

Katedra: dějepisu

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant)

Ludmila LABSKÁ

adresa:

Trocnovská 1479, 544 01 Dvůr Králové nad Labem

obor (kombinace):

dějepis – francouzský jazyk

Název DP:

Srovnání obtížnosti textu učebnic pro ZŠ a SŠ

Název DP v angličtině:

The comparision of the difficulty of the text of history books for primary and secondary school

Vedoucí práce:

Mgr. Václav Ulvr

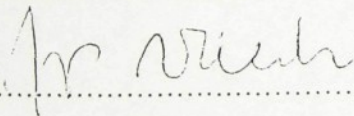
Konzultant:

Termín odevzdání:

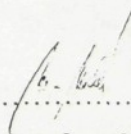
15. 5. 2003

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 19. 4. 2002



děkan



vedoucí katedry

Převzal (diplomant):

Ludmila Labská

Datum:

15. 5. 2002

Podpis:

Labská

Hlavní cíl:

Kriticky analyzovat semantickou i syntaktickou obtížnost textu i potenciální didaktickou efektivnost a rozsahovou náročnost učebnic dějepisu pro gymnázia a střední odborné školy.

Dílčí cíle:

Srovnat semantickou a syntaktickou obtížnost učebnic pro ZŠ a SŠ.

Srovnat obsah vybraných kapitol z učebnic pro ZŠ i SŠ a posoudit jejich kompatibilitu s rámcovými plány.

Seznam pramenů a literatury:

viz příloha

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra: dějepisu
Studijní program: ZŠ, 2. stupeň
Kombinace: dějepis – francouzský jazyk

Srovnání obtížnosti učebnic pro ZŠ a SŠ
The comparison of the difficulty of the text of
history books for primary and secondary school

Diplomová práce: 03-FP-KAD-117

Autor:
Ludmila Labská

Podpis:

Labská

Adresa:
Trocnovská 1479
544 01, Dvůr Králové nad Labem

UNIVERZITNÍ KNIHOVNA
TECHNICKÉ UNIVERZITY V LIBERCI



3146069626

Vedoucí práce: Mgr. Václav Ulvr
Konzultant: Mgr. Václav Ulvr

Počet

stran	slov	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
82	16389	0	12	38	17

V Liberci dne: 10. 5. 2003

Prohlášení o původnosti práce:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

V Liberci dne: 10. 5. 2003.

Ludmila Labská

Labská

Prohlášení k využívání výsledků DP:

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 o právu autorském zejména § 60 (školní dílo).

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) má právo na uzavření licenční smlouvy o užití mé diplomové práce a prohlašuji, že **souhlasím** s případným užitím mé diplomové práce (prodej, zapůjčení, kopírování, apod.).

Jsem si vědoma toho, že: užití své diplomové práce či poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem TUL, která má právo ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, vynaložených univerzitou na vytvoření díla (až do jejich skutečné výše). Diplomová práce je majetkem školy, s diplomovou prací nelze bez svolení školy disponovat.

Beru na vědomí, že po pěti letech si mohu diplomovou práci vyžádat v Univerzitní knihovně Technické univerzity v Liberci, kde bude uložena.

Autor:

Ludmila Labská

Podpis:

Labská

Adresa:

Trocnovská 1479

Datum:

544 01, Dvůr Králové nad Labem

Děkuji vedoucímu diplomové práce, Mgr. Václavu Ulvrovi, za jeho podnětné rady a za zapůjčení výsledků jeho měření.

Děkuji rovněž nakladatelství Albra, které bylo tak ochotno a zapůjčilo mi učebnice, jenž jsem nezbytně potřebovala k tomu, aby byla tato práce dokončena.

Dále děkuji svým nejbližším, kteří mi pomáhali při zpracování této práce a byli mi po celou dobu oporou.

Anotace:

Tato diplomová práce (DP) se zabývá srovnáváním obtížnosti textu učebnic dějepisu různých typů a stupňů škol. Práce předkládá srovnání náročnosti učebnic pro základní školy, gymnázia a střední odborné školy. Hlavním cílem DP je zkoumání a vzájemné porovnání didaktické vybavenosti, náročnosti a sémantické, syntaktické a celkové obtížnosti textu těchto učebnic. Struktura DP je rozlišena na teoretickou a praktickou část, ve které jsou uvedeny kompletní výsledky výzkumu. Přiloženy jsou grafy, tabulky, seznam pramenů a literatury vztahující se k dané problematice.

Le mémoire de maitrise (Le MM) étudie le collationnement des manuels de l'histoire des types et degrés scolaires variés. Le MM présente la comparaison des manuels de l'école primaire et secondaire. L'objectif de ce mémoire de maitrese était d'analyser la équipement didactique et la difficulté sémantique, syntaxique, et totale de ces manuels. La structure du MM est divisée en partie théotetique et en partie pratique ou sont présentés les résultats complets de la recherche appliquée. Le MM contient des graphes, tableaux et la bibliographie concernant cette problematique.

This Diploma Thesis (DT) deals with the comparison of the sophistication of the different history textbooks and its text at certain school levels. The DT presents the comparison of the text sophistication of different textbooks for elementary schools, high schools and technical high schools. The main aim of the DT is to investigate and mutually compare the didactical facility, arduousness, semantical, syntactic and general difficulty of the textbooks. The structure of the DP is divided into the theoretical and practical part. There are the complete investigation results mentioned in the practical part. In appendices there are the graphs, tables, sources list and list of literature that is related to the given problems.

OBSAH:

1.	ÚVOD.....	1
2.	OBEČNÁ PROBLEMATIKA UČEBNICE.....	3
2.1.	Pojem didaktický text.....	3
2.2.	Pojem učebnice.....	3
2.3.	Funkce učebnice.....	4
2.4.	Struktura učebnic.....	6
2.4.1.	Funkce nevýkladových složek učebnice.....	9
2.4.2.	Funkce výkladových složek učebnice.....	10
2.5.	Struktura učebnice dějepisu.....	10
2.6.	Vydávání učebnic.....	12
3.	VÝZKUM UČEBNIC.....	14
4.	METODY ANALÝZY A HODNOCENÍ UČEBNIC.....	18
4.1.	Měření obtížnosti didaktického textu.....	19
4.1.1.	Míra obtížnosti didaktických textů.....	20
4.1.2.	Syntaktická obtížnost.....	21
4.1.3.	Sémantická obtížnost.....	22
4.2.	Didaktická vybavenost učebnic.....	24
5.	PRAKTICKÉ VYUŽITÍ METOD PRO ANALÝZU UČEBNIC.....	26
5.1.	Stručná charakteristika učebnic dějepisu.....	27
5.1.1.	Charakteristika učebnic pro gymnázia a střední školy.....	27
5.1.2.	Charakteristika učebnic pro střední odborné školy.....	31
5.2.	Hodnocení didaktické vybavenosti učebnic pro gymnázia a střední školy a učebnic pro střední odborné školy podle počtu slov.....	33
5.2.1.	Hodnocení didaktické vybavenosti středoškolských učebnic podle počtu slov v nevýkladovém textu.....	40
5.3.	Didaktická vybavenost podle vizuálních prostředků v učebnicích.....	44
5.4.	Obtížnost učebnic dějepisu.....	49
5.4.1.	Syntaktická obtížnost učebnice.....	50
5.4.2.	Sémantická obtížnost učebnice.....	51
5.4.3.	Výpočet celkové obtížnosti textu učebnice.....	51
5.5.	Vyhodnocení výsledků obtížnosti textu učebnic dějepisu.....	52
5.5.1.	Porovnání výsledků syntaktické obtížnosti učebnic dějepisu.....	54
5.5.2.	Porovnání výsledků sémantické obtížnosti učebnic.....	56
5.5.3.	Porovnání výsledků celkové obtížnosti.....	58
5.5.4.	Porovnání koeficientů hustoty odborné informace.....	60
5.6.	Srovnání obsahu vybraných kapitol učebnic pro gymnázia, střední odborné a základní školy.....	62
6.	ZÁVĚR.....	67
7.	SEZNAM ZKRATEK POUŽITÝCH V TABULKÁCH A GRAFECH.....	71
8.	SEZNAM ZKRATEK	75
9.	SEZNAM PRAMENŮ A LITERATURY.....	77
10.	SEZNAM PŘÍLOH.....	82

1. ÚVOD

Velkou část informací žáci získávají z psaného textu. Čtou uměleckou, populárně-vědeckou literaturu, časopisy, noviny atd. Používají různé příručky, encyklopedie a slovníky. Můžeme říci, že písemný text hraje důležitou roli ve všestranném rozvoji žáka.

Zvláštní roli však mají specifické texty, které vzhledem k jejich zaměření nazýváme pedagogické. Jsou to texty, které jsou vhodné pro žáky konkrétního typu školy a ročníku, a které sledují cíl dosáhnout především stanovené záměry jeho rozvoje. Nejtypičtějším představitelem pedagogických textů je učebnice.

Učebnice patří neodmyslitelně ke školní edukaci. Patří k nejstarším produktům lidské kultury a používaly se dávno před vynálezem knihtisku. Neexistuje snad nikde člověk, který by se ve svém životě pro své vzdělávání nesetkal nebo nepoužíval učebnici. Proto se domnívám, že by problematice výzkumu učebnic měla věnována větší pozornost.

Cílem diplomové práce je porovnat české učebnice pro gymnázia a střední školy, střední odborné školy a učebnice pro základní školy z hlediska obtížnosti jejich textu.

V teoretické části jsem se zaměřila na charakteristiku učebnice, na její funkce při vyučovacím procesu a její strukturu. Je zde zmíněn i výzkum učebnic, který je velmi důležitý pro další vývoj nových učebnic.

Hlavním předmětem zkoumání jsou učebnice, které chápu nejen jako didaktický text, ale i jako důležitou součást vzdělávacích systémů. Celkové pojetí učebnic pochází ze vzdělávacích programů a jejich obsahová náplň pak především z učebních osnov.

V další části práce se budu věnovat analýze konkrétních učebnic pro gymnázia a střední školy a pro střední odborné školy, jejich hodnocení a porovnání zjištěných

výsledků. U těchto učebnic nejprve provedu zjištění didaktické vybavenosti konkrétních učebnic a jejich srovnání. Další součástí je uskutečnění výpočtu obtížnosti výkladového textu, který bude zjištěn z výsledků sémantické, syntaktické a celkové obtížnosti textu. Dále bude porovnán i koeficient hustoty odborné informace. Praktická část bude rovněž obsahovat srovnání obsahu vybraných kapitol v učebnicích pro základní a střední školy.

Jako první bude důležité objasnit zvolené metody analýzy a stanovit základní postup pro měření a dále uvést základní výpočty, podle kterých se budou porovnávat české učebnice. Z dosažených hodnot by mělo vyplynout, v jakých údajích hodnotících význam kvalitativních a kvantitativních stránek učebnice se osvědčí lépe učebnice středoškolská či učebnice pro základní školy.

V závěru se budu snažit analyzovat konečné výsledky a porovnat z těchto výsledků obtížnost české učebnice středních škol, středních odborných školy a základních škol a zároveň stanovit klady či zápory těchto učebnic.

2. OBECNÁ PROBLEMATIKA UČEBNICE

2. 1. Pojem didaktický text

Nejrozšířenějším a nejvýznamnějším způsobem ztvárnění didaktické informace je didaktický text. Je to verbální nebo verbálně obrazový informační celek, který má vzhledem ke svým didaktickým funkcím specifické vlastnosti, které umožňují fungování v didaktické komunikaci¹.

Didaktický text se svou koncepcí blíží učebnici a díky své odborné přesnosti může i funkci učebnice plnit. Učební text však nemusí zcela odpovídat požadavkům na knižní učební pomůcku. Učebnímu textu velmi často chybí ilustrační část, nebývá doplněn tabulkami a slovníčkem, a zpravidla se zde nevyskytují shrnující otázky.

Z funkčního hlediska je didaktickým textem kterékoli sdělení, které má specifické vlastnosti umožňující mu fungovat v didaktické komunikaci².

2. 2. Pojem učebnice

Typickým příkladem didaktického textu je školní učebnice, která je verbálně obrazovým informačním celkem se specifickými didaktickými funkcemi a se specifickými vlastnostmi.

Učebnice jsou všechny knižní prostředky, které jsou specificky určeny pro podporu procesu tvorby a nabývání vzdělání žáků. Pokládá se za nejdůležitější textovou pomůcku, která je dominující pro ostatní pomůcky.

¹ Didaktická komunikace je specifický druh lidské komunikace, ve které jsou ve společné činnosti začleněny vyučující subjekt (většinou učitel) a učící se subjekt (většinou žák). Předmětem společné činnosti jsou didaktické informace, sdělované buď vyučujícím subjektem nebo didaktickým textem

² Průcha Jan, Moderní pedagogika, Praha, Portál, 1997, s. 283

Učebnice vznikají a existují jako specifický prostředek prezentace jistých sociálně významných oblastí vědění, který je určen pro potřeby tvorby a nabývání vzdělání. Učebnice jsou prioritně vytvářeny pro žáky. Je to knižní učební pomůcka, která obsahuje pro žáka nové učivo, cvičení, otázky a úkoly, zpracované didakticky a s ohledem na cíle výchovy a vyučování a na zvláštnosti učících se. Učebnice je prostředkem učení³.

2. 3. Funkce učebnice

Učebnice má několik pedagogických funkcí. Především didakticky ztvárňuje vědecké poznatky a prezentuje je formou učiva⁴. Kromě toho pomáhá učivo procvičovat, opakovat, systematizovat a integrovat. Je i prostředkem sebevzdělávání a sebekontroly žáka. Učebnice ale nerozvíjí pouze vědomosti žáka, ale působí i na jeho postoje, názory, motivaci, zájmy apod. tedy na něho výchovně působí.

Prvotní funkcí učebnice v práci učitele je její využití jako prostředku učení žáka. Je základní pomůckou pro žáka a oporou práce učitele při vyučování.

Funkcí učebnice rozumíme role, předpokládaný účel, který má na tento didaktický prostředek plnit v reálném edukačním procesu⁵.

V teorii učebnice se na funkce učebnic nahlíží ve vztahu k subjektům, které učebnice využívají. Z tohoto hlediska lze rozlišit:

³ Průcha, Jan, Moderní pedagogika, Praha, Portál, 1997, s. 283

⁴ Učivo je soubor verbálních nebo obrazových informací, které jsou prezentovány učícím se osobám různými didaktickými médii v situacích učení a vyučování, za účelem dosažení učebního efektu (Průcha Jan, Moderní pedagogika, Praha, Portál, 1997, s. 284)

⁵ Průcha Jan, Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média, Brno, Paido, 1998, s. 19

a) funkce učebnic pro žáky : Učebnice jsou pramenem, z nichž se žáci učí, tzn. osvojují si nejen určité poznatky, ale i jiné složky vzdělání (hodnoty, dovednosti, normy, postoje aj.).

b) funkce učebnic pro učitele: Učebnice jsou pramenem, s jehož využitím učitelé plánují obsah učiva, ale také přímou prezentaci tohoto obsahu ve výuce, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků aj.

Funkcemi učebnice se zabývali již v minulosti významní pedagogové. Základy teorie funkcí učebnice vytvořil G. Meyendorf v roce 1971, na něhož navazují další četné práce v Německu – Eisenhuth – Schulze – Strietzel, 1977 a v bývalém SSSR.

Dosud nejpodrobnější klasifikaci funkcí učebnice vytvořil D. D. Zujev (1983) a jeho spolupracovníci. Uplatňují tzv. funkčně strukturální analýzu, jejímž ústředním pojmem je didaktická funkce učebnice.

V Zujevově pojetí jsou rozlišovány tyto didaktické funkce učebnice:

- 1) *Informační funkce*, spočívá v tom, že učebnice vymezuje obsah vzdělávání v určitém předmětu či oboru vzdělávání, a to i pokud jde o rozsah a dávkování informací určených k osvojování pro žáky
- 2) *Transformační funkce*, spočívající v tom, že učebnice poskytuje didaktickou interpretaci (přepřacování) odborných poznatků vědy a celkového společenského poznání
- 3) *Systematizační funkce*, tzn., že učebnice rozčleňuje učivo systematicky podle předmětů, ročníků, stupňů a typů školy
- 4) *Zpevňovací a kontrolní funkce*. Učebnice umožňuje žákům pod vedením učitele vytvářet činnosti k osvojování učiva a k orientaci potřeby
- 5) *Integrační funkce*, tj. učebnice poskytuje základ pro chápání a integrování těch informací, které žáci získávají z různých zdrojů

- 6) *Koordinační funkce*, tzn., že učebnice zajišťuje soulad při využívání dalších didaktických prostředků, které na ni navazují
- 7) *Sebevzdělávací*, tzn., že učebnice stimuluje žáky pro chápání a integrování těch informací, které žáci získávají k osvojování učiva a k orientaci v učivu
- 8) *Rozvojově výchovná funkce*. Učebnice přispívá k aktivnímu formování rysů harmonicky rozvinuté osobnosti žáků (např. formování estetického vkusu apod.)

Tyto funkce učebnice je nutno chápat jako ideální komplex, který se v konkrétní učebnici realizuje odlišně, tj. stupeň zastoupení jednotlivých funkcí může být v učebnicích nestejný (v závislosti na stupni školy, vyučovacím předmětu atp.)

Významný krok k hlubšímu objasnění problematiky funkcí učebnice můžeme naléznout v pracích pedagoga V. Michovského. Porovnáním různých pojetí funkcí učebnice a jejich kritickým hodnocením dospěl k V. Michovský k vlastní formulaci systému funkcí učebnice. Rozlišuje 2 základní typy funkcí učebnice: 1) *didaktické*, které dále člení na *informativní*, metodologické a *formativní*; 2) *organizační*, které zahrnují funkci *plánovací*, *motivační*, *řídící*, *kontrolní* a *sebekontrolní*.

Funkce učebnice má však nejen teoretický význam, ale i praktický dopad pro konstruování a hodnocení učebnic – umožňuje objasňovat, co jsou konkrétní nositelé jednotlivých funkcí v učebnici. Aby učebnice mohla plnit všechny své funkce, musí být k tomu i patřičně vybavena, tzn., že v sobě musí zahrnovat takové komponenty, které jsou schopny realizovat dané funkce.

2. 4. Struktura učebnic

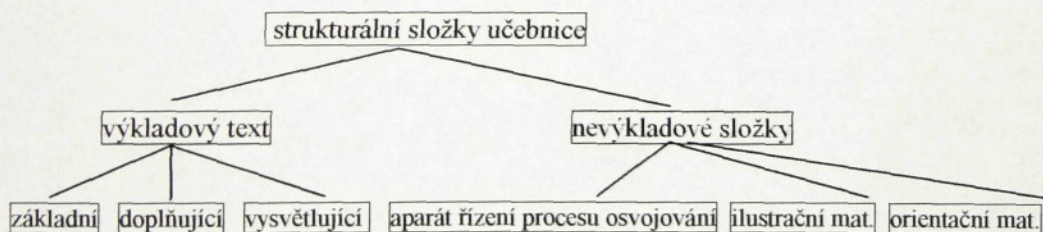
Pojem funkce učebnice by pozbýval smyslu, kdyby nebylo zároveň objasněno, jaké jsou konkrétní nositele funkcí v učebnici. K realizaci funkcí slouží v učebnici

určité prostředky, které je v principu možno identifikovat, analyzovat a také různým způsobem do učebnic začleňovat.

V teorii školní učebnice se postupně rozvinula problematika tzv. strukturálních komponentů (složek) a strukturních prvků, které jsou nositeli funkcí učebnice. Základem rozlišování strukturních komponentů učebnice je pojetí, podle kterého je učebnice vnitřně členěným systémem, jehož jednotlivé části (komponenty) plní ve vzájemné propojenosti a s využitím specifických prostředků svého vyjádření určité funkce. Podle D. D. Zujeva je možné toto pojetí upřesnit definicí: „Strukturním komponentem školní učebnice rozumíme nezbytný strukturní blok (systém elementů), který je v těsném vzájemném vztahu s jinými komponenty učebnice, s nimiž v souhrnu vytváří celistvý systém, a který má určitou formu a realizuje své funkce s pomocí svých vlastních prostředků“⁶.

Na základě této definice dělíme všechny strukturální složky učebnice na dvě skupiny: 1) *složky výkladové* – výkladové texty a 2) *nevýkladové složky* – ostatní složky učebnice.

Tyto dvě skupiny se zase dělí na 3 podskupiny, z nichž každá odpovídá té funkční náplni, kterou má každá do nich pojatá složka. Lze to vyjádřit graficky:



⁶ Zujev Dmitrij Dmitrijevič, Problémy struktury školní učebnice, In: Tvorba učebnic 2, Praha, SPN, 1977, s. 4

Ve funkčně strukturální analýze Zujeva se rovněž rozlišují dva základní strukturní komponenty učebnice: komponent textový a mimotextový komponent. Každý z nich je dále členěn na podkomponenty, které jsou tvořeny základními jednotkami - strukturními prvky. Celkově je v Zujevově koncepci struktura učebnice vystižena 61 prvky, tj. 28 strukturními prvky a jejich výrazovými prostředky pro textový komponent a 33 prvky a jejich výrazovými prostředky pro mimotextový komponent učebnice⁷:

1. výkladové texty

1.1. základní text

1.2. doplňkové texty

1.2.1. slovo k čtenáři

1.2.2. dokumentační materiály

1.2.3. materiály k nepovinnému osvojení

1.3. vysvětlující texty

1.3.1. poznámky a vysvětlivky

1.3.2. slovníčky

1.3.3. abecední seznamy

2. nevýkladové složky

2.1. aparát řízení procesu osvojování

2.1.1. otázky

2.1.2. úkoly

2.1.3. tabulky

2.1.4. odpovědi

2.2. ilustrační materiál

2.2.1. technické a předmětné ilustrace

2.2.2. obrázky, schémata, plánky, diagramy aj.

2.2.3. fotografie, koláže

2.2.4. mapy

2.3. orientační aparát

2.3.1. předmluva, úvod

⁷ Zujev Dmitrij Dmitrijevič, Problémy struktury školní učebnice, In: Tvorba učebnic 2, Praha, SPN, 1977, s. 4

- 2.3.2. obsah
- 2.3.3. rozdělení na jednotlivé části, prostředky grafické úpravy
- 2.3.4. znaky a symboly
- 2.3.5. věcné a jmenné rejstříky
- 2.3.6. bibliografie
- 2.3.7. záhlaví

Jak je z přehledu patrné, Zujevova klasifikace vychází z předpokladu, že učebnice je samostatný komplexní objekt.

2. 4. 1. Funkce nevýkladových složek učebnice

Aparát řízení procesu osvojování. Tímto termínem rozumíme složitý podsystém struktury učebnice, který má stimulovat a usměrňovat činnost žáků v učebním procesu a tím pomáhat rozvíjet jejich poznávací schopnosti a vytvářet návyky samostatné práce s učebnicí. Aparát řízení procesu osvojování je prezentován otázkami a úkoly.

Ilustrace. Ilustrací školní učebnice rozumíme barevné nebo černobílé zobrazení, které specifickými prostředky realizuje pedagogicko-vědecké zásady obsažené v učebnici v těsné spolupráci s ostatními strukturálními složkami. Ve vzájemných vztazích strukturálních složek učebnice je jednou z hlavních otázek problém vzájemného vztahu ilustrací a textu. Tyto vztahy by měly být co nejužší, ale v otázce, jakou roli má mít v těchto vztazích text a jakou ilustrace, je dosud mnoho sporného.

Orientační aparát. Orientačním aparátem rozumíme soubor nevýkladových složek, které žáky cílevědomě orientují v obsahu a struktuře učebnice a vytvářejí tak základní, výchozí předpoklady pro samostatnou práci s ní. Do orientačního aparátu zahrnujeme kromě obsahu, znaků a symbolů také soustavy rámečků s jednotlivými kroky učiva, dále tvar, obrysy, velikost a barvu písma, úvody a předmluvy.

2. 4. 2 Funkce výkladových složek učebnice

Základní text je hlavním pramenem studijní informace, která je pro studium a osvojení žáky povinná. Základní text tvoří poznatky o základních pojmech, zákonech, teoriích a způsobech činnosti, hodnocení, závěry a shrnutí.

Doplňkové texty používají autoři učebnic na upevnění a prohloubení učiva základního textu, přesahují původně plánovaný rozsah učiva. Jsou prezentovány slovem ke čtenáři, dokumentačními materiály a materiály k nepovinnému osvojení.

Vysvětlující texty jsou nevyhnutelné na pochopení a k co nejúplnějšímu osvojení obsahu učiva. Jsou zastoupeny poznámkami a vysvětlivkami, slovníčky, abecedními seznamy apod.

2. 5. Struktura učebnice dějepisu

Obecně existují dvě sady učebnic – učebnice pro základní školy a učebnice pro střední školy. Tyto sady potom odpovídají periodickému osnování. Při jejich zpracování jsou respektovány odlišnosti didaktického systému obou cyklů a psychologické zvláštnosti, které jsou dané věkem žáků. Učebnice se vyznačuje jistou stavbou, které bych zde věnovala určitou pozornost.

Předmluva obsahuje úvod do studia předmětu a úvod, který má funkci instrukčně-metodickou. V první části předmluvy je zahrnuto seznámení s obsahem a rozsahem dějepisu jako předmětu vyučování. Je zde zahrnuto i poučení o rozčlenění učebnice. Zde se žáci seznamují se zdroji historických poznatků, s druhy a povahou

jednotlivých pramenů. Na tomto základě by měli žáci získat představu, jak s těmito prameny pracovat a v jaké podobě se s nimi setkají. Dále se v této části poučí o různých formách obměn hmotných a obrazových pramenů a názorných prostředcích. Druhá část předmluvy přechází v instrukčně-metodický úvod. Ten obsahuje poučení o úvodech k jednotlivým tématickým celkům, o funkci podtextů k ilustracím, o typech otázek a úkolů.

Základní strukturní jednotkou didaktického systému je *tématický celek*. Ten poskytuje historické informace o všech komponentech historické skutečnosti. Tzn. ucelený soubor informací. Tématický celek se člení na jednotlivé články, jejich uspořádání musí odpovídat logickému postupu při řešení vytyčených historických problémů. Členění tématického celku na jednotlivé články v učebnici musí vystihnout strukturu historického obsahu dané etapy historického vývoje určité oblasti či státu. Toto členění by mělo respektovat úroveň myšlenkových operací žáků a rozvíjení schopnosti historického myšlení.

Základním strukturním prvkem v učebnici je *výkladový text*. Obsahem je výběr konkrétních historických faktů, jevů a událostí. Toto vymezení se dá definovat jako základní učivo. Avšak dnešní osnovy jsou variabilní a z velké části závisí na učiteli, jaké si vytyčí výstupní cíle. Výkladový text je především systémem nezbytně nutných historických faktů, jevů a událostí, na jejichž základě lze dospět k objasnění základních historických problémů, k poznání základních historických zákonů. Zároveň je systémem zahrnujícím obecné a specifické intelektuální schopnosti a praktické dovednosti. Výkladový text je uspořádán logicky. Toto uspořádání bývá na vnějším okraji vyjádřeno stručně tištěnými poznámkami, které informují čtenáře o důležitých místech v textu – tzv. margináliemi, které ho provází a tvoří jeho součást. Tyto marginálie plní direktivní funkci při odhalování základu historických jevů a událostí. Funkce řídicí

osvojování učiva plní otázky a úkoly různého charakteru (např. odkazy na práci s pomocnými a doplňkovými texty, různé druhy prezentace učiva názornou formou apod.).

Pomocné historické informace jsou také součástí výkladového textu. Jedná se zejména o fakta, která si žák nemusí trvale osvojit do paměti, dále pak o různé druhy prezentace učiva názornou formou – např. podtexty k historickým kartogramům⁸. Můžeme sem zařadit i statistické tabulky a systematické tabulky. Statistické tabulky jsou pak zejména používány v učebnicích novějších dějin. Prezentace názornou formou přispívá k upevnění poznatků tvořících základy učiva, uvádí je v širší souvislost s dříve získanými poznatky a pomáhá vytvořit systém.

2. 6. Vydávání učebnic

I v dnešní době je téma „učebnice“ velmi zajímavé, i když z důvodů spíše tržních. Ekonomicky se učebnice staly výhodným zdrojem jistých zisků, zejména proto, že učitelé, žáci a studenti se bez dobrých učebnic neobejdou. Investice do tvorby a vydávání učebnic se poměrně rychle a často i po několik let vcelku výhodně zhodnocují. Vzniká ovšem nový problém: učitelé prakticky všech druhů a stupňů škol si mohou vybírat z nabídky několika stejných titulů, avšak není zde nikdo, kdo by jim dokázal nabídnout spolehlivé záruky sociální a pedagogicko-metodické hodnotnosti konkrétní učebnice. Učebnice představují významnou část knižní produkce, protože se tisknou ve velkých počtech exemplářů.

V České republice vydává učebnice několik vydavatelství jako je např. SPN, Práce, Fortuna, Scientia, Portál aj. Toto vydávání učebnic u nás spadá do soukromého

⁸ Grafické znázornění jevů a vztahů. Pomáhá prostorově lokalizovat historickou událost a přináší historické informace

resortu, avšak to neznamena, že by ve vydávání učebnic docházelo k naprosté liberalizaci. Všechny učebnice musí splňovat požadavky národního programu a musí být schváleny MŠMT.

3. VÝZKUM UČEBNIC

Systematický výzkum učebnic začal pravděpodobně až v šedesátých letech 20. století a to v USA, kde byly uvolněny značné prostředky na vypracování moderních učebnic. V souvislosti s tímto výzkumem vyvstaly otázky jako: *Jak vybrat nejlepší učebnice?; Lze zformulovat spolehlivé teoretické principy, jejichž užití by zaručovalo vytvoření dobré učebnice?; Jaký je vztah učebnice a vyučování?* apod.

Také v Evropě se brzy rozvinul zájem o výzkum těchto otázek. V Československu tomu bylo od poloviny 70. let, kdy se ukázalo, že nový reformní program rozvoje československé vzdělávací soustavy se neobejde bez systematického výzkumu problematiky učebnic a mnoha souvisejících otázek.

V současné české pedagogické vědě nepatří výzkum učebnic k hlavním prioritám, i když se zvyšuje zájem o zkoumání učiva. Tento zájem souvisí s tím, že učivo plní důležitou úlohu ve školním výukovém procesu (tj. ve vyučování a učení) a v procesu sebevzdělávacím (tzn. mimo školu). U nás dnes nevyvíjí činnost žádné pracoviště se soustavným zaměřením na analýzy a evaluace školních učebnic. V zahraničí je v současnosti situace odlišná – výzkum učebnic se rozvinul ve všech vyspělých zemích a má svou značnou institucionální, informační a publikační základnu.

Ve své práci bych se chtěla zaměřit výhradně na učivo, které je prezentované učícím se osobám prostřednictvím didaktického textu. Termín didaktický text (učebnice) je zkratkovým termínem pro didakticky zpracovaný text jak verbální, tak obrazový se specifickou funkcí, tj. sdělovat informace určené k záměrnému učení. Touto specifickou funkcí se didaktický text odlišuje od jiných druhů textů, které sice také mohou být didakticky zpracovány, avšak jejich informace nejsou určeny

k záměrnému učení. Podrobněji jsem se o didaktickém textu a učebnici zmiňovala v předcházející kapitole.

Česká pedagogika a pedagogická psychologie se výzkumně zabývaly učebnicemi již ve dvacátých a třicátých letech minulého století. Byl to především Václav Příhoda, který v této době prováděl a inicioval analýzy, které měly za úkoly vymezit optimální lexikální fond pro didaktické texty. V tomto směru dále pokračovali další pedagogové, např. J. Langr aj. Váňa, kteří se zabývali zejména analýzou učebnic fyziky.

Teorie a výzkum didaktického textu a učiva dosáhly největšího rozvoje ve světě v 70. a 80. letech 20. století. V České republice a tehdejším Československu takovýto rozvoj nezaznamenaly. Ve světě vznikala speciální výzkumná centra a vytvářela se teorie struktury učiva a učebnice, popisující jejich funkční komponenty a analyzující jejich komunikační parametry. Vznikl obor „technologie konstruování učiva“, ve kterém docházelo k výraznému prolínání čistě didaktické teorie s přístupy a metodami informatiky, textové lingvistiky, systémové metodologie, sémiotiky apod.⁹

Vedle tohoto proudu, který byl zaměřen na konstruování a hodnocení učiva, se rozvíjely výzkumy v oblasti fungování učiva, jeho realizace ve vlastním procesu učení. Teorie chápání, zpracování a uchování informace z didaktického textu přechází v samostatnou disciplínu „učení z textu“.

V dostupné literatuře není dosud uvedeno, zda bylo exaktní měření obtížnosti didaktických textů provedeno i v české resp. československé pedagogice. V 60. letech zde však vznikly 2 důležité práce, z nichž bych jednu chtěla přiblížit:

⁹ Technologický princip v konstruování učiva a didaktického textu je součástí „pedagogické technologie“. Zatímco původně byla pedagogická technologie chápána pouze jako obor, jehož základní funkci tvoří překonání mezery mezi pedagogickou teorií a pedagogickou praxí. Označuje tedy nauku o plánování a realizaci výukového procesu.

Z. Novák v roce 1968 publikoval analýzu společenskovedního učiva, a to na materiálech souborů termínů z učebnic vlastivědy a dějepisu pro 5. –9. ročník ZŠ. Ve své práci využil měření některých parametrů učiva, např. pomocí tzv. koeficientu tzv. hustoty společenskovední informace. Dospěl k závěru, že z hlediska sledovaných ukazatelů (množství, vzájemné proporce, distribuce frekvencí a jiných společenskovedních termínů) se jeví dané učebnice jako subjektivní a nahodilé. Bylo zjištěno, že frekvence společenskovedních termínů neodpovídá jejich důležitosti, tzn., že v mnoha případech se vyskytují až příliš často termíny, které jsou méně důležité a naopak termíny, které jsou základní pro pochopení ostatních, se vyskytují jen v nepatrné míře.

Novák uvedl do didaktické teorie důležitý pojem „komunikování učebnicemi“, ve smyslu komunikace mezi textem učebnice a žáky, jejímž smyslem je zprostředkovávat učení. Efekt této komunikace zjišťoval na tom, jak žáci příslušných ročníků chápou a jsou schopni objasnit význam různých společenskovedních termínů, které jsou jim poskytovány v učivu.

Druhou prací, která je velmi významná, je analýza obtížnosti historických poznatků, kterou v roce 1977 provedl V. Čapek. Použil několik kritérií pro určení náročnosti poznatků a v rozsáhlých výzkumech s žáky ZŠ a gymnázia tuto náročnost také zjišťoval.

Velký výzkum v tehdejším Československu začal až v 70. a zvláště v 80. letech 20. století, kdy bylo při Státním Pedagogickém nakladatelství v Praze zřízeno Středisko pro teorii tvorby učebnic, které vydávalo dvě řady prací nazvané Teorie učebnic a dále sborníky statí. Ve spolupráci s tímto střediskem organizoval i další český pedagog J. Průcha celostátní semináře o učebnicích, jejichž výsledky byly také publikovány.

Vedle toho vznikaly teoretické práce o učebnicích v rámci didaktik různých předmětů – pro dějepis to byl V. Čapek.

Výzkum učebnic byl v 80. letech minulého století podporován i monografickými pracemi (např. A. Wahla: Strukturní složky učebnic geografie), a v bývalém Pedagogickém ústavu ČSAV byl realizován rozsáhlý projekt, jehož výsledkem byly odborné stati a několik monografií a příruček.

V současné době v České republice neexistuje žádné výzkumné pracoviště, které by se zaměřovalo na teorii a výzkumy učebnic.

Skutečnost, že dochází neustále k novému vydávání učebnic je tento fakt > zarážející. Navíc bychom si měli uvědomit, že po roce 1989 byly v podstatě všechny učebnice vyměněny, a proto je alarmující, že se výzkumem těchto nových učebnic téměř nikdo nezajímá.

V souvislosti s tím bych však chtěla upozornit na práce J. Průchy a M. Pluskala, kteří se teoretické a výzkumné práci o učebnicích věnují.

4. METODY ANALÝZY A HODNOCENÍ UČEBNIC

To, zda budou žáci určitou učebnicí úspěšně využívat pro své učení, závisí jednak na jejím obsahu a jednak na jejím komunikačním ztvárnění. Obě tyto věci jsou vzájemně propojené: i jednoduchý obsah může být představen tak, že je pro žáky nezajímavý, nudný nebo nepochopitelný.

Obtížnost učebnic (didaktických textů) je souhrn objektivně existujících vlastností vyskytujících se v kterémkoli textu. Tyto vlastnosti mají k textu (resp. učivu) své materiální nositele a lze je tedy zjišťovat a měřit. Je-li učivo s určitým stupněm objektivní obtížnosti prezentováno konkrétním skupinám žáků, vzniká jeho subjektivní obtížnost. Teorie obtížnosti učiva se zaměřuje na to, najít právě takové charakteristiky, které určitou obtížnost učiva způsobují.

Jakýkoli text má určité obsahové a formální rysy, které jej činí více nebo méně uzpůsobeným pro komunikaci s určitými subjekty. Obtížnost textu učebnice lze tedy chápat jako objektivní vlastnost, která je dána jeho specifickými charakteristikami¹⁰.

J. Průcha chápe obtížnost jako souhrn takových vlastností textu, které existují objektivně v kterémkoli textu a v procesu učení mají vliv na percepci, chápání a zpracování textové informace učícím se subjektem¹¹.

Problém obtížnosti učiva přetrvává v didaktické teorii jako jeden z nejvýznamnějších už po dlouhou dobu. Tento problém se zkoumá z hlediska „přístupnosti, pochopitelnosti a srozumitelnosti“ učiva prezentovaného žákům určitého věku nebo určitých schopností. To se promítá do praktických potíží při vymezování základního, kmenového, podstatného nebo minimálního učiva¹².

¹⁰ Průcha Jan, Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média, Brno, Paido, 1998, s.56

¹¹ tamtéž

¹² tamtéž

Ve výzkumu učebnic se tento problém jeví jako stanovení stupně obtížnosti, tzn. složitosti textu prezentovaného v učebnici.

4. 1. Měření obtížnosti didaktického textu

Realizace možnosti hodnotit objektivně texty dala vznik výzkumnému odvětví, které je nazýváno měření obtížnosti (didaktického) textu¹³. První pokusy o tato měření byly provedeny v USA, a to již ve 20. letech. Jedním z průkopníků v této oblasti byl známý psycholog E.L. Thorndike¹⁴, který v roce 1921 publikoval *Učitelův slovník*. Byl to seznam slov seřazených podle frekvence výskytu, který měl učitelům pomoci při vyučování jazyku. Tento slovník byl později používán k tomu, že se různé texty začaly hodnotit podle toho, zda obsahují slova vysoce nebo málo frekventovaná. Tím se ukázalo, že obtížnost určitého textu pro čtenáře je ovlivňována *lexikálním faktorem*. Ovšem brzy se zjistilo, že pouhý lexikální faktor sám o sobě nestačí k objektivnímu hodnocení obtížnosti textů a že je nutné zohledňovat i *syntaktický faktor*¹⁵. Různé faktory způsobující obtížnost textu (např. výskyt slov s abstraktním obsahem, výskyt složitých souvětí aj.) byly začleňovány do tzv. vzorců pro výpočet obtížnosti textu.

Vzorce obtížnosti textu byly vyvinuty pro různé účely – pro měření obtížnosti učebnic v jednotlivých předmětech a ročnících škol, pro vyučování cizích jazyků aj.

Existuje mnoho vzorců, které ve svých pracích představuje např. J. Průcha¹⁶.

¹³ Průcha Jan, *Moderní pedagogika*, Praha, Portál, 1997, s.284

¹⁴ Tamtéž

¹⁵ Vyjadřuje složitost větných struktur

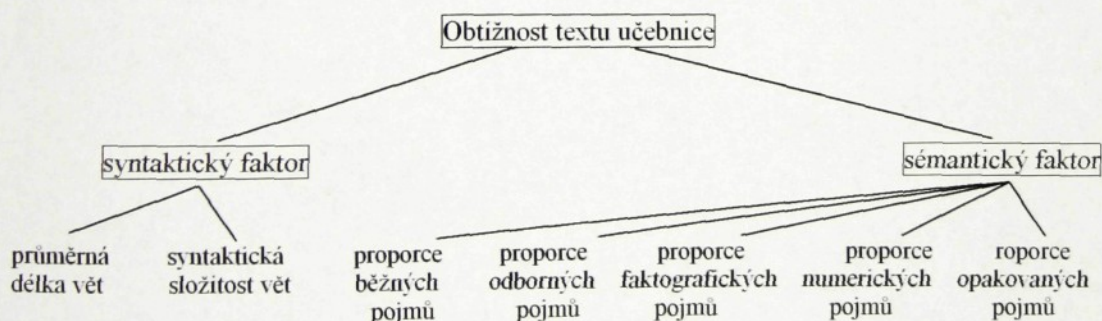
¹⁶ Průcha Jan, *Hodnocení obtížnosti učebnic*, VÚOŠ, Praha, 1984, 96s.

4. 1. 1. Míra obtížnosti didaktických textů

České učebnice pro základní školy a střední školy byly v 70. a 80. letech neobyčejně přetíženy jak co do rozsahu (množství) informací, tak co do obtížnosti (složitosti) prezentace těchto informací ve verbálním textu učebnic. To se negativně projevovalo v přetíženosti žáků téměř ve všech předmětech, ve kterých se používaly nějaké učebnice.

Pro exaktní vyhodnocení českých učebnic byl proto prováděn výzkum, v němž hodnoticím nástrojem bylo 1) měření rozsahu textu učebnic a 2) měření stupně obtížnosti textu učebnic. Obtížnost textu učebnic (T) byla podle míry Nestlerové a Průchy původně měřena na základě vzorce $T = Ts + Tp$, kde Ts je syntaktická obtížnost a Tp pojmová, sémanticko-lexikální obtížnost. Jejich hodnota se vypočítává podle zvláštních vzorců, které uvádím dále.

V dnešní době byla míra zdokonalena M. Pluskalem a zdroje míry obtížnosti lze schematicky popsat takto:



4. 1. 2. Syntaktická obtížnost

Pro konkrétní analýzu českých didaktických textů pro dějepis jsem vybrala právě metodu Nestlerové, kterou přibližuje ve své práci J. Průcha¹⁷. Tuto metodu jsem vybrala proto, že má svou reálnost, tzn., že bylo prokázáno, že zjištěné hodnoty obtížnosti didaktických textů korespondují se skutečnými obtížemi vyvolávanými těmito texty v žácích.

Míra obtížnosti didaktického textu podle Nestlerové je dána vzorcem pro výpočet celkové obtížnosti (T)

$$T = Ts + Tp$$

kde se Ts (syntaktická obtížnost = složitost) a Tp (sémantická obtížnost = pojmová nasycenost) vypočítává podle zvláštních vzorců.

Nejprve se vypočte průměrná délka věty (V) podle vzorce:

$$V = \frac{\sum N}{\sum V}$$

V každém vzorku se zjistí slovesa, a to vždy v určitém tvaru, nikoli tedy v infinitivu. Složené tvary sloves se považují za 1 sloveso. Po zjištění celkového počtu sloves v daném souboru se vypočítá průměrná délka větných úseků (U) podle vzorce:

$$U = \frac{\sum N}{\sum U}$$

Syntaktická obtížnost se vypočítá podle vzorce:

¹⁷ Průcha Jan, Hodnocení obtížnosti učebnic, Praha 1984, s. 69

$$Ts = 0,1 \cdot V \cdot U$$

4. 1. 3. Sémantická obtížnost

Výpočet sémantické obtížnosti se provádí z hodnot zjištěných pro pět kategorií pojmů, které jsou nositelem sémantické obtížnosti:

$P1$ = běžné pojmy

$P2$ = odborné pojmy

$P3$ = faktografické pojmy

$P4$ = číselné údaje

$P5$ = opakované pojmy

V každém vzorku se zjistí všechna podstatná jména, včetně podstatných jmen abstraktních a dějových, (např. společenství apod.); zpodstatnělých přídavných jmen, např. pracující; osobních jmen a příjmení; zkratk, které označují různé pojmy, např. OSN, atd.

V každém úryvku se stanoví všechny odborné pojmy ($P2$), tzn. ta podstatná jména, která mají platnost odborného termínu v nějakém oboru. Pokud je pojem dvouslovný nebo víceslovný, počítá se jako jeden pojem¹⁸.

Dále se stanovují faktografické pojmy ($P3$). Pro daný účel jsou to vlastní jména osobní, názvy lidských výtvorů, států, národů, institucí, uměleckých výtvorů atd.; dále sem patří zeměpisná jména a názvy přírodních jevů a veškeré zkratky a značky pro výrazy uvedených skupin. Faktografické pojmy dvou a víceslovné počítáme za pojem jeden.

¹⁸ Problémem může být někdy odlišení odborných pojmů od běžných pojmů a faktografických pojmů. Ve sporných případech je nutné se opírat o terminologické slovníky.

Ve všech vzorcích dále zjišťujeme počet číselných údajů (P_4), které vyjadřují např. letopočty, vzdálenosti, hmotnost apod.¹⁹ a počet opakovaných pojmů (P_5). Jsou to takové pojmy, které se v kategorii P_2 až P_4 několikrát vyskytly.

Všechny pojmy, které nepatří do kategorií P_2 až P_4 , tvoří skupinu běžných pojmů (P_1). To jsou takové pojmy, se kterými se žáci běžně setkávají v každodenním životě²⁰.

Sémantická obtížnost se vypočítá podle vzorce:

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

Ve vzorci mají jednotlivé kategorie pojmů rozdílnou váhu podle toho, jaká je předpokládaná obtížnost určitých pojmů pro žáky. Z tohoto důvodu mají odborné pojmy nejvyšší váhu, a to 3, ale oproti tomu faktografické pojmy a opakované pojmy mají váhu 2.

Po vypočítání celkové obtížnosti vypočítáme *koeficienty hustoty odborné informace* (i , h), a to podle vzorců:

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

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

Koeficient (i) udává proporci pojmů nesoucích odbornou informaci v celkovém počtu slov, koeficient (h) udává tuto proporci v celkovém počtu pojmů. Hodnoty obou koeficientů jsou vyjádřeny v procentech.

¹⁹ do této kategorie nepočítáme odkazy na čísla stran, úloh, obrázků apod.

²⁰ v některých případech může být určitý výraz *běžným pojmem* nebo *odborným pojmem*. Je nutné to rozlišovat podle kontextu

Míra obtížnosti učebnic se aplikuje na výběry z textu celé učebnice (avšak pouze na výkladový text, který prezentuje nové učivo). Dosahuje v učebnicích hodnot mezi 20 body a méně (= nejnižší obtížnost) až 60 a více body (= nejvyšší obtížnost). Míra umožňuje nejen stanovit celkovou obtížnost učiva, ale také dovoluje odhalit zdroje extrémně vysoké (resp. nízké) obtížnosti na základě celkem 10 charakteristik zjišťovaných v didaktickém textu.

Zjištěné hodnoty obtížnosti textu (T) a koeficientů hustoty odborné informace je možné interpretovat k různým účelům stanovení hodnot a porovnání: *a)* vzájemné porovnávání učebnic – např. porovnávání učebnic různých předmětů v jednom ročníku; porovnávání učebnic určitého předmětu v různých druzích škol nebo porovnávání učebnic stejných předmětů v různých zemích atd.... A za *b)* detailní objasnění vlastností konkrétní učebnice: to se týká především identifikace příčin, proč v určité učebnici dochází k nadměrné obtížnosti a co je nutno v textu učebnice korigovat.

4. 2. Didaktická vybavenost učebnic

Jak již bylo řečeno, učebnice je útvar složený ze strukturních komponentů různé povahy. Tyto komponenty jsou nositeli dílčích funkcí, které společně zakládají hlavní funkci učebnice, což je být edukačním médiem. Podle toho, jak je určitá učebnice pro realizaci této funkce zkonstruována, lze usuzovat na její větší či menší didaktickou vybavenost.

Didaktická vybavenost není pouze vlastností neměnnou, ale předurčuje její procesuální efektivnost²¹, tzn. jak bude učebnice využívána v reálných edukačních procesech ve škole i při sebevzdělávání žáků.

²¹ Průcha Jan, Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média, Brno, Paido, 1998, s. 94

Měření didaktické vybavenosti učebnic lze provádět pomocí míry didaktické vybavenosti. Tato míra je založena na vyhodnocování rozsahu využití strukturních komponentů. Každý z těchto komponentů plní určitou funkci, která je pro něj specifická.

5. PRAKTICKÉ VYUŽITÍ METOD PRO ANALÝZU UČEBNIC

K vypracování analýzy učebnic jsem použila celkem 17 učebnic pro střední školy (dále jen SŠ). Z toho byly pouze 3 pro střední odborné školy (dále jen SOŠ) a 14 pro gymnázia a střední školy (dále jen G a SŠ). Po výpočtu sémantické, syntaktické a celkové obtížnosti těchto učebnic a po prozkoumání některých složek didaktické vybavenosti jsem tyto učebnice porovnávala s učebnicemi pro základní školy (dále ZŠ), kterých bylo celkem 15. U těchto učebnic již byla obtížnost vypočítána a proto jsem mohla tuto analýzu provést.

Tabulka 1: Seznam zkoumaných učebnic

Učebnice pro gymnázia	• <i>Popelka Miloslav – Válková Veronika, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Pravěk a starověk, I, Praha, SPN, 2001, 243 s.</i> • <i>Čornej Petr – Čornejová Ivana – Parkan František, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Středověk a raný novověk, 2, Praha, SPN, 2001, 160 s.</i> • <i>Hlavačka Miroslav, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Novověk, 3, Praha, SPN, 2001, 176 s.</i> • <i>Kuklik Jan – Kuklik Jan, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Nejnovější dějiny, 4, Praha, SPN, 2002, 216s.</i> • <i>Beneš Zdeněk – Petrán Josef, České dějiny I, Praha, SPL – Práce, 1997, 239 s</i> • <i>Kvaček Robert, České dějiny II, Praha, SPL – Práce, 2002, 244 s.</i> • <i>Souček Jaroslav, Dějiny pravěku a starověku, Praha, SPL – Práce, 1995, 172 s.</i> • <i>Beneš Zdeněk, Dějiny středověku a prvního století raného novověku, Praha, Práce, 1994, 175 s.</i> • <i>Hroch Miroslav, Dějiny novověku, Praha, Práce, 1994, 164 s.</i> • <i>Kuklik Jan – Kuklik Jan, Dějiny 20. století, Praha, SPL – Práce, 1995, 191 s.</i> • <i>Čapek Vratislav – Pátek Jaroslav, Světové dějiny I, Dějiny lidských civilizací od pravěku do poloviny 17. století, Praha, Fortuna, 1992, 173 s.</i> • <i>Čapek Vratislav – Pátek Jaroslav, Světové dějiny II, Dějiny lidských civilizací od poloviny 17. století do současnosti, Praha, Fortuna, 1993, 255 s.</i> • <i>Harna Josef – Fišer Rudolf, Dějiny českých zemí I, Od pravěku do poloviny 18. století, Praha, Fortuna, 1995, 296 s.</i> • <i>Harna Josef – Fišer Rudolf, Dějiny českých zemí II, Od poloviny 18. století po současnost, Praha, Fortuna, 1998, 280 s.</i>
-----------------------	--

učebnice pro střední odborné školy	• Beneš Zdeněk, <i>Dějepis pro střední odborné školy, 1, Praha, SPL – Práce, 2001, 174 s.</i> • Čapek Vratislav – Pátek Jaroslav, <i>Dějepis pro střední odborné školy, Praha, Scientia, 2001, 195 s.</i> • Čornej Petr – Čornejová Ivana – Parkan František, <i>Dějepis pro střední odborné školy, Praha, SPN, 2002, 238 s.</i>
---------------------------------------	--

5. 1. Stručná charakteristika učebnic dějepisu

V následujících dvou podkapitolách (5.1.1. a 5.2.2) se pokusím stručně shrnout celkovou charakteristiku učebnic, které jsem analyzovala. Uvedené charakteristiky jsou pojaty celkově a podrobná analýza jednotlivých učebnic je uvedena v další části práce.

5. 1. 1. Charakteristika učebnic pro gymnázia a střední školy

- Popelka Miloslav – Válková Veronika, *Dějepis pro gymnázia a střední školy, Pravěk a starověk, 1, Praha, SPN, 2001, 243 s.* (dále jen Dějepis pro GSŠ 1)
- Čornej Petr – Čornejová Ivana – Parkan František, *Dějepis pro gymnázia a střední školy, Středověk a raný novověk, 2, Praha, SPN, 2001, 160 s.* (dále jen Dějepis pro GSŠ 2)
- Hlavačka Miroslav, *Dějepis pro gymnázia a střední školy, Novověk, 3, Praha, SPN, 2001, 176 s.* (dále jen Dějepis pro GSŠ 3)
- Kuklík Jan – Kuklík Jan, *Dějepis pro gymnázia a střední školy, Nejnovější dějiny, 4, Praha, SPN, 2002, 216s.* (dále jen Dějepis pro GSŠ 4)

Tato řada *Státního pedagogického nakladatelství* je nazývána také *Čornejovou řadou*, protože P. Čornej je vedoucím autorského kolektivu, a také tuto řadu řídil. Proto budu soubor těchto učebnic pro zjednodušení nazývat také tímto způsobem.

Čornejova řada obsahuje u všech dílů předmluvu, úvod s metodickou poznámkou, obsah a jmenný rejstřík na konci každého dílu. Každý díl obsahuje hojný obrazový materiál, ukázky z pramenů, které jsou odlišeny jiným typem písma – kurzívou. Za každou kapitolou jsou pojmy, data, otázky a úkoly, které jsou odlišeny barevným rámečkem. Na konci každého tématického celku je ještě ke shrnujícím otázkám a úkolům přiřazena i doporučená literatura, která se tímto celkem zabývá. Důležité pojmy ve výkladovém textu jsou zvýrazněny tučně. Vedlejší nebo doplňující učivo je značeno na vnějším okraji podélnou čarou a má menší písmo. Podrobná analýza této řady učebnice je uvedena dále.

- *Beneš Zdeněk – Petrůň Josef, České dějiny I, Praha, SPL – Práce, 1997, 239 s.* (dále jen *České dějiny 1*)
- *Kvaček Robert, České dějiny II, Praha, SPL – Práce, 2002, 244 s.* (dále jen *České dějiny 2*)

Tyto učebnice pro gymnázia a střední školy, které vydává nakladatelství *SPL - Práce*, jsou zaměřeny na dějiny Českých zemí. Svou koncepcí navazují na čtyřdílný celek učebnic obecných dějin. Obsahují předmluvu, metodickou poznámku, první díl obsahuje i kapitolu o tom co to jsou dějiny a proč by se měly vyučovat. Do těchto učebnic jsou v některých kapitolách zařazeny oddíly nazvané *Názory*. Poměrně dost podrobně se 1. díl věnuje pravěkému osídlení území České republiky, na což poukazuje již v předmluvě. Kapitoly jsou vždy odděleny římskými číslicemi, nadpis je velký a barevný. Text je po vnější straně doplněn margináliemi, které mají stejnou barvu jako nadpis, to text poměrně dost zpřehledňuje. Učebnice obsahuje také dost obrazového

materiálu a ukázek z pramenů. Pramenné dokumenty jsou odděleny rámečkem a jsou psány kurzívou. Doplnující učivo je odlišeno jiným podkladem, než je text základní. Otázky a úkoly („Zopakujte si, K zamyšlení“) na konci každé kapitoly, jsou doplněny o seznam literatury a historiografických děl k danému tématu.

- **Souček Jaroslav, Dějiny pravěku a starověku, Praha, SPL – Práce, 1995, 172 s.** (dále jen dějiny pravěku a starověku)
- **Beneš Zdeněk, Dějiny středověku a prvního století raného novověku, Praha, Práce, 1994, 175 s.** (dále jen Dějiny středověku a r. novověku)
- **Hroch Miroslav, Dějiny novověku, Praha, Práce, 1994, 164 s.** (dále jen Dějiny novověku)
- **Kuklík Jan – Kuklík Jan, Dějiny 20. století, Praha, SPL – Práce, 1995, 191 s.** (dále jen Dějiny 20. století)

Tyto učebnice jsou zaměřeny na dějiny obecné²² a jsou určeny žákům G a SŠ. Společně s učebnicemi České dějiny 1, 2 tvoří ucelenou řadu učebnic od nakladatelství SPL – Práce. Obsahují rovněž předmluvu, metodickou poznámku a jmenný rejstřík, který každý díl uzavírá. Tyto učebnice jsou vybaveny velkým množstvím různých ukázek z pramenů, obrázků apod. Prameny jsou odděleny rámečkem, nebo jsou tištěny na žlutém podkladu. Nové a důležité pojmy jsou značeny tučně. K přehlednosti slouží i barevné nadpisy. Na konci každé kapitoly jsou uvedeny úkoly pro žáky, přehled základních dat a doporučená literatura. Čtvrtý díl (Dějiny 20. století) je věnován světovým i Československým dějinám od 1. světové války až do současnosti. Výkladu dění v Československu předchází vždy popis světových událostí.

²² kromě 4. dílu: Dějiny 20. století

- Čapek Vratislav – Pátek Jaroslav, *Světové dějiny I, Dějiny lidských civilizací od pravěku do poloviny 17. století*, Praha, Fortuna, 1992, 173 s. (dále jen Světové dějiny 1)
- Čapek Vratislav – Pátek Jaroslav, *Světové dějiny II, Dějiny lidských civilizací od poloviny 17. století do současnosti*, Praha, Fortuna, 1993, 255 s. (dále jen Světové dějiny 2)

Tyto dvě učebnice jsou opět zaměřeny na obecné dějiny a jsou určeny pro žáky gymnázií a středních škol. 1. díl je uveden kapitolou Úvod do studia učebnice, kde je popsán metodický postup práce s učebnicí. Na začátku každého tématického cyklu je vždy přehledná tabulka, která ukazuje, čemu se bude tento tématický celek věnovat a zároveň je doplněna základními letopočty, což látku zpřehledňuje a zjednodušuje orientaci. Každý tématický celek obsahuje jednotlivé kapitoly. Ty jsou odděleny pouze jinou barvou nadpisu. Jinak je text v těchto učebnicích dost jednotvárný a není zde příliš dobře patrné, co je učivo základní a co doplňující. Nové a důležité pojmy jsou označeny tučně nebo kurzívou. Text je doplněn obrázky a mapkami, u kterých bývá označen úkol. To hodnotím jako užitečné, protože žáci si mohou upřesňovat podle otázek různé problematiky a přímo ji srovnávat s konkrétní mapkou. Shrnující otázky a úkoly jsou vždy až na konci celého celku, v kapitole „Přílohy ke studiu“ a zabírají proto poměrně dost místa. V těchto kapitolách jsou také ukázky z pramenů, kterých je také poměrně dostatečné množství. Obrázky jsou doplněny textem, ale text je někdy na protější straně nebo dokonce na straně, která následuje. V některých případech je uveden text obrázků za několik obrázků najednou a proto není zcela zřejmé, který obrázek patří ke kterému textu, protože nejsou nijak označeny. Na konci každého dílu jsou chronologické tabulky, ale není zde rejstřík. Obsah je na konci učebnice.

- *Harna, Josef – Fišer Rudolf, Dějiny českých zemí I, Od pravěku do poloviny 18. století, Praha, Fortuna, 1995, 296 s.* (dále jen Dějiny Českých zemí 1)
- *Harna, Josef – Fišer Rudolf, Dějiny českých zemí II, Od poloviny 18. století po současnost, Praha, Fortuna, 1998, 280 s.* (dále jen Dějiny Českých zemí 2)

Tyto dvě středoškolské učebnice jsou zaměřeny na české dějiny. Na jejich začátku je předmluva a obsah. Kapitoly jsou rozlišeny velkým tučným písmem a jsou rozděleny ještě na podkapitoly. Strany jsou rozděleny na 2 části – větší a menší. Ve větší části je základní učivo, které je psáno větším písmem a důležité a nové pojmy jsou označeny tučně. Menší část obsahuje obrazový nebo jiný materiál, nebo doplňující text. V této části jsou také otázky a úkoly a to vždy na konci kapitoly. Otázky a úkoly jsou také doprovázeny doporučenou literaturou. Na konci každé kapitoly je velkým písmem oddělena část pramenných dokumentů. Ke každé kapitole je přiřazena část: „Samostatná práce“, která obsahuje otázky a úkoly. Na konci každého dílu je příloha, která obsahuje chronologické tabulky, ty jsou odlišeny podle důležitosti tučným písmem. Dále je zde zahrnut přehled panovníků, výběr literatury k dějinám českých zemí a rejstřík.

5. 1. 2. Charakteristika učebnic pro střední odborné školy

- *Beneš Zdeněk, Dějepis pro střední odborné školy, 1, Praha, SPL – Práce, 2001, 174 s.* (dále jen Dějepis pro SOŠ, SPL - Práce)

Tato učebnice je určena žákům SOŠ. Zahrnuje učivo od počátků do třicetileté války jak obecné tak týkající se českých dějin. Zatím vyšel pouze první díl, vydání druhého dílu se připravuje. Učebnice je vybavena předmluvou s metodickým úvodem, obrázkovým a pramenným materiálem, otázkami a úkoly apod. Na začátku je kapitola „Dějepis a jeho smysl“, která podává jakousi úvahu o smyslu vyučování dějepisu.

Učebnice je rozdělena na dvě části, a to větší, která obsahuje základní učivo, a menší, ve které je možno naléznout obrázky, slovníček neznámých pojmů, ale také pramenné materiály, které jsou rozpoznatelné podle písma – kurzíva. Každý tematický celek je označen římskými číslicemi a je nadepsán barevně, což učivo zpřehledňuje. Na začátku každého tematického celku je úvod, kde autoři přibližují čeho se budou následující kapitoly týkat.

- *Čornej Petr – Čornejová Ivana – Parkan František, Dějepis pro střední odborné školy, Praha, SPN, 2002, 238 s.* (dále jen Dějepis pro SOŠ, SPN)

Tato učebnice je jakousi kompilací všech 4 dílů učebnic Čornejovy řady. Některé kapitoly jsou s nimi téměř totožné. Učebnice obsahuje jednak světové a jednak české dějiny, avšak na rozdíl od dějepisných učebnic pro G a SŠ obsahuje pouze základní text bez rozšiřujících pasáží, charakteristik osobností a zajímavostí. Zabývá se celými dějinami od pravěku až po současnou dobu. Za každou ucelenou kapitolou následují „Otázky a úkoly, pojmy a data“. Každá kapitola je barevně nadepsána a název tematického celku je odlišný i tím, že je v barevném rámečku. Každý tematický celek se dělí na kapitoly a ty ještě obsahují podkapitoly. Vše je přehledně označeno barevnými nadpisy. Nové pojmy jsou označeny tučně. Na začátku učebnice je „Slovo úvodem“, kde autor objasňuje, jak a proč jsou některé kapitoly koncipované apod. Upozorňuje také na fakt, že se učebnice zaměřuje podrobněji na dějiny 19. a 20. stol., kterým věnuje více jak 50% textu. Učebnice obsahuje hojný obrazový materiál, tabulky a mapy, ale zcela postrádá pramennou složku. Chybí také rejstřík a doporučená literatura.

- *Čapek Vratislav – Pátek Jaroslav, Dějepis pro střední odborné školy, Praha, Scientia, 2001, 195 s.* (dále jen Dějepis pro SOŠ, Scientia)

Tato učebnice podává výklad hlavních směrů dějin od vzniku civilizace po současnost. Členění textu je velmi bohaté a vytváří celistvý systém výkladu. Každá

kapitola vyzdvihuje tučně základní problémy, které jsou následně blíže objasňovány, jejich základy jsou označeny kurzívou. Různé pasáže jsou označeny podélně barevnými tečkami, a to podle důležitosti. Standardní text je označen černě, červeně text základní, šedě potom doplňující text. Text je doprovázen doplňujícími informacemi ve formě „Víte, že,...?“, které se týkají zejména zajímavostí či zvláštností, a výklad tím atraktivnější. Učebnice také obsahuje pramenné texty. Je zde velké množství obrázků a mapek, tabulek, které pomáhají lépe pochopit danou látku. Na začátku je předmluva a metodická poznámka a učebnice je zakončena rozpisem, který slouží pro základní orientaci učitele v plánování výuky. V rozpise jsou uvedeny jednotlivé články v učebnici, optimální počet hodin výuky pro dvouletý i jednoletý kurz. U každého článku je uveden klíčový výrok, což je hlavní myšlenka obsažená v článku, která by měla být učitelem vysvětlena a žáky pochopena.

5. 2. Hodnocení didaktické vybavenosti učebnic pro gymnázia a střední školy a učebnic pro střední odborné školy podle počtu slov

Didaktická vybavenost, jak již uvádím v teoretické části je dána několika strukturními komponenty, které plní určitou funkci v každé učebnici. Posuzuje se podle rozsahu využití těchto jednotlivých komponentů.

Důležitou součástí každé učebnice je její výkladový a nevýkladový text. Výkladový text je text, který předkládá žákům základní učivo a text nevýkladový obsahuje ostatní texty, tzn. texty pod obrázky, text ukázek z pramenů, otázek a úkolů, text použitý v nadpisech a podobně.

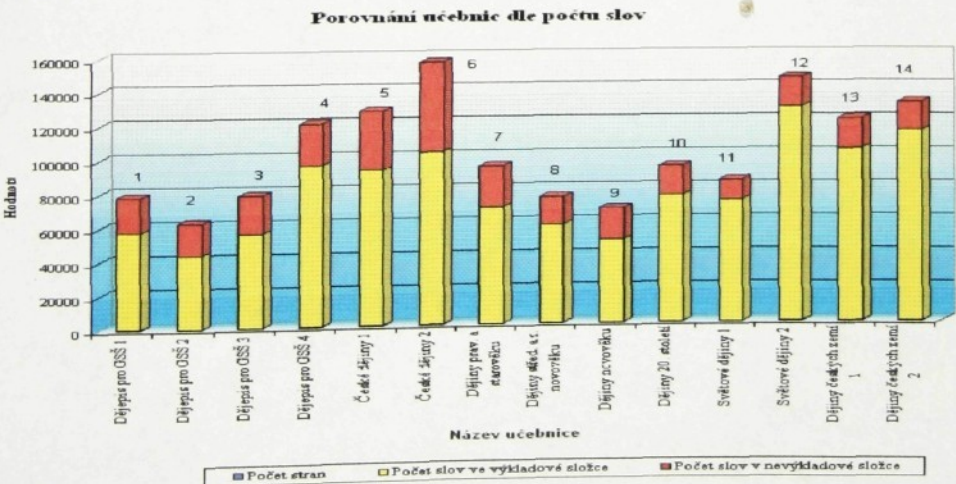
V následující části jsou vytvořeny pro porovnání učebnic různých stupňů škol tabulky a grafy, ze kterých je patrné zastoupení jednotlivých složek výkladového a

nevýkladového textu. Seznam zkratk, které jsou použity v tabulkách a grafech je uveden na str. 71.

Tabulka 2: Učebnice pro G a SŠ

<i>Název učebnice</i>	<i>Počet stran</i>	<i>Počet slov ve výkladové složce</i>	<i>Počet slov v nevýkladové složce</i>	<i>Celkový počet slov</i>
Dějepis pro GSŠ 1	243	57568	20381	77949
Dějepis pro GSŠ 2	160	43670	18809	62479
Dějepis pro GSŠ 3	176	56074	22459	78533
Dějepis pro GSŠ 4	216	96094	24397	120491
České dějiny 1	239	92570	35477	128047
České dějiny 2	244	103138	53427	156565
Dějiny prav. a starověku	184	69960	24404	94364
Dějiny střed. a r. novověku	175	58916	16430	75346
Dějiny novověku	164	49925	18637	68562
Dějiny 20. století	191	75792	17652	93444
Světové dějiny 1	173	72765	11941	84706
Světové dějiny 2	255	128289	17868	84706
Dějiny českých zemí 1	296	102934	18291	121225
Dějiny českých zemí 2	280	113798	17291	131089

Příloha č. 1



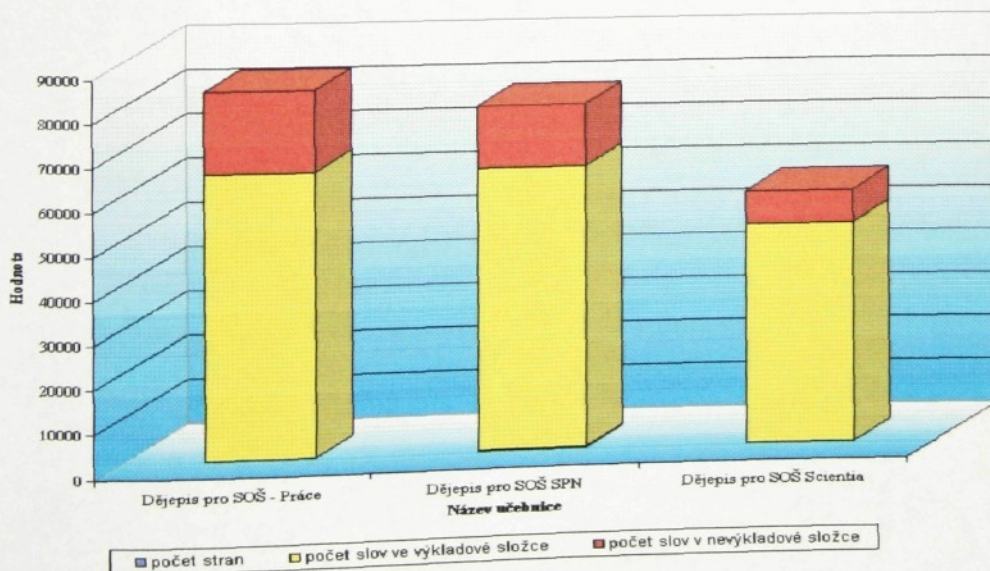
Z uvedeného grafu je patrný fakt, že vysoký počet slov nemusí vždy odpovídat vysokému počtu slov ve výkladové složce, to znamená, že i když je počet slov v určité učebnici vysoký, nemusí obsahovat pouze slova, která jsou použita ve výkladovém textu. Je možno porovnat např. sloupec 6. (České dějiny 2) a sloupec 12. (Světové dějiny 2), kde je patrné, že učebnice s větším počtem stran neobsahuje však větší počet textu ve výkladovém aparátu. Skutečnost je taková, že učebnice ve sloupci č. 12 (Světové dějiny 2), při menším počtu všech slov v učebnici obsahuje o cca. 2200 slov více než učebnice s relativně nejvyšším počtem užitých slov (České dějiny 2). Z toho vyplývá, že autoři učebnic nepoužívají výkladový a nevýkladový text v určitém stejném poměru u všech učebnic, ale jednají podle svého uvážení

Tabulka 3: Učebnice pro SOŠ

<i>název učebnice</i>	<i>počet stran</i>	<i>počet slov ve výkladové složce</i>	<i>počet slov v nevýkladové složce</i>	<i>celkový počet slov</i>
Dějepis pro SOŠ - Práce	174	64656	18676	83332
Dějepis pro SOŠ SPN	238	64434	14223	78657
Dějepis pro SOŠ Scientia	195	50407	7494	57881

Příloha č.2

Porovnání učebnic dle počtu slov



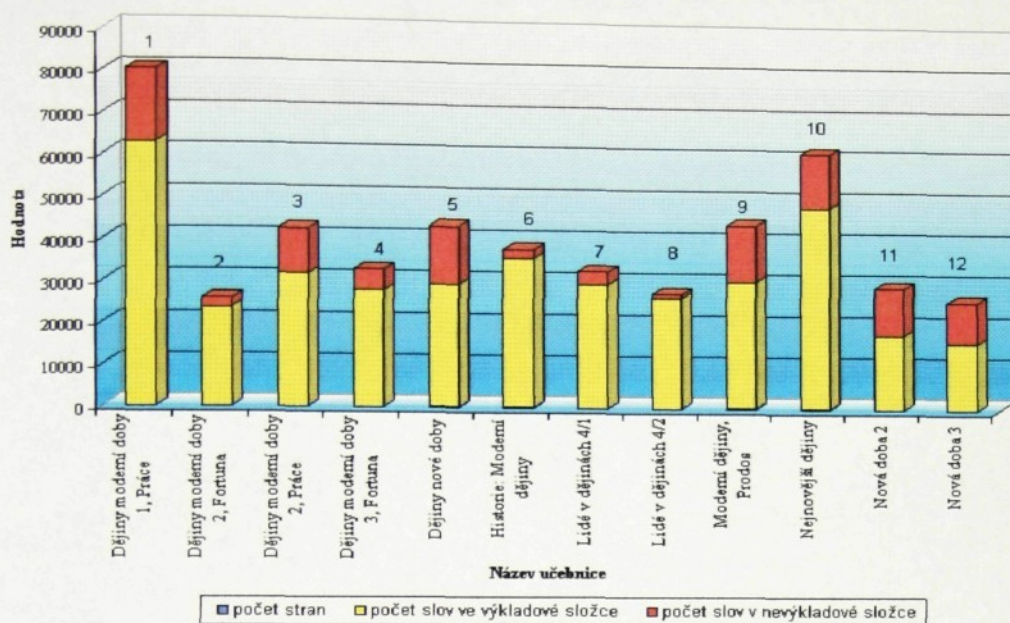
Z tohoto grafu je patrné, že učebnice pro střední odborné školy nakladatelství SPN a Práce mají poměrně ve stejné míře zastoupenou výkladovou a nevýkladovou složku, avšak nevýkladová část v učebnici pro SOŠ nakladatelství Scientia je o něco menší. Je zajímavé, že nevýkladová složka u učebnice SOŠ nakladatelství SPN má poměrně vysokou nevýkladovou složku, ačkoli neobsahuje žádný pramenný materiál, který se do aparátu nevýkladového textu započítává. Z toho lze usuzovat, že tato učebnice obsahuje větší množství materiálů jako je text pod obrázkem, otázky a úkoly a nadpisové písmo než ostatní dvě učebnice.

K porovnání uvádím totéž měření i pro učebnice pro ZŠ:

Tabulka 4: Učebnice pro ZŠ

<i>název učebnice</i>	<i>počet stran</i>	<i>počet slov ve výkladové složce</i>	<i>počet slov v nevýkladové složce</i>	<i>celkový počet slov</i>
Dějiny moderní doby 1, Práce	105	62957	17260	80217
Dějiny moderní doby 2, Fortuna	63	23593	2273	25866
Dějiny moderní doby 2, Práce	115	31763	10715	42478
Dějiny moderní doby 3, Fortuna	63	27959	5018	32977
Dějiny nové doby	182	29425	13955	43380
Historie: Moderní dějiny	140	35960	2104	38064
Lidé v dějinách 4/1	72	29894	3027	32921
Lidé v dějinách 4/2	64	26739	855	27594
Moderní dějiny, Prodos	140	30664	13604	44268
Nejnovější dějiny	142	48738	13203	61941
Nová doba 2	95	17989	11411	29400
Nová doba 3	95	16062	10023	26085

Porovnání učebnic dle počtu slov



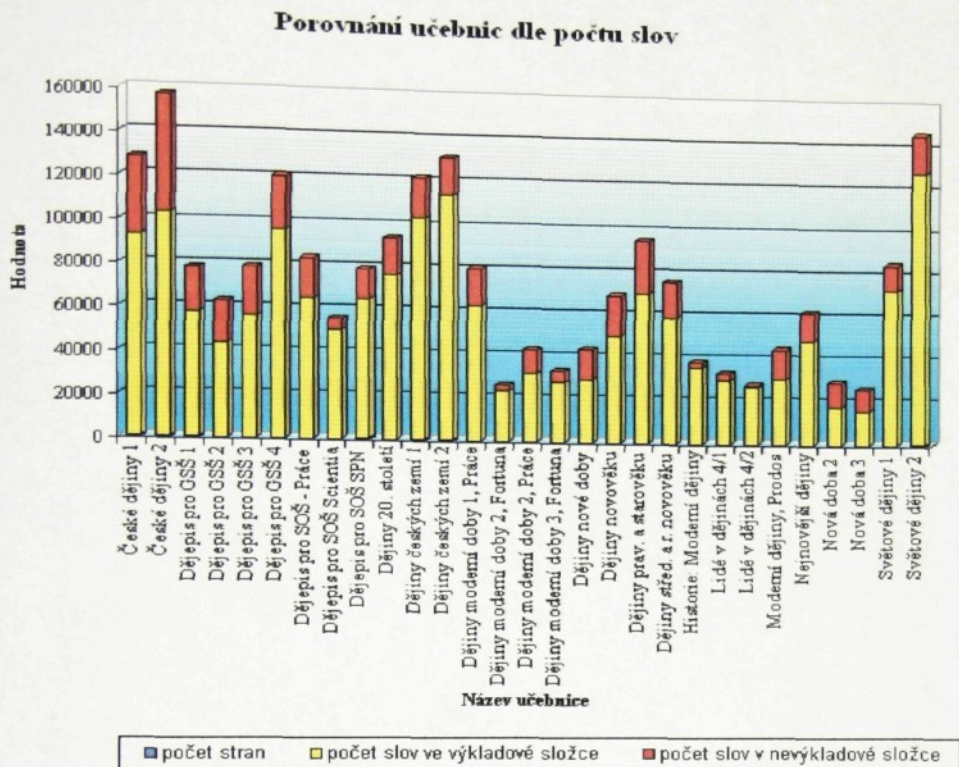
Porovnání učebnic pro základní školy není v plném rozsahu pro všechny ročníky, poněvadž jsou zpracovány pouze učebnice pro 20. století. Z grafu je patrné, že výkladová složka zabírá větší množství textu, oproti složce nevýkladové. Avšak měla by dosahovat alespoň znatelných hodnot.

Je zřejmé, že 8. sloupec má jen nepatrný nevýkladový text, na čemž můžeme usuzovat, že učebnice neobsahuje mnoho pramenných materiálů a dalších komponentů, které se nabízejí k využití. Tato učebnice pro základní školy – „Lidé v dějinách 4/2“, bude tudíž pro žáky ZŠ hůře pochopitelná, protože obsahuje téměř výhradně text výkladový. Pokud včleníme do srovnávání i hodnotu počtu stran, kterou uvádím v tabulce výše, zjistíme, že na celkovém počtu 64 stran, je 855 slov textu nevýkladového, což znamená 13,4 slova na 1 stranu. Pokud bychom tento počet slov srovnali s průměrným počtem slov ve větě, zjistili bychom, že tato hodnota nestačí ani na 1 větu na stránku²³.

²³ Podle výsledků jednotlivých měření je spočítáno, že 1 věta obsahuje průměrně 15,4 slov

Tabulka 5: Učebnice pro ZŠ, G a SOŠ

<i>název učebnice</i>	<i>počet stran</i>	<i>počet slov ve výkladové složce</i>	<i>počet slov v nevýkladové složce</i>	<i>celkový počet slov</i>
České dějiny 1	239	92570	35477	128047
České dějiny 2	244	103138	53427	156565
Dějepis pro GSŠ 1	243	57568	20381	77949
Dějepis pro GSŠ 2	160	43670	18809	62479
Dějepis pro GSŠ 3	176	56074	22459	78533
Dějepis pro GSŠ 4	216	96094	24397	120491
Dějepis pro SOŠ - Práce	174	64656	18676	83332
Dějepis pro SOŠ Scientia	195	50407	4890	55297
Dějepis pro SOŠ SPN	238	64434	14223	78657
Dějiny 20. století	191	75792	17652	93444
Dějiny českých zemí 1	296	102934	18291	121225
Dějiny českých zemí 2	280	113798	17291	131089
Dějiny moderní doby 1, Práce	105	62957	17260	80217
Dějiny moderní doby 2, Fortuna	63	23593	2273	25866
Dějiny moderní doby 2, Práce	115	31763	10715	42478
Dějiny moderní doby 3, Fortuna	63	27959	5018	32977
Dějiny nové doby	182	29425	13955	43380
Dějiny novověku	164	49925	18637	68562
Dějiny prav. a starověku	184	69960	24404	94364
Dějiny střed. a r. novověku	175	58916	16430	75346
Historie: Moderní dějiny	140	35960	2104	38064
Lidé v dějinách 4/1	72	29894	3027	32921
Lidé v dějinách 4/2	64	26739	855	27594
Moderní dějiny, Prodos	140	30664	13604	44268
Nejnovější dějiny	142	48738	13203	61941
Nová doba 2	95	17989	11411	29400
Nová doba 3	95	16062	10023	26085
Světové dějiny 1	173	72765	11941	84706
Světové dějiny 2	255	128289	17868	84706



Na tomto grafu, který obsahuje všechny zkoumané učebnice pro ZŠ, G a SOŠ, můžeme porovnávat jak je v jednotlivých učebnicích zastoupena složka výkladového a nevýkladového aparátu. Je zajímavé, že většina učebnic pro základní školy obsahuje více aparát výkladový a složka nevýkladová u nich v porovnání s učebnicemi středoškolskými není příliš zastoupena. Je zde dobře vidět, že nejvíce nevýkladového textu obsahuje učebnice pro gymnázia a střední školy Českých dějin 2 od R. Kvačka a hned po ní následuje 1. díl (České dějiny I) od autorů Beneše a Petráně.

Tato nevýkladová složka je nedílnou součástí každé učebnice a proto by se měla v dostatečné míře vyskytovat ve všech učebnicích a zejména v učebnicích pro základní školy.

5. 2. 1. Hodnocení didaktické vybavenosti středoškolských učebnic podle počtu slov v nevýkladovém textu

Nesmírný vliv na osvojení vědomostí a dovedností popř. návyků mají *cvičení*. Jsou považována za nedílnou součást každé učebnice, bez níž nelze charakterizovat danou publikaci jako učebnici.

Správně sestavená cvičení usnadňují žákům učení. Za cvičení je považována taková část textu, která vede žáka k tomu, aby záměrně opakoval určité činnosti a tím upevňoval vědomosti. Charakteristickým rysem cvičení je opakování činností, které mu byly vysvětleny, ukázány atd.

Většinou lze nalézt přiměřené cvičení z příslušné části učiva. Cvičení by měla být stupňována podle obtížnosti, měla by být uspořádána tak, aby byly nejprve osvojeny vědomosti, které podmiňují osvojení dalších nutných pro zpracování nových cvičení. V učebnicích dějepisu mají cvičení vymezeny menší místo, avšak větší část mohou nahradit *otázky*. Ty mají podobně jako cvičení aktivizující charakter. Mají vést žáka při osvojování učiva, ukazovat mu, na které části je třeba klást důraz, které pojmy by měl umět vysvětlit, které vztahy jakou důležitě atd.

Nejjednodušší jsou otázky reprodukční, které vyžadují pouhou reprodukci určitého faktu. Takové otázky jsou poměrně nenáročné a v učebnicích se užívají dost hojně. Bez znalosti základních faktů se nemůže rozvíjet učení. Proto je nutné, aby reprodukční otázky v učebnicích byly, avšak v omezené míře.

Otázky, které ukládají rozbor, vysvětlení, zobecnění, mohou být vhodně využity při osvojování pojmů. Takové otázky mohou být vkládány i do výkladového textu, přičemž je třeba na otázky odpovědět.

Podle stylizace lze rozlišit tři rozdílné způsoby kladení otázek:

- 1) *uzavřené*, tzn. zjišťovací, které mohou být zodpovězeny zcela stručnou a krátkou odpovědí²⁴
- 2) *sugestivní* otázky, ty mají vyprovokovat požadovanou odpověď. Bývají používány při výkladu, nebo jimi lze zopakovat určitý úsek učiva apod.
- 3) *otevřené* otázky, vyžadují zcela samostatnou stylizaci odpovědi. Žák sám musí odpověď konstruovat, tj. dbát na její obsahovou i stylistickou popř. gramatickou správnost.

Pro učebnice jsou otevřené otázky nejvýhodnější. Podporují rozvoj myšlení a umožňují autoru učebnice široce působit na proces učení žáka.

Vzhledem k tomu, že i *obrázky* zastupují v učebnicích velkou část a mohou tím plnit i funkci výkladu, je nezbytné, aby tyto obrázky, popřípadě další obrazový materiál byl opatřen příslušnou legendou. Tato součást obrazové složky má za úkol vhodně popsat, objasnit a žákům přiblížit danou problematiku, která je obrázkem představena. Za účelem splnění efektu, který má legenda mít, je nezbytně nutné, aby splňovala určité zásady. Například by měla být stručná, přiměřeně dlouhá, co nejjednodušší a snadno pochopitelná, aby žák, který se s danou tematikou setkává poprvé lehce pochopil význam legendy i materiálu, který doplňuje. Pro usnadnění práce s obrázky a s dalším materiálem, který je legendou opatřen, je nutné, aby tato vysvětlivka byla opticky spojena s prvkem, který popisuje. Analýzou sledovaných učebnic bylo zjištěno, že některé učebnice tento požadavek nesplňují (viz. podkapitola 5.1.1.).

Doplňující a rozšiřující účel má paleta *úryvků z dokumentárních textů*, které jsou ve většině učebnic odděleny rámečkem a je v nich použito jiné písmo – většinou kurzíva. Tento pramenný materiál slouží k rozvíjení a prohlubování vědomostí žáků. Pro učebnice dějepisu je tento materiál poměrně typický, neboť díky němu žáci mohou

²⁴ tyto otázky je účelné doplnit otázkou proč, popř. pokynem zdůvodněte. Tím se kompenzuje jednostrannost odpovědi žáka a vylučuje se hádání odpovědi. Někdy je výhodnější uvést žáka do situace.

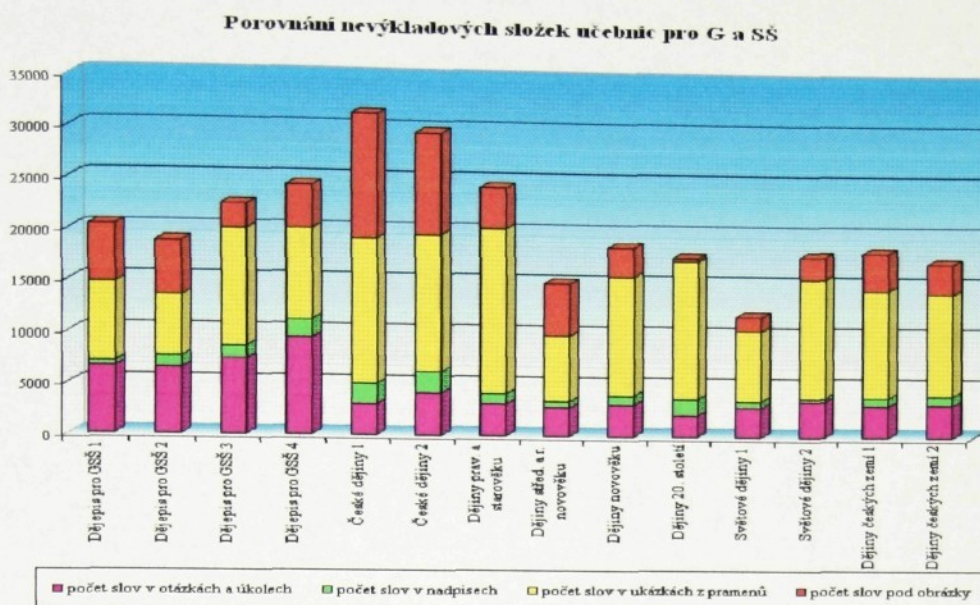
poznávat nejen dobové dokumenty, ale i se jimi dozvídat zajímavé a prohlubující informace.

Písmo v *nadpisech* je specifické tím, že je většinou tvořeno odlišným typem od vlastního textu. Toto písmo bývá větší, silnější a barevné. Pomáhá text v učebnici třídit, zatraktivňovat, ale i zpřehledňovat.

V následující části této práce jsem se snažila o porovnání míry zastoupení nevýkladového textu jednotlivými složkami, které tvoří text cvičení, otázek a úkolů, úryvků z dokumentů, nadpisového písma a textem pod obrázky v určitých učebnicích pro G a SŠ, SOŠ a ZŠ.

Tabulka 6: Porovnání nevýkladových složek v učebnicích pro G a SŠ

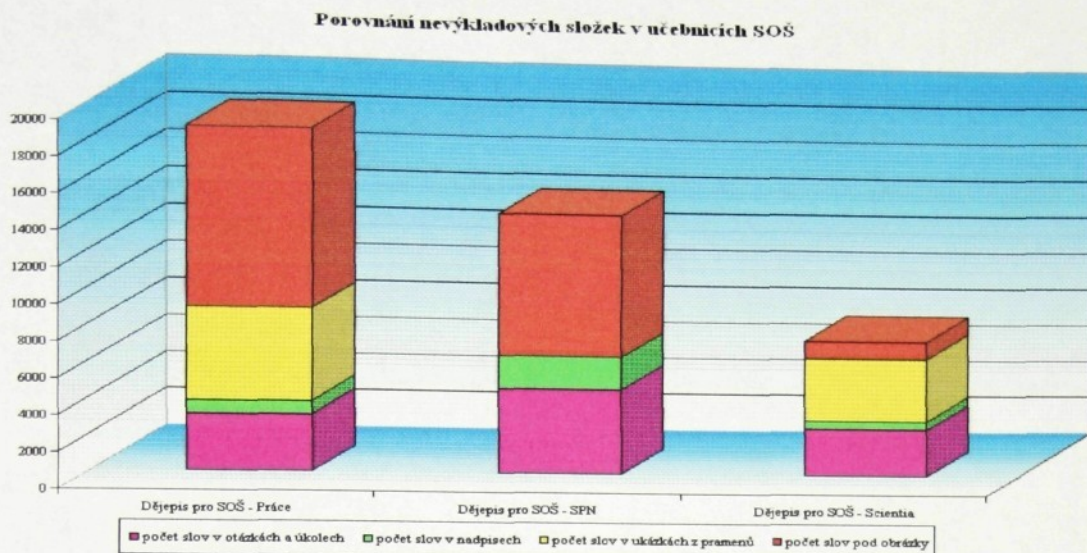
<i>Název učebnice</i>	<i>počet slov v nevýkladové složce</i>	<i>Počet slov v otázkách a úkolech</i>	<i>počet slov v nadpisech</i>	<i>počet slov v pramenech</i>	<i>počet slov pod obrázky</i>
Dějepis pro GSŠ 1	20381	6536	540	7663	5642
Dějepis pro GSŠ 2	18809	6488	1087	5959	5275
Dějepis pro GSŠ 3	22459	7404	1226	11459	2367
Dějepis pro GSŠ 4	24397	9520	1736	8956	4185
České dějiny 1	35477	3012	2047	14196	12192
České dějiny 2	53427	4111	2112	13492	9978
Dějiny prav. a starověku	24404	3166	959	16286	3993
Dějiny střed. a r. novověku	16430	2859	584	6421	5170
Dějiny novověku	18637	3161	919	11677	2880
Dějiny 20. století	17652	2107	1664	13583	298
Světové dějiny 1	11941	2928	659	6900	1453
Světové dějiny 2	17868	3515	378	11733	2242
Dějiny českých zemí 1	18291	3127	822	10626	3716
Dějiny českých zemí 2	17291	3271	914	10022	3084



Z tohoto grafu můžeme vysledovat, do jaké míry je složka otázek a úkolů zastoupena v učebnicích pro střední školy a to v oblasti nevýkladového textu. Je zde patrné, že nejvíce otázek a úkolů obsahují učebnice vyznačené v prvních 4 sloupcích. Jsou to učebnice určené žákům gymnázií a středních škol, jsou vydávány v jednom vydavatelství: Státní pedagogické nakladatelství. Tyto učebnice jsem popsala výše a nazvala jsem je Čornejovou řadou. Z grafu je patrné, že tyto čtyři učebnice jsou poměrně do stejné míry koncipované a je možné také porovnat, která z nich je nejvíce vybavena otázkami a úkoly.

Tabulka 7: Porovnání nevýkladových složek v učebnicích dějepisu pro SOŠ

Název učebnice	počet slov v nevýkladové složce	počet slov v otázkách a úkolech	počet slov v nadpisech	počet slov v pramenech	počet slov pod obrázky
Dějepis pro SOŠ - Práce	18676	3113	725	5049	9789
Dějepis pro SOŠ - SPN	14223	4638	1792	0	7793
Dějepis pro SOŠ - Scientia	7474	2584	459	3463	971



I z tohoto grafu je možné vysledovat do jaké míry jsou zastoupeny různé složky nevýkladového textu. Je patrné, že největší zastoupení v tomto textu mají slova pod obrázky a u učebnice nakladatelství Scientia především slova v ukázkách z pramenů.

5. 3. Didaktická vybavenost podle vizuálních prostředků v učebnicích

Názornost je jedním z nejdůležitějších didaktických principů, který musí být v reálné školní výuce uplatňován. Vyjadřuje to, že některé informace s didaktickou funkcí jsou prezentovány vzdělávajícím se subjektům neverbálními prostředky. V případě učebnic a jiných didaktických textů je názornost realizována řadou prostředků, které se označují jako vizuální prostředky.

Jde zejména o ilustrace, avšak o takové, které zastávají roli nositele učebního obsahu, stejně tak jako verbální text. Má tři základní funkce:

- 1) Poznávací funkce, která zprostředkovává určité informace o objektech, které jsou žákům z vlastní zkušenosti nedostupné, nebo jsou příliš

složité pro pochopení (např. zprostředkování informací pomocí fotografií či schémat)

- 2) motivační funkce, ta je velmi důležitá, protože pomáhá žákům lépe pochopit učivo, které je tímto způsobem prezentováno. (např. to, co žáci sami vidí, pochopí lépe, než když o tom pouze čtou)
- 3) estetická funkce, přispívá k tomu, že určité druhy vizuální informace mají v žácích vzbuzovat estetické prožitky.

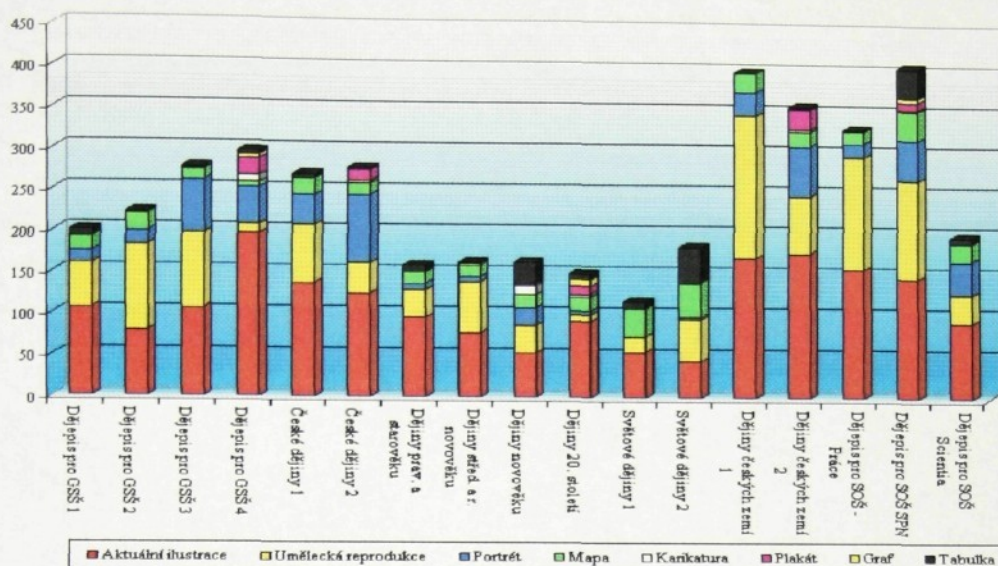
Pro praktické využití má sledování těchto vizuálních prostředků velký význam, neboť je obecně známo, že lidé si lépe pamatují to, co vidí konkrétně, než to, o čem si mohou přečíst, a to jednoznačně platí ve školní praxi.

Níže uvádím tabulky s jednotlivými počty vizuálních prostředků, podle toho, zda se v učebnici nacházejí, a pokud ano, tak kolikrát.

Tabulka 8: Vizuální prostředky v učebnicích pro G a SŠ

<i>název učebnice</i>	<i>AKT</i>	<i>REP</i>	<i>POR</i>	<i>MP</i>	<i>KAR</i>	<i>PLK</i>	<i>GRF</i>	<i>TAB</i>
Dějepis pro GSS 1	107	53	15	18	0	0	0	8
Dějepis pro GSS 2	80	103	17	21	0	0	0	2
Dějepis pro GSS 3	107	91	64	13	1	2	0	0
Dějepis pro GSS 4	198	11	45	6	8	21	5	4
České dějiny 1	138	71	36	20	0	0	1	4
České dějiny 2	126	37	83	14	3	13	0	3
Dějiny prav. a starověku	97	34	7	14	0	0	0	8
Dějiny střed. a r. novověku	79	62	6	14	0	0	2	1
Dějiny novověku	54	34	21	16	11	1	2	25
Dějiny 20. století	93	8	5	17	3	10	8	7
Světové dějiny 1	56	19	0	34	0	0	0	8
Světové dějiny 2	45	51	2	43	0	0	0	43
Dějiny českých zemí 1	171	175	29	24	0	0	0	0
Dějiny českých zemí 2	177	70	62	18	3	24	0	3
Dějepis pro SOŠ - Práce	158	138	17	16	0	0	1	0
Dějepis pro SOŠ SPN	147	121	50	36	2	9	5	36
Dějepis pro SOŠ Scientia	93	35	41	22	0	1	0	6

Vizuální prostředky učebnic



Analýzu vizuálních prostředků jsem provedla tak, že jsem v každé učebnici sledovala počet *aktuálních ilustrací* (AK) (např. dobová fotografie nějaké události apod.); počet uměleckých *reprodukcí* (REP), tzn. všech ilustrací v učebnici, které jsou zpracovány umělecky; dále počet *portrétů* (POR), *map* (MP), *tabulek* (TAB), *plakátů* (PLK), *grafů* (GRF) a *karikatur* (KAR).

Tyto prostředky jsem zaznamenávala na každé straně učebnice a potom sečetla a tím zjistila celkový počet těchto prostředků v daných učebnicích.

Z grafu můžeme vysledovat, že ve všech učebnicích je nejvíce zastoupena složka aktuálních ilustrací nebo uměleckých reprodukcí. To plní funkci motivační, kterou jsem popsala výše. Z grafu rovněž vyplývá, že všechny sledované učebnice jsou poměrně dobře vybaveny vizuálními prostředky. Nejlépe vybavena je učebnice *Dějiny novověku*, od autora M. Hrocha, která je jako jediná vybavena všemi vytyčenými prostředky. Nejhuře je vybavena učebnice *Světové dějiny 1*, která z těchto stanovených vizuálních komponentů splňuje pouze 4.

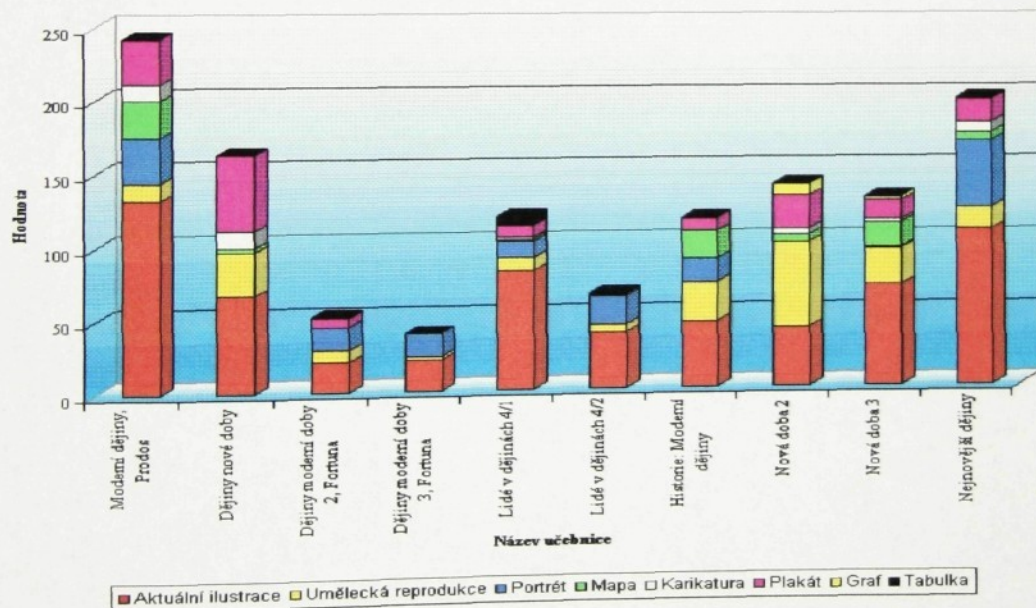
Pro srovnání uvádím rovněž vizuální prostředky obsažené v učebnicích pro základní školy

Tabulka 9: Vizuální prostředky v učebnicích pro ZŠ

<i>název učebnice</i>	<i>AKT</i>	<i>REP</i>	<i>POR</i>	<i>MP</i>	<i>KAR</i>	<i>PLK</i>	<i>GRF</i>	<i>TAB</i>
Moderní dějiny, Prodos	132	12	31	25	11	31	0	0
Dějiny nové doby	67	30	0	3	11	52	0	0
Dějiny moderní doby 2, Fortuna	21	8	16	0	0	6	0	1
Dějiny moderní doby 3, Fortuna	22	2	16	0	0	0	0	0
Lidé v dějinách 4/1	82	9	11	2	1	8	0	6
Lidé v dějinách 4/2	39	5	20	0	0	1	1	0
Historie: Moderní dějiny	46	27	16	19	0	9	0	0
Nová doba 2	41	59	0	5	4	23	8	0
Nová doba 3	70	25	1	17	2	13	3	0
Nejnovější dějiny	108	15	46	6	7	16	0	1

Příloha č.8

Vizuální prostředky učebnic



Na tomto grafu můžeme porovnat, do jaké míry je zastoupena složka aktuálních ilustrací. Je patrné, že u všech zkoumaných učebnic pro ZŠ zastupuje tato složka

největší část. Tato složka je velmi důležitá, neboť nahrazuje mnohdy funkci výkladového textu. Tuto skutečnost hodnotím kladně, protože je obecně známo, že žáci mladšího věku – tzn. žáci základních škol potřebují k osvojení učiva vhodné vizuální prostředky, mezi něž tuto složku aktuálních ilustrací řadím.

V dosti velké míře je u některých učebnic zastoupena i složka portrétová, tzn. že autoři učebnic do svých prací velmi často vkládají portréty známých osobností, zejména těch, kteří tvořili dějiny. Nejvíce se v učebnicích vyskytují portréty panovníků, pro 20. století známých politiků a státníků, ale i osobností z kulturního života.

Prostředky reprodukční nejsou zastoupeny v tak hojné míře, jako tomu je u učebnic pro střední školy, což znamená, že autoři učebnic využívají spíše více aktuálních ilustrací, které mohou plnit i výkladovou funkci, nebo portrétové složky před ukázkami z umění apod. Výjimku tvoří učebnice Národní dějiny od L. Vošahlíkové, kde je velká míra reprodukce a naopak zde zcela chybí portrétová složka.

Pro učebnice 20. století je typické, že obsahují poměrně dost ilustrací v podobě plakátů. Ve zkoumaných učebnicích pro ZŠ je toto také možné porovnat. Zajímavé je, že tyto sledované učebnice neobsahují mnoho grafů a tabulek, které pomáhají bezpochyby učivo zpřehledňovat a zjednodušovat.

Mapky jsou v těchto učebnicích také velmi dobře zpracovány, to hodnotím kladně, neboť učebnice dějepisu bez pochyby musí kromě výkladového textu obsahovat i poměrně hojné množství map. Je to proto, že v dějepisných učebnicích je velmi často hovořeno o územích, která již dnes neexistují a pro zjednodušení této situace je dobré mít před sebou tuto oblast vyznačenu. Navrhují mapy vždy opatřit legendami, které obsahují názvy v současné době, avšak musí být uvedeno, že tyto názvy dříve neexistovaly. To je důležité proto, aby nedocházelo k anachronním

problémům, to znamená, aby žáci např. nepoužívali pojem Česká republika v období středověku apod.

5. 4. Obtížnost učebnic dějepisu

Chtěla bych zde nastínit, jak jsem pracovala s učebnicemi dějepisu pro gymnázia a střední školy. Nejprve jsem provedla výběr textových vzorků. Ze zkoumaného textu jsem vybrala 5 vzorků, každý o rozsahu nejméně 200 slov. Za *slovo* se považuje jakýkoli slovní výraz, číselný, symbolický (včetně zkratek), který je v textu oddělen grafickými mezerami nebo grafickými rozdělovacími znaky. Jako slovo se počítají i ustálené značky měř, vah, měn, fyzikálních veličin apod.

Tyto vzorky by měly rovnoměrně představovat různá témata učebnice a neměly by být vybírány z několika prvních stránek. Proto jsem se snažila při průměrném počtu 200 stran vybírat každou čtyřicátou stranu. Nadpisy a sekundární výhmaty se do vzorků nevybírají. Jednotlivý vzorek musí tvořit souvislý text.

V každém vzorku se odpočítá 200 slov²⁵. V každém vzorku se stanoví počet vět. *Věta* se pro daný účel definuje jako jakákoli posloupnost slov, která začíná velkým písmenem a končí tečkou nebo jiným grafickým znakem²⁶

Příklad: Z učebnice dějepisu pro gymnázia a střední školy²⁷ byly vybrány tyto vzorky:

Str. 15..... 201 slov, 14 vět, 23 sloves

Str. 55..... 211 slov, 13 vět, 29 sloves

Str. 82..... 201 slov, 11 vět, 21 sloves

²⁵ dvousté slovo se však většinou nekryje s koncem věty, a proto se dopočítává vzorek k nejbližšímu konci věty

²⁶ Průcha, J.: Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média, Brno, Paido, 1998, s.136

²⁷ Popelka, M. – Válková, V.: Dějepis pro gymnázia a střední školy. Pravěk a starověk, 1. Praha, SPN, 2001, 243s.

Str. 113.....219 slov, 13 vět, 32 sloves

Str. 127.....206 slov, 13 vět, 21 sloves

Celkově se tedy provádí analýza na $\Sigma N = 1038$ slov; ΣV 62 vět²⁸.

5. 4. 1. Syntaktická obtížnost učebnice

Podle vzorce, který je uveden v kapitole 4.2.2. se vypočte průměrná délka věty:

$$V = \frac{\sum N}{\sum V} = \frac{1038}{62} = 16,71$$

Ve vybraném vzorku je tedy průměrně v 1 větě 16,71 slov.

V každém ze vzorků se spočítají slovesa. Při analýze jsem slovesa zakroužkovala, což mi při počítání práci zjednodušilo. Při této práci je třeba dávat pozor na slovesa, která se skládají z více slov, např. *byli bychom našli* jsou 3 slova, avšak započítávají se jako 1 sloveso.

Z každého vzorku spočítáme počet sloves a sečteme je pro všechny vzorky v daném souboru z učebnice, a z něho se vypočítá podle vzorce průměrná délka větných úseků:

Ve výše uvedeném souboru bylo zjištěno celkem 126 sloves, takže

$$U = \frac{\sum N}{\sum U} = \frac{1038}{126} = 8,24$$

Syntaktická obtížnost se vypočítá podle vzorce $T_s = 0,1 \cdot V \cdot U$

Ve výše uvedené učebnici je $T_s = 0,1 \cdot 16,71 \cdot 8,24 = 13,77$

²⁸ symbol Σ znamená součet, celkový počet daných jednotek

5. 4. 2. Sémantická obtížnost učebnice

Výpočet se provádí z hodnot, které jsou zjišťovány pro 5 kategorií pojmů, které jsou nositeli sémantické informace, jak je uvedeno v podkapitole 4.2.2.

V každém vzorku jsem zjistila počet všech podstatných jmen, které jsem pro přehlednost podtrhala tužkou, potom se zjistí a podtrhnou všechny odborné termíny – P2 (žlutou barvou), všechny faktografické pojmy – P3, tzn. vlastní jména, názvy lidských výtvorů, států apod. (ružovou barvou) a dále zjišťujeme počet číselných údajů P4 (barva zelená). Ve všech vzorcích potom zjistíme počet opakovaných pojmů, což jsou pojmy, které se v kategoriích P1 až P4 několikrát objevily. Počet opakovaných pojmů potom tvoří skupinu P5. Všechny pojmy, které zůstaly podtrhány pouze tužkou, řadíme do kategorie P1 – běžné pojmy.

Sémantická obtížnost analyzovaného textu se poté vypočte podle vzorce:

$$T_p = 100 \cdot \frac{\sum P}{\sum N} \cdot \frac{\sum P_1 + 3\sum P_2 + 2\sum P_3 + 2\sum P_4 + \sum P_5}{\sum N} =$$
$$100 \cdot \frac{359}{1038} \cdot \frac{172 + 180 + 98 + 60 + 48}{1038} = 18,59$$

5. 4. 3. Výpočet celkové obtížnosti textu učebnice

Výpočet celkové obtížnosti výkladového textu se provádí podle vzorce $T = T_s + T_p$

Ve výše dané učebnici byla zjištěna hodnota .

$$T = 13,77 + 18,59 = 32,36$$

Nakonec se vypočtou koeficienty odborné informace udávající proporci pojmů, které obsahují odbornou informaci, podle těchto vzorců:

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

Ve výše uvedené učebnici byly zjištěny hodnoty:

$$i = 100 \cdot \frac{60 + 49 + 30}{1038} = 13,39\% \qquad h = 100 \cdot \frac{60 + 49 + 30}{359} = 38,72 \%$$

5. 5. Vyhodnocení výsledků obtížnosti výkladového textu učebnic dějepisu

Tabulka 10: Obtížnost textu učebnic dějepisu pro ZŠ

<i>název učebnice</i>	<i>T_s</i>	<i>T_p</i>	<i>T</i>	<i>i</i>	<i>h</i>
Dějepis pro GSŠ 1	13,77	18,59	32,36	13,39	38,72
Dějepis pro GSŠ 2	14,41	22,46	36,87	15,85	42,46
Dějepis pro GSŠ 3	22,81	21,03	43,84	14,8	39,74
Dějepis pro GSŠ 4	13,84	24,29	38,13	14,06	35,51
České dějiny 1	19,38	20,5	39,88	14,79	41,16
České dějiny 2	13,1	20,36	33,45	14,64	41,29
Dějiny prav. a starověku	17,45	22,06	39,51	17,04	47,78
Dějiny střed. a r. novověku	23,03	21,52	44,55	13,97	39,2
Dějiny novověku	15,06	21,08	36,68	13,07	35,71
Dějiny 20. století	18,29	26,64	44,93	14,56	42,58
Světové dějiny 1	16,77	30	46,77	15,27	34,48
Světové dějiny 2	16,42	33,89	50,31	20,06	43,9
Dějiny českých zemí 1	17,31	34,14	51,45	18,45	40
Dějiny českých zemí 2	18,22	27,81	46,03	16,07	38,53

Tabulka 11: Porovnání obtížnosti učebnic dějepisu pro SOŠ

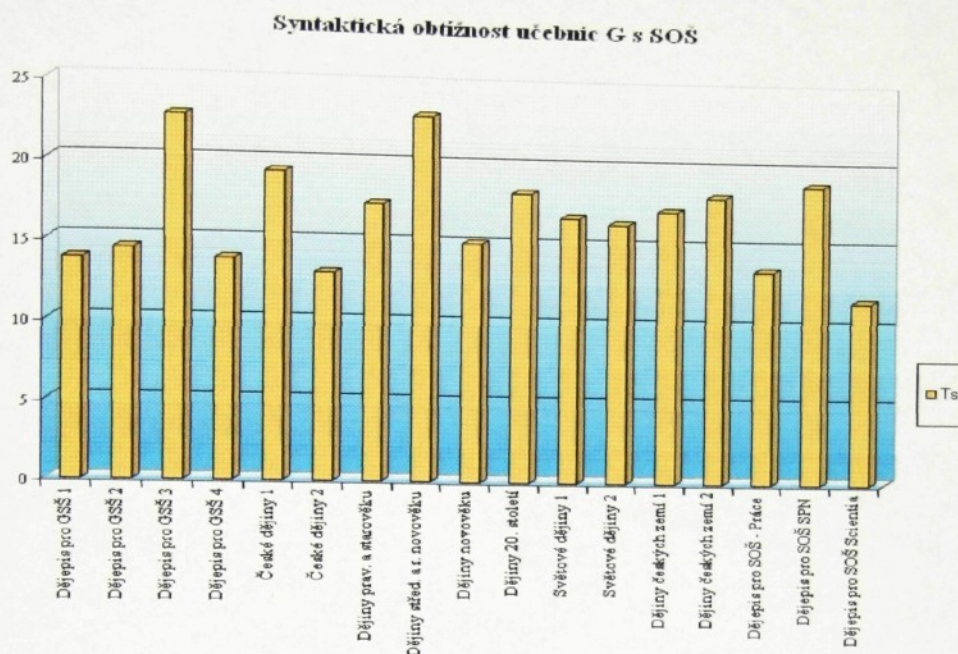
<i>název učebnice</i>	<i>T_s</i>	<i>T_p</i>	<i>T</i>	<i>i</i>	<i>h</i>
Dějepis pro SOŠ - Práce	13,6	23,36	36,96	15,34	39,6
Dějepis pro SOŠ SPN	19,01	29,57	48,56	16,52	39,45
Dějepis pro SOŠ Scientia	11,64	29	40,64	16,63	38,77

Tabulka 12: obtížnost učebnic pro ZŠ:

<i>název učebnice</i>	<i>T_s</i>	<i>T_p</i>	<i>T</i>	<i>i</i>	<i>h</i>
ZŠ – Nová doba 4	20,99	18,28	39,27	11,31	31,96
ZŠ - Dějepis 6 (p. a s.)	12,41	24,14	36,55	15,03	39,18
ZŠ - Dějepis 7 (stř.)	15,47	21,97	34,44	17,8	50,95
ZŠ - Dějepis 8	15,17	23,55	38,72	20,33	56,91
ZŠ - Dějiny moderní doby 1, Práce	15,58	26,3	41,88	46,1	17,9
ZŠ - Dějiny moderní doby 2, Fort.	14,13	42,77	56,9	46,5	25,07
ZŠ - Dějiny moderní doby 3, Fort.	27,15	22,64	49,79	17,04	43,54
ZŠ - Historie: Moderní dějiny	18,36	37,8	56,16	35,3	19,37
ZŠ - Lidé v dějinách 4/1	18,43	25,12	43,55	47,9	18,18
ZŠ - Lidé v dějinách 4/2	21,56	24,62	46,18	12,9	31,08
ZŠ - Moderní dějiny	14,45	23,04	37,49	34,6	23,6
ZŠ - Nejnovější dějiny	25,97	19,6	45,57	11,15	29,47
ZŠ - Nová doba 2	18,63	31,15	49,78	16,4	27,04
ZŠ - Nová doba 3	16,6	21,21	37,81	16,8	28,11
ZŠ - Pravěk a starověk 1	7,32	15,29	22,61	8,76	26,73
ZŠ - Pravěk a starověk 2	7,4	19,33	26,73	14,05	42,2
ZŠ - Středověk 1	10,05	18,89	28,94	12,14	36,64
ZŠ - Středověk 2	10,51	19,13	20,64	15,82	47,97
ZŠ - Středověk 3	11,01	20,5	31,51	15,46	43,53
ZŠ- Dějiny moderní doby 2, Práce	15,12	28,2	43,32	43,4	17,81

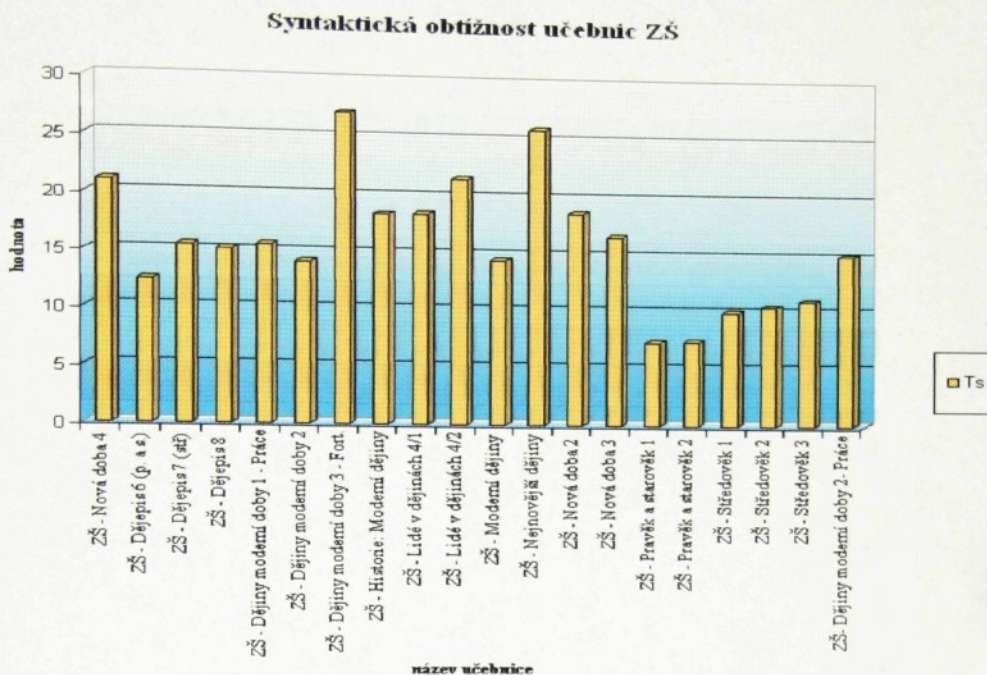
5. 5. 1. Porovnání výsledků syntaktické obtížnosti učebnic dějepisu

Příloha č.9



Syntaktická obtížnost výkladového textu zhodnocuje srozumitelnost textu zároveň plní funkci jakési normy pro sdělovaný obsah. Obecně platí, že čím je míra sémantické obtížnosti vyšší, tím je učební text méně srozumitelný.

Z uvedeného grafu lze vyčíst, jakých hodnot dosahuje syntaktická obtížnost učebnic pro G a SOŠ. Je patrné, že nejvyšší hodnotu syntaktické obtížnosti dosahuje učebnice dosahuje středověku a raného novověku. V její těsné blízkosti je učebnice novověku pro gymnázia. Syntaktická obtížnost u všech středoškolských učebnic neklesá pod 13, ale zároveň ani nestoupá nad 24, tzn., že se pohybuje v rozmezí 10 až 23 a její nejvyšší výkyvy u různých učebnic jsou proto okolo hodnoty 11. Výjimku tvoří učebnice pro SOŠ nakladatelství Scientia, která má hodnotu syntaktické obtížnosti nejnižší.



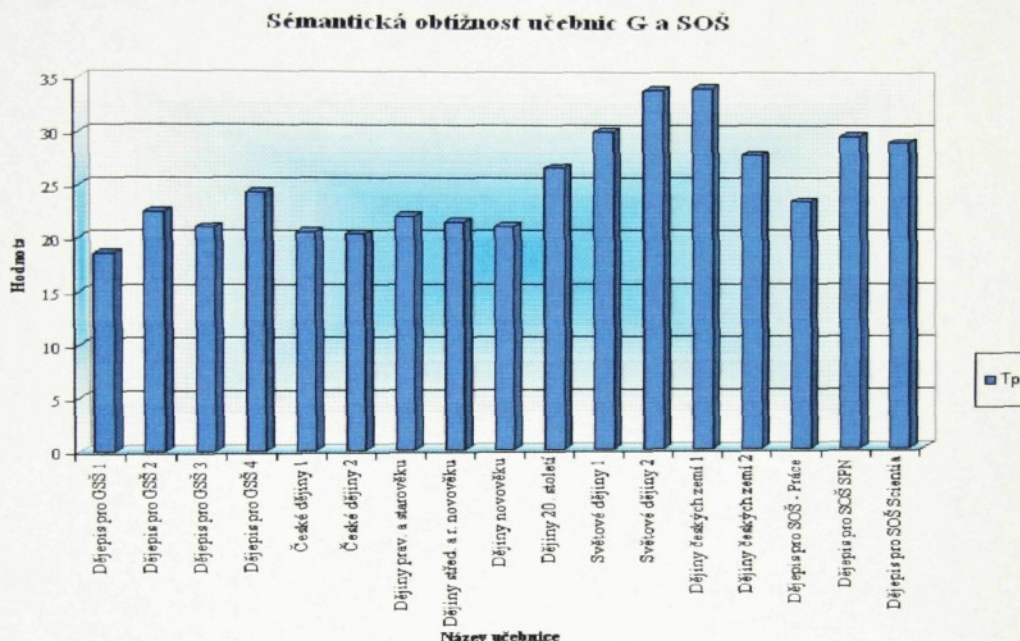
Z grafu syntaktické obtížnosti učebnic pro základní školy, lze porovnat, o č se liší jednotlivé hodnoty obtížnosti. Je patrné, že výkyvy mezi učebnicemi jsou znatelně vyšší oproti učebnicím určeným pro gymnázia. Hodnoty se pohybují od 7 do 27, což upozorňuje na výkyvy až o hodnotu 20. Syntaktická obtížnost učebnice pro základní školy je nejmenší u učebnic, které používají nižší ročníky – pravěk, starověk a středověk, což je v pořádku. Avšak výkyvy mezi učivem v 7. a 9. třídách jsou zde příliš vysoké. Obtížnost výkladového textu je zde nejvyšší u učebnic prezentujících nejnovější dějiny, tedy pro žáky 9. tříd.

Pokud bychom srovnali tyto hodnoty s hodnotami dosaženými u středoškolských učebnic, je patrné, že syntaktická obtížnost – tedy srozumitelnost textu je u učebnic používaných v 9. ročnících na ZŠ vyšší, než u učebnic, prezentujících

stejnou látku na středních školách. Tento fakt již předurčuje budoucí celkovou obtížnost učebnic pro základní školy.

5. 5. 2 Porovnání výsledků sémantické obtížnosti učebnic

Příloha č. 11

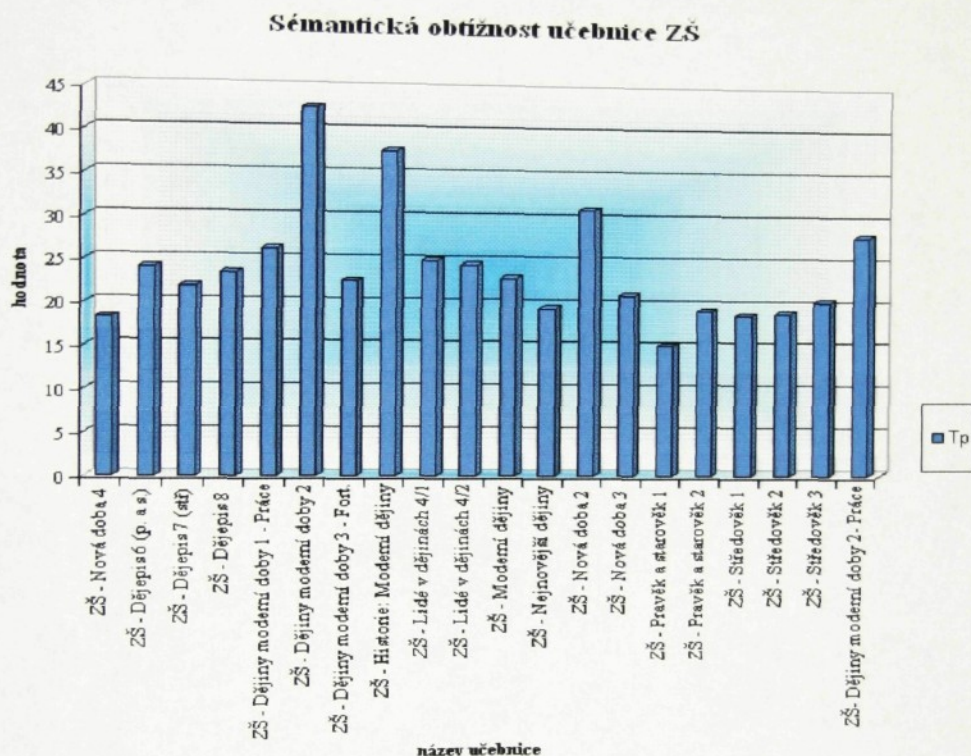


Sémantická obtížnost učebnic, která měří výskyt odborných, faktografických názvů a číselných údajů dosahuje hodnoty výsledků pohybující se mezi 18 a 34. Nejnížší výsledek jsem naměřila u učebnice pro gymnázia a střední školy od nakladatelství SPN. Tato učebnice zahrnuje učivo pravěku a starověku. Naopak nejvyšších hodnot dosáhly učebnice *Dějiny českých zemí 1* a *Světové dějiny 2*.

Pro úplnost zde uvádím přesné hodnoty nalezených názvů a jmen, odborných pojmů a číselných údajů které jsem spočítala na 5 náhodně vybraných vzorcích: *Dějepis pro GSS 1*: 139 z celkového počtu slov 1038; *Dějiny českých zemí 1*: 198 z celkového počtu 1073 slov; *Světové dějiny 2*: 209 z celkového počtu slov 1042.

Kvůli vysokým hodnotám posledních dvou jmenovaných učebnic můžeme příčinu vysoké hodnoty T_p přisuzovat předimenzovanosti odbornými a faktografickými názvy. Přílišné nadhodnocení těchto pojmů vede k tomu, že učebnice je pro žáky méně srozumitelná.

Příloha č. 12



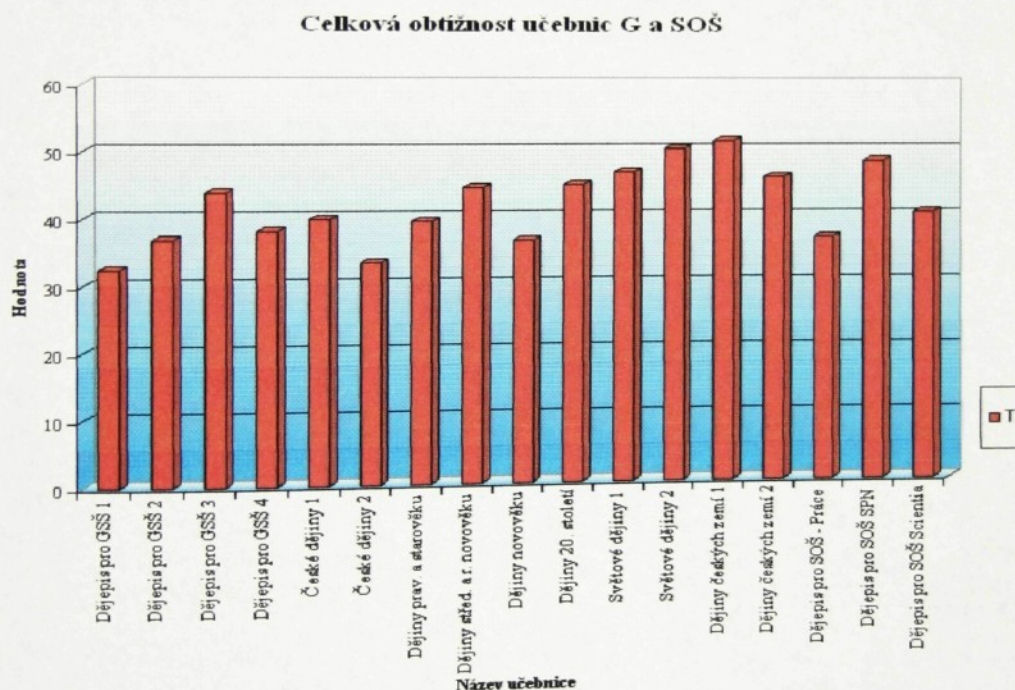
Při bližším prozkoumání hodnot, které byly naměřeny pro učebnice základních škol, můžeme konstatovat, že mezi nejobtížnější patří opět učebnice, které se zabývají novějšími dějinami. Syntaktická obtížnost u nich dosahuje hodnot téměř 43 (*Dějiny moderní doby 2* autora Jančíka, nakladatelství Fortuna). Nejlépe je na tom opět učebnice pravěku a starověku, která dosáhla i v celkovém porovnání s učebnicemi pro střední školy nejmenších výsledků a proto můžeme určit, že tato učebnice bude obsahovat

nejméně odborných, faktografických a číselných pojmů a proto bude pro žáky lépe srozumitelná.

Pokud bychom navíc předpokládali, že žák závěrečného ročníku ZŠ pracoval při hodinách dějepisu s učebnicí, která dosahovala hodnoty Tp 43 a později na střední škole s učebnicí nejnovějších dějin pro závěrečný ročník gymnázií, která dosahovala hodnoty Tp 24,29, můžeme říci, že teoreticky na střední škole nebude muset znát takové množství názvů a jmen jako na škole základní. Tento teoretický poznatek je alarmující.

5. 5. 3. Porovnání výsledků celkové obtížnosti

Příloha č.13



Podle tohoto grafu lze konstatovat, že nejsložitější učebnice pro G a SŠ jsou právě ty učebnice, které dosahovaly nejvyšších hodnot Tp. Jsou jimi učebnice *Dějiny českých zemí 1* a *Světové dějiny 2*. Poměrně vysoké hodnoty celkové obtížnosti

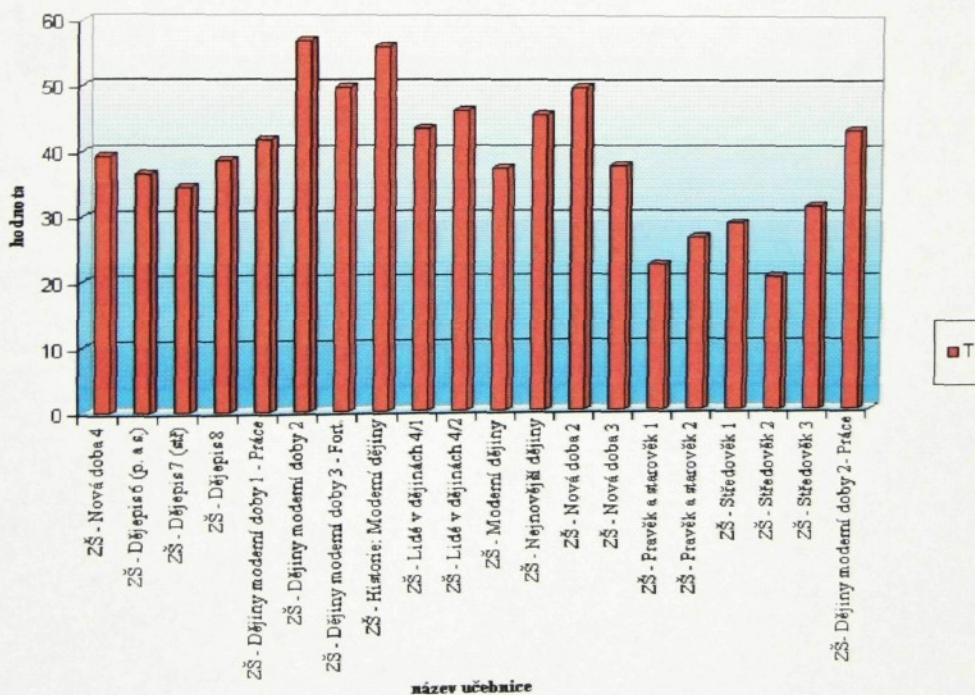
nevýkladového textu dosáhla i učebnice pro SOŠ nakladatelství SPN. Dosažené hodnoty se pohybují v rozmezí od 32 do 51, přičemž průměrná celková obtížnost všech učebnic činí 41,71.

Jak uvedl ve své práci J. Průcha, hodnoty by se měly pohybovat v rozmezí od 20 do 60, kdy 20 označuje nejlehčí a 60 nejsložitější text. Z výše uvedeného grafu je možno vysledovat, že pro žáky jsou k dispozici učebnice, jejichž složitost se pohybuje ve stanoveném rozmezí, a nejvyšší dosažené odchylka není větší než cca 10.

Je tedy zřejmé, že složitost dostupných středoškolských učebnic je na srovnatelné úrovni, že tyto učebnice nijak zásadně nevybočují od Průchovy stanovené normy, a vyhovují z hlediska přístupnosti textu.

Příloha č.14

Celková obtížnost textu učebnic ZŠ



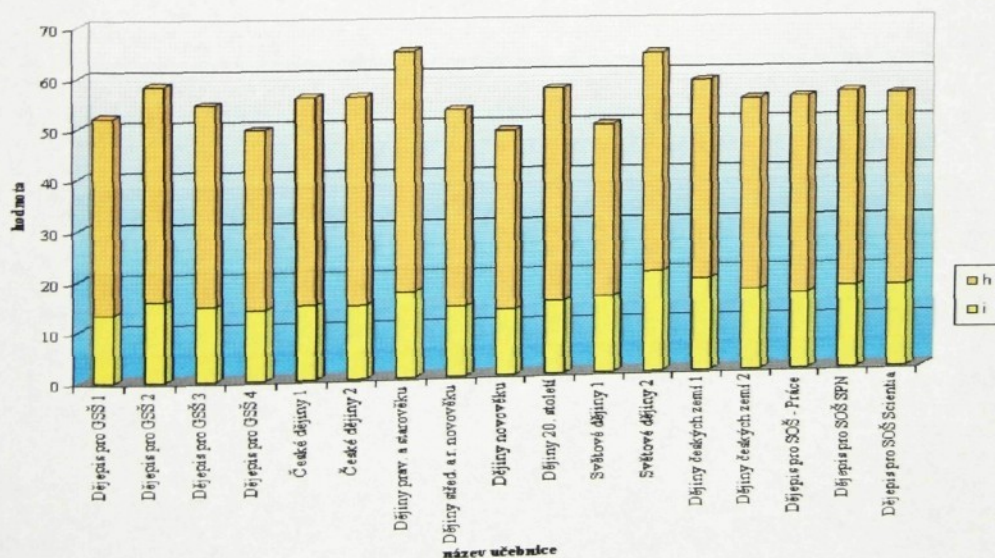
Učebnice pro základní školy, jejichž výsledky měření složitosti textu jsou vyjádřeny ve výše uvedeném grafu jsou, v porovnání s učebnicemi pro střední školy a gymnázia, mnohem rozdílnější. Hodnoty jejich celkové složitosti se u různých učebnic značně liší. Učebnicí s nejvyšším stupněm náročnosti jsou *Dějiny moderní doby 2*. ($T = 56,9$), učebnice s nejnižší hodnotou $T = 20,64$ je *Středověk 2* (Hroch).

Celkový průměr všech sledovaných učebnic je 41,47. Z výše uvedeného je patrné, že hodnoty pro sledované učebnice dosahují značných rozdílů od zjištěného průměru. Jak jsem již naznačila v podkapitole 5. 5. 2, jsou to právě učebnice nejnovějších dějin pro základní školy, které dosahují nejvyšších hodnot sémantické, ale i celkové obtížnosti a to i v porovnání s učebnicemi pro střední školy. Důvodem této vysoké hodnoty složitosti učebnic jsou výsledky měření právě v oblasti sémantického šetření. Je prokázáno, že vysoké hodnoty sémantické obtížnosti jsou zapříčiněny přílišným používáním jmen, názvů, odborných pojmů apod.

5. 5. 4. Porovnání koeficientů hustoty odborné informace

Příloha č.15

Koeficienty hustoty odborné informace G a SOŠ

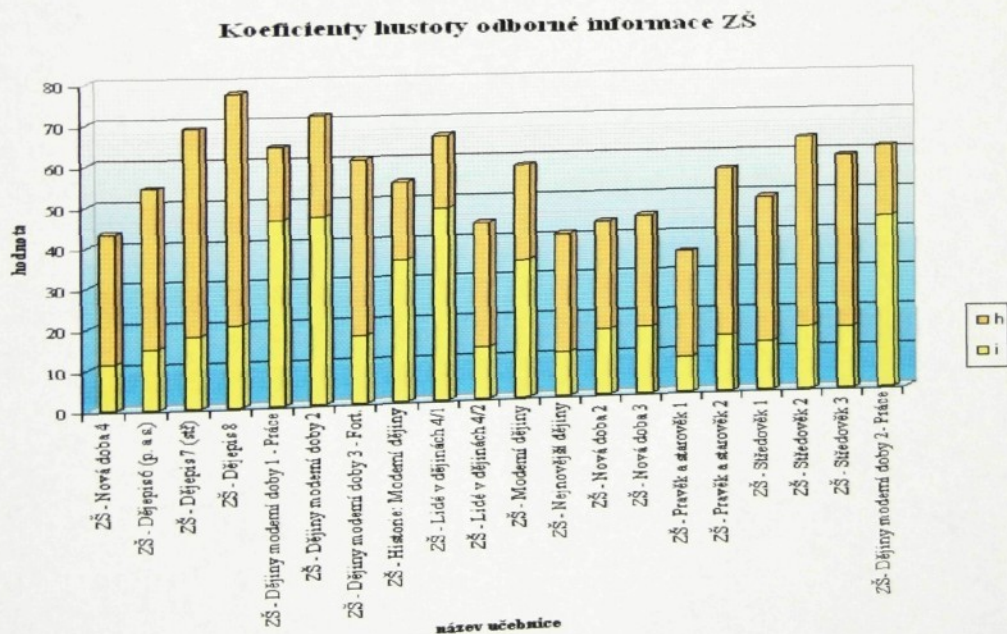


Pokud porovnááme hustoty odborných pojmů, je patrné, že vyšších hodnot dosahují hodnoty označované jako „i“. Jsou to takové hodnoty, které sdělují míru pojmů nesoucích odbornou informaci v *celkovém počtu slov*. Je vidět, že naměřené hodnoty dosahují výsledků mezi 10 a 20%, to znamená, že tyto učebnice obsahují v celkovém počtu všech slov průměrně 14,42% odborných pojmů, což je únosná míra.

Hodnota „h“ udává míru pojmů nesoucích odbornou informaci v *celkovém počtu pojmů*, tzn., že v daných učebnicích máme v celkové počtu pojmů průměrně $h = 40,01\%$. Hodnota odborné informace „h“ by se měla regulovat v případě, že má hodnotu vyšší než $50\%^{29}$. Takových hodnot nedosáhla žádná ze zkoumaných učebnic pro gymnázia a střední školy, a proto nemá přílišný vliv na obtížnost textu.

Učebnice pro SOS dosahují přibližně stejných hodnot jako ostatní učebnice určené pro gymnázia, a jsou s nimi tedy v míře nesoucí hodnotu odborné informace srovnatelné.

Příloha č. 16



²⁹ jak to navrhuje ve své práci: „Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média“ Jan Průcha

Při porovnávání koeficientů nesoucích odbornou informaci v učebnicích pro základní školy je patrné, že tyto koeficienty nedosahují příliš srovnatelných hodnot. Hodnoty „i“ a „h“ jsou velmi různorodé a vypovídají o celkové nesourodosti učebnic pro základní školy.

Zatímco u středoškolských učebnic dosahovaly hodnoty maximálně 20,05%, je vidět, že této hodnoty učebnice ZŠ (které by měly být jednodušší) rozhodně nedosahují. Průměrná hodnota koeficientu nesoucího odbornou informaci v celkovém počtu slov je 24,15, avšak tento údaj nám příliš nepoví, neboť jsou zde případy, kdy $i = 8,76$, avšak vyjimku netvoří hodnoty kolem 46 – 48 %, které jsou častější.

Hustota odborné informace v počtu pojmů je také velmi různorodá a nedá se proto o ní hovořit obecně. Nejvyšší hodnoty dosáhla učebnice *Dějepis 8*, která obsahuje 56% odborných pojmů v celkovém počtu pojmů, což je hodnota velmi vysoká.

5. 6. Srovnání obsahu vybraných kapitol učebnic pro gymnázia, střední odborné a základní školy

Pro srovnání obsahu jsem vybrala z učebnic kapitoly „třicetiletá válka“ a „studená válka“. K analýze jsem použila tyto tituly:

- Kuklík, J. – Kocián, J.: *Dějepis. Nejnovější dějiny*. Praha, SPN, 1999, 142 s.
- Trapl M. a kol: *Dějepis 8*. Praha, Prodos, 95 s.
- Čornej, P. – Čornejová I. – Parkan, F. – Kudrys, M.: *Dějepis pro střední odborné školy*, Praha, SPN, 2002, 238 s.
- Čapek, V. – Pátek, J.: *Dějepis pro střední odborné školy*. Praha, Scientia, 2001, 195 s.

- Kuklík, J. – Kuklík, J.: Dějepis pro gymnázia a střední školy. Nejnovější dějiny, 4. Praha, SPN, 2002, 216s
- Čornej, P. – Čornejová, I. – Parkan, F.: Dějepis pro gymnázia a střední školy. Středověk a raný novověk, 2. Praha, SPN, 2001, 160 s.

Celkem jsem tedy analyzovala 6 vzorků: 3 pro třicetiletou válku a 3 pro období studené války. Každý vzorek byl z jedné učebnice, tzn., že jsem nashromáždila 2 vzorky z učebnic pro SOŠ (vždy třicetiletou a studenou válku), 2 vzorky z učebnic pro G a SŠ a 2 vzorky z učebnic pro ZŠ.

Porovnání obsahu kapitoly „třicetiletá válka“ v různých učebnicích:

Všechny zkoumané učebnice věnovaly tématu třicetileté války v průměru 3,5 strany. Kapitola nebyla zařazena do jiného celku a představovala určitý samostatný úsek ve všech sledovaných učebnicích. Pokud srovnáváme obrazový materiál, všechny učebnice daly prostor dobové ilustraci Staroměstské exekuce, a rovněž byly doplněny portréty J. A. Komenského a kardinála Richelieu. Pouze učebnice dějepisu pro střední odborné školy byla vybavena mapkou, kde je vyznačena oblast průběhu třicetileté války. Ostatní učebnice mapovou složku v této kapitole nezařadily.

Samostatnou součástí této kapitoly je rovněž sledování osobností jakými byli Albrecht z Valdštejna a Jan Amos Komenský. Tyto osobnosti jsou zde podrobněji popsány, text je však vždy odlišen od textu výkladového. Zajímavé je i zařazení dobových dokumentů a to k problematice Staroměstské exekuce.

Podrobně jsem se zaměřila na zkoumání vlastních jmen, názvů a číselných údajů a zjistila jsem, že učebnice pro základní školy obsahuje 26 různých názvů (názvy měst, států, politických stran, zemí apod.) na 3,5 strany. Učebnice pro SOŠ jich obsahuje 20 na stejný rozsah a učebnice pro gymnázia 30. Vlastních jmen (jména osob) obsahuje učebnice pro základní školy nejvíce – 18, učebnice pro gymnázia 17 a učebnice pro

SOS 16. Číselných údajů obsahuje učebnice ZŠ shodně s učebnicí pro gymnázia – 32, a učebnice pro SOS – 15. Z toho vyplývá, že učebnice pro SOS má nejméně těchto sledovaných komponentů, a proto lze usuzovat, že bude i celkově srozumitelnější než ostatní 2.

Jinak tomu bylo při sledování kapitol o *studené válce*. Tento pojem byl ve všech případech zařazen do většího celku – do poválečného vývoje, resp. do kapitol „Svět po roce 1945“.

Učebnice pro ZŠ: v Obsahu není studená válka zařazena, můžeme ji nalézt pod kapitolou „Evropa na rozcestí“, avšak v této kapitole je vysvětlen na jednom odstavci pouze pojem, odlišený od výkladového textu barevným podkladem a je zde na 1 odstavci přiblížen i počátek studené války. V těchto 2 odstavcích jsem napočítala 38 názvů, 2 jména a 10 číselných údajů. Ihned za vysvětlením pojmu se učebnice poměrně dost dopodrobna zabývá sjednocováním západní Evropy, tzn. vznikem různých společenství apod. Po té je zde podkapitola „Formování sovětského bloku“, kde je 23 různých názvů, 4 jména a 10 číselných údajů. Další větší kapitola se zabývá pouze dějinami v Československu – podkapitoly: „Odmítnutí Marshallova plánu“, „Vzrůst sociálního napětí“, „Politická krize“ a „Únorový komunistický převrat“. I další kapitola se věnuje pouze Československu, konkrétně jejímu kulturnímu a duchovnímu vývoji v letech 1945 až 1948, který je zde popsán celkem na 3 strany. Další velká kapitola má název „Rozdělené světy“ a zde je podrobně popsána situace v SSSR. V této části je popsána i situace v Československu, celkem na 9 stran, kam je mimo jiné zařazena 1 mapka. Další mapku můžeme nalézt v další kapitole „Změny v Evropě na přelomu 50. a 60 let“, která se věnuje situaci v SSSR po smrti Stalina, vzniku Varšavské smlouvy, Chruščovovi a XX. Sjezdu; po ní je opět zařazena kapitola sledující vývoj v Československu. Československo je i nadále sledováno v dalších kapitolách, které na

sebe přímo navazují a zabírají celkem 14,5 stran. Je zde zkoumáno až do 70. let. Na to navazuje kapitola „Mezinárodní vývoj od 60. let“, která zahrnuje 3 strany. Posledními kapitolami jsou: „Konec nesvobody“ a „Češi a Slováci na cestě ke svobodě“, které se zabývají pádem komunistických režimů. Tím končí i učebnice.

Je zajímavé, že ačkoli tato učebnice vysvětluje pojem studené války, kde zmiňuje jednotlivé problematiky, jako je válka v Koreji a berlínská a karibská krize, a řadí tyto problematiky mezi nejvyhrocenější období, se již však jimi téměř nezabývá. Korejská válka je zařazena v kapitole „Rozdělené světy“, kde zabírá ¼ stránky. Stejně množství zabírá i berlínská krize, která je zařazena v části „Změny v Evropě na přelomu 50. a 60 let“. Celkem tyto dvě problematiky zaujímají stejné postavení jako např. kapitola „Rozpory uvnitř komunistické strany“, která popisuje situaci uvnitř KSČ nebo „Sociální a zdravotní péče“, kde je představen výčet zestátněných a nově vzniklých organizací, informací o důchodovém pojištění apod.

Karibské krizi zde jsou věnovány 4,5 řádku a to v zařazení do kapitoly společně s berlínskou krizí.

Je nutné tedy říci, že tato učebnice se velmi dopodrobna zabývá dějinami československými, mnohdy až nepřiměřeně pro daný stupeň (viz výše).

Učebnice pro G a SŠ: Tato učebnice obsahuje kapitolu, jejíž součástí je studená válka, která je rozvedena na 10,5 stran. Jsou zde margináliemi odděleny dílčí problematiky. Celkem tento úsek obsahuje 123 názvů, 20 jmen a 56 číselných údajů. V porovnání s učebnicí pro ZŠ obsahuje i problematiku karibské, berlínské krize a Korejské války ve srovnatelné míře jako jsou podkapitoly věnující se např. Sovětskému bloku za studené války a pod, tzn. asi 10,5 – 1 stranu. Tato učebnice se zabývá podrobněji spíše světovými dějinami a Československými méně. To je zajímavé, neboť

spoluautorem je Jan Kuklík, který se rovněž podílel i na vzniku výše uvedené učebnice pro ZŠ.

Tato učebnice neobsahuje tak velké množství obrazového materiálu, např. zde není ani jedna mapa.

Učebnice pro SOŠ: tato učebnice také neobsahuje samostatnou kapitolu studené války. Ta je zde součástí celku „Svět v letech 1945 – 1993“, pod podkapitolou „Proměny poválečného světa“. Celkem zaujímá tato kapitola 12 stran a je zde 70 pojmů, 20 jmen a 43 číselných údajů. Z uvedených hodnot lze konstatovat, že obsahově srovnatelná s učebnicí pro gymnázia. Také rozčlenění jednotlivých podkapitol je srovnatelné, některé názvy jsou totožné.

Pokud tyto dvě středoškolské učebnice po obsahové stránce srovnám s učebnicí pro základní školy, musím konstatovat, že učebnice, která by měla být nejjednodušší, to znamená nejsrozumitelnější pro žáky, bohužel nejjednodušší není. Nabízí žákům velmi podrobné informace, které velmi často zabíhají do detailů, ale zároveň neuplatňuje dostatek místa pro důležitější události či problematiky.

Podle srovnání s osnovami plní všechny učebnice stanovené cíle.

6. ZÁVĚR

Hlavním smyslem této závěrečné části je upřesnit důvody, které mě vedly k zařazení a vypracování jednotlivých kapitol práce a také shrnout nejdůležitější zjištění, ke kterým jsem se v průběhu své činnosti dopracovala.

Při vypracování teoretické části, která je věnovaná obecné problematice učebnic, jsem vycházela z české literatury, která se touto problematikou zabývá. Zde jsem se snažila přiblížit nejen pojem učebnice, ale zejména její jednotlivé funkce. Je zde zařazena i problematika struktury učebnic a jejich vydávání. V práci nesmí být nezařazena část, která se věnuje výzkumu učebnic a to nejen u nás, ale i v zahraničí. Je nutné říci, že v České republice v současnosti neexistuje žádné středisko, které by v institucionální podobě šetřilo výzkum učebnic. V této kapitole je rovněž přiblížena problematika obtížnosti učebnic, která je hlavním tématem mé praktické části práce. Sepsání tohoto teoretického oddílu je nezbytné pro pochopení dalších částí diplomové práce.

V praktické části DP jsou uvedeny hlavní výsledky měření a z nich vyplývající fakta, ke kterým jsem při práci došla.

Při analýze konkrétních učebnic jsem vycházela z metod, které uvádí ve svých pracích J. Průcha. Zvolila jsem metodu analýzy, která je určena pro zkoumání učebnic z hlediska jejich obtížnosti a vybavenosti. Analýzu jsem provedla u všech učebnic pro gymnázia a střední školy a střední odborné školy. U nich jsem se zaměřila na zkoumání vybavenosti, kde jsem sledovala počty různých komponentů učebnice, kterými jsou ukázky pramenů, obrazové složky, otázky a úkoly apod. Sledovala jsem rovněž, do jaké míry je v různých učebnicích zastoupena složka výkladového a nevýkladového textu.

Při výpočtu obtížnosti učebnic jsem použila vzorce uvedené taktéž J. Průchou. Obtížnost jsem spočítala u všech dostupných středoškolských učebnic. Výsledky svého

měření jsem porovnávala s měřeními pro základní školy, které mi poskytl Mgr. Václav Ulvr a Lucie Pokorná, kteří rovněž tyto učebnice pro ZŠ podrobily analýze.

Z hlediska celkového rozsahu výkladového textu učebnic pro gymnázia a střední školy dosahuje nejvyšší hodnoty: Světové dějiny 2 a to 128 289 slov.

Nejméně výkladového textu (43 670 slov) má učebnice středověku a raného novověku nakladatelství SPN.

Při porovnání výsledků pro učebnice základních školy jsem zjistila, že nejvíce slov ve výkladové složce má učebnice Nová doba 3 (62 957), avšak tuto hodnotu nebudu srovnávat s jinými učebnicemi, jelikož je součástí celku 4 učebnic, pro které výsledky nejsou zaznamenány.

Srovnávala jsem rovněž výsledky sémantické, syntaktické a celkové obtížnosti středoškolských učebnic a učebnic pro základní školy.

Při porovnání výsledků měření syntaktické obtížnosti (Ts) jsem zjistila, že pokud srovnáme učebnice gymnázií a středních odborných škol dosahují vyšších hodnot učebnice určené gymnáziím. Průměr pro gymnázia je 16,65 a průměr pro SOŠ je 14,75. Nejobtížnější učebnicí z této sledované oblasti jsou Dějiny středověku a raného novověku (23,03) a Dějepis pro gymnázia a střední školy 3 (22,81). Naopak nejjednodušší jsou České dějiny 2 (13,1) a Dějepis pro SOŠ nakladatelství Scientia (13,6). Při srovnání této obtížnosti s učebnicemi určenými pro základní školy je nejobtížnější učebnicí učebnice Nejnovějších dějin s hodnotou (25,97) a Dějiny Moderní doby (27,15). Zde je zřejmé, že pokud porovnááme učebnice z hlediska syntaktické obtížnosti, dosahují vyšších hodnot učebnice pro základní školy. Srovnáme-li i průměrnou hodnotu, zjistíme, že učebnice pro ZŠ s hodnotou 17,13 jsou celkově méně srozumitelné

Pokud srovnáme učebnice z hlediska syntaktické obtížnosti (T_p) zjistíme, že nejvyšší dosažená hodnota u středoškolských učebnic je 34,14 – Dějiny českých zemí 1 a 33,89 – Světové dějiny 1, nejnižší – 18,59 – Dějepis pro gymnázia a střední školy 1, avšak u učebnic pro ZŠ dosahují nejvyšší hodnoty 42,77 – Dějiny moderní doby 2. Nejnižší hodnota učebnic ZŠ je 7,31 a 7,4 (Pravěk a starověk 1, 2). Z těchto výsledků je patrné, že v obtížnosti sémantické jsou mnohem větší výkyvy v dosažených hodnotách u učebnic, které slouží žákům základních škol.

Obtížnost celková je nejvyšší u učebnice pro základní školy – 56,9 – Dějiny moderní doby 2 a 56,16 – Historie: Moderní dějiny. Tyto učebnice dosahují tak vysokých hodnot, že bych je zhodnotila jako nevyhovující pro kategorii žáků, kterým jsou určeny. Naopak nejnižší celková hodnota T činí 20,64 (Středověk 2)

Výsledky celkové obtížnosti středoškolských učebnic se pohybují mezi 51 až 32, přičemž učebnice SO3 mají minimální hodnotu T 36 maximální 48. Z toho lze odvodit, že nejsourodější učebnice jsou učebnice pro SOŠ, po nich následují učebnice GSŠ a nejhůře jsou na tom učebnice pro ZŠ.

Výsledky měření hustoty odborné informace (i , h) tato zjištění rovněž potvrzují, stejně tak jako podrobné porovnání obsahu vybraných kapitol.

Jelikož jsem u učebnic provedla měření mnoha ukazatelů, lze chápat dosažené výsledky jako podrobné a komplexní zhodnocení učebnic pro gymnázia a střední školy, střední školy a základní školy různých nakladatelství. Pomocí těchto výsledků jsem tyto učebnice porovnála a případně zjistila příčiny, které ovlivňují hodnoty výsledků. U učebnic pro základní školy byly zjištěny spíše nedostatky a u učebnic středoškolských přednosti. Získaná hodnocení by měla být zhodnocena při další tvorbě učebnic.

Ze subjektivního pohledu se domnívám, že práce splnila všechny stanovené cíle. Byla prozkoumána řada učebnic pro základní školy, gymnázia a střední odborné školy. U těchto učebnic byla zjištěna potencionální didaktická vybavenost, zejména poměr výkladových a nevýkladových složek, zhodnocení a vzájemné porovnání učebnic podle počtu slov v různých složkách nevýkladového textu, apod. U těchto učebnic byl dále sledován počet vizuálních prostředků, tzn. počtu různých obrazových materiálů.

V další části práce byla spočítána obtížnost výkladového textu a to z hlediska sémantické, syntaktické a celkové náročnosti.

Pro podrobnější analýzu jsem provedla také porovnání kapitol v různých učebnicích.

Výsledky diplomové práce podpořily teorii, která je v současné době poměrně často prezentována v médiích, a to, že učebnice pro základní školy jsou v porovnání s učebnicemi pro gymnázia a střední odborné školy těžší. Tato teorie se potvrdila především u učebnic, které se zabývají nejnovějšími dějinami, tzn. dějinami pro 20. stol. a jsou tedy určeny pro žáky 9. tříd.

7. SEZNAM ZKRATEK POUŽITÝCH V TABULKÁCH A GRAFECH:

České dějiny 1 - Beneš Zdeněk – Petráň Josef, České dějiny I, Praha, SPL – Práce, 1997, 239 s.

České dějiny 2 - Kvaček Robert, České dějiny II, Praha, SPL – Práce, 2002, 244 s.

Dějepis pro GSŠ 1 - Popelka Miroslav – Válková Věra, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Pravěk a starověk, 1, Praha, SPN, 2001, 243 s.

Dějepis pro GSŠ 2 - Čornej Petr – Čornejová Ivana – Parkan, František, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Středověk a raný novověk, 2, Praha, SPN, 2001, 160 s.

Dějepis pro GSŠ 3 - Hlavačka Miroslav, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Novověk, 3, Praha, SPN, 2001, 176 s.

Dějepis pro GSŠ 4 - Kuklík, Jan – Kuklík, Jan, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Nejnovější dějiny, 4, Praha, SPN, 2002, 216s.

Dějepis pro SOŠ, Scientia - Čapek Vratislav. – Pátek, Jaroslav, Dějepis pro střední odborné školy, Praha, Scientia, 2001, 195 s.

Dějepis pro SOŠ, SPN - Čornej Petr – Čornejová Ivana – Parkan František – Kudrys Miroslav, Dějepis pro střední odborné školy, Praha, SPN, 2002, 238 s.

Dějiny 20. století - Kuklík Jan – Kuklík Jan, Dějiny 20. století, Praha, SPL – Práce, 1995, 191 s.

Dějiny Českých zemí 1 - Harna Josef – Fišer Rudolf, Dějiny českých zemí I, Od pravěku do poloviny 18. století. Praha, Fortuna, 1995, 296 s.

Dějiny Českých zemí 2 - Harna Josef – Fišer Rudolf, Dějiny českých zemí II, Od poloviny 18. století po současnost, Praha, Fortuna. 1998, 280 s.

Dějiny novověku - Hroch Miroslav, Dějiny novověku, Praha, Práce, 1994, 164 s.

Dějiny pravěku a starověku - Souček Josef, Dějiny pravěku a starověku, Praha, SPL – Práce, 1995, 172 s.

Dějiny pro SOŠ, Práce - Beneš Zdeněk, Dějepis pro střední odborné školy, 1, Praha, SPL – Práce, 2001, 174 s.

Dějiny středověku a r. novověku - Beneš Zdeněk, Dějiny středověku a prvního století raného novověku, Praha, Práce, 1994, 175 s.

Světové dějiny 1 - Čapek Vratislav – Pátek Jaroslav, Světové dějiny I, Dějiny lidských civilizací od pravěku do poloviny 17. století, Praha, Fortuna, 1992, 173 s.

Světové dějiny 2 - Čapek Vratislav – Pátek Jaroslav, Světové dějiny II. Dějiny lidských civilizací od poloviny 17. století do současnosti Praha, Fortuna, 1993, 255 s.

ZŠ – Nová doba 4 – Jožák Jiří- Dějepis, Nová doba, 4. díl, Praha, SPL - Praha, 1999, 63 s.

ZŠ – Dějepis 6 (p. a s.) – Koucká Ivana: Dějepis 6, Pravěk a starověk, Olomouc, Prodos, 1997, 135 s.

ZŠ – Dějepis 7 (stř.) - Schulz Jiří, Dějepis 7, Středověk, Olomouc, Prodos, 1998, 112 s..

ZŠ - Dějepis 8 - Hlavačka Milan, Dějepis pro 8. ročník, Novověk, Praha, SPN, 1997, 63 s.

ZŠ – Dějiny moderní doby 2, Fortuna - Jančík Drahomír, Dějiny moderní doby, 2. díl, Praha, Fortuna, 1999, 119 s.

ZŠ - Dějiny moderní doby 2, Práce - Pečenka Marek – Augusta Pavel – Honzák František – Luňák Petr, Dějiny moderní doby, 2. díl, Praha, SPL – Práce, 2000, 117 s.

ZŠ – Dějiny moderní doby 3, Fortuna - Nálečka Vladimír, Dějiny moderní doby, 3. díl, Praha, Fortuna, 1997, 63 s.

ZŠ - Dějiny moderní doby 3, Práce - Pečenka Marek – Augusta Pavel – Honzák František – Luňák Petr, Dějiny moderní doby, 3. díl, Praha, SPL – Práce, 1999, 107 s.

ZŠ - Dějiny nové doby - Olivová Věra, Dějiny nové doby 1850 – 1993, Praha, Scientia, 1995, 181 s.

ZŠ – Historie: Moderní dějiny – Pilát Vladimír - Láník Jaroslav, Historie: Moderní dějiny, Praha, Scientia, 1998, 144 s.

ZŠ - Lidé v dějinách 4/1 - Kuklík Jan, Lidé v dějinách 4/1, Období 1918 – 1945, Praha, Fortuna, 1995, 64 s.

ZŠ - Lidé v dějinách 4/2 – Kocián Jan, Lidé v dějinách 4/2, Období 1945 – 1989, Praha, Fortuna, 1995, 72 s.

ZŠ – Moderní dějiny - Burešová Jana, Dějepis 9, Moderní dějiny, Olomouc, Prodos, 2000, 135 s

ZŠ – Nejnovější dějiny - Kuklík Jan – Kocián, Jan, Dějepis pro 9. ročník ZŠ, Nejnovější dějiny, Praha, SPN, 1999, 142 s.

ZŠ - Nová doba 2 - Vošahlíková Pavla, Dějepis, Nová doba, 2. díl, Praha, SPL – Práce, 1999, 87 s.

ZŠ – Nová doba 3 - Jožák Jiří, Dějepis, Nová doba, 3. díl, Praha, SPL – Práce, 1999, 119 s

ZŠ – Pravěk a starověk 1 - Michovský Václav, Pravěk a starověk pro ZŠ, 1. díl, Praha, SPL – Práce, 1993, 71 s.

ZŠ – Pravěk a starověk 2 - Michovský Václav, Pravěk a starověk pro ZŠ, 2. díl, Praha, SPL – Práce, 1995, 92 s.

ZŠ – Středověk 1 – Hroch Miroslav a kolektiv, Středověk pro základní školy, 1. díl, Praha. SPL – Práce, 1994, 85 s

ZŠ – Středověk 2 - Hroch Miroslav a kolektiv, Středověk pro základní školy, 2. díl, Praha, SPL - Práce, 1993, 101 s

ZŠ – Středověk 3 - Hroch Miroslav a kolektiv, Středověk pro základní školy, 3. díl,
Praha, SPL – Práce, 1994, 83 s

8. SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK:

aj.	-	a jiné
apod.	-	a podobně
atd.	-	a tak dále
DP	-	diplomová práce
G	-	gymnázium
h	-	koeficient hustoty odborné informace
i	-	koeficient hustoty odborné informace
MŠMT	-	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	-	například
OSN	-	Organizace Spojených Národů
P1	-	běžné pojmy
P2	-	odborné pojmy
P3	-	faktografické pojmy
P4	-	číselné údaje
P5	-	opakované pojmy
SOŠ	-	střední odborná škola
SPN	-	Státní pedagogické nakladatelství
SŠ	-	střední škola
stol.	-	století
T	-	celková obtížnost učebnic
tj.	-	to je
TP	-	sémantická obtížnost učebnic
Ts	-	syntaktická obtížnost učebnic

tzň.	-	to znamená
tzv.	-	tak zvaný (á, é, í)
ÚŠI	-	Ústav školských informací
VÚOŠ	-	Výzkumný ústav odborného školství
ZŠ	-	základní škola

9. SEZNAM PRAMENŮ:

Beneš Zdeněk, Dějepis pro střední odborné školy, 1, Praha, SPL – Práce, 2001, 174 s.

Beneš Zdeněk, Dějiny středověku a prvního století raného novověku, Praha, Práce, 1994, 175 s.

Beneš Zdeněk – Petrán Josef, České dějiny I, Praha, SPL – Práce, 1997, 239 s.

Burešová Jana, Dějepis 9, Moderní dějiny, Olomouc, Prodos, 2000, 135 s

Čapek Vratislav – Pátek Jaroslav, Světové dějiny I, Dějiny lidských civilizací od pravěku do poloviny 17. století, Praha, Fortuna, 1992, 173 s.

Čapek Vratislav – Pátek Jaroslav, Světové dějiny II, Dějiny lidských civilizací od poloviny 17. století do současnosti Praha, Fortuna, 1993, 255 s.

Čapek Vratislav. – Pátek Jaroslav, Dějepis pro střední odborné školy, Praha, Scientia, 2001, 195 s.

Čornej Petr – Čornejová Ivana – Parkan František – Kudrys Miroslav, Dějepis pro střední odborné školy, Praha, SPN, 2002, 238 s.

Čornej Petr – Čornejová Ivana – Parkan František, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Středověk a raný novověk, 2, Praha, SPN, 2001, 160 s.

Harna Josef – Fišer Rudolf, Dějiny českých zemí I, Od pravěku do poloviny 18. století, Praha, Fortuna, 1995, 296 s.

Harna Josef – Fišer Rudolf, Dějiny českých zemí II, Od poloviny 18. století po současnost, Praha, Fortuna. 1998, 280 s.

Hlavačka Milan, Dějepis pro 8. ročník, Novověk, Praha, SPN, 1997, 63 s.

Hlavačka Miroslav, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Novověk, 3, Praha, SPN, 2001, 176 s.

Hroch Miroslav, Dějiny novověku, Praha, Práce, 1994, 164 s.

Hroch Miroslav a kolektiv, Středověk pro základní školy, 1. díl, Praha, SPL – Práce, 1994, 85 s

Hroch Miroslav a kolektiv, Středověk pro základní školy, 2. díl, Praha, SPL - Práce, 1993, 101 s

Hroch Miroslav a kolektiv, Středověk pro základní školy, 3. díl, Praha, SPL – Práce, 1994, 83 s

Jančík Drahomír, Dějiny moderní doby, 2. díl, Praha, Fortuna, 1999, 119 s.

Jožák Jiří- Dějepis, Nová doba, 4. díl, Praha, SPL - Praha, 1999, 63 s.

Jožák Jiří, Dějepis, Nová doba, 3. díl, Praha, SPL – Práce, 1999, 119 s

Kocián Jan, Lidé v dějinách 4/2, Období 1945 – 1989, Praha, Fortuna, 1995, 72 s.

Koucká Ivana, Dějepis 6, Pravěk a starověk, Olomouc, Prodos, 1997, 135 s.

Kuklík Jan – Kocián Jan, Dějepis pro 9. ročník ZŠ, Nejnovější dějiny, Praha, SPN, 1999, 142 s.

Kuklík Jan – Kuklík Jan, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Nejnovější dějiny, 4, Praha, SPN, 2002, 216s.

Kuklík Jan – Kuklík Jan, Dějiny 20. století, Praha, SPL – Práce, 1995, 191 s.

Kuklík Jan, Lidé v dějinách 4/1, Období 1918 – 1945, Praha, Fortuna, 1995, 64 s.

Kvaček Robert, České dějiny II, Praha, SPL – Práce, 2002, 244 s.

Michovský Václav ,Pravěk a starověk pro ZŠ, 2. díl, Praha, SPL – Práce, 1995, 92 s.

Michovský Václav, Pravěk a starověk pro ZŠ, 1. díl, Praha, SPL – Práce, 1993, 71 s.

Nálevka Vladimír, Dějiny moderní doby, 3. díl, Praha, Fortuna, 1997, 63 s.

Olivová Věra, Dějiny nové doby 1850 – 1993, Praha, Scientia, 1995, 181 s.

Pečenka Marek – Augusta Pavel – Honzák František – Luňák Petr, Dějiny moderní doby, 2. díl, Praha, SPL – Práce, 2000, 117 s.

Pečenka Marek – Augusta Pavel – Honzák František – Luňák Petr, Dějiny moderní doby, 3. díl, Praha, SPL – Práce, 1999, 107 s.

Pilát Vladimír - Láník Jaroslav, Historie: Moderní dějiny, Praha, Scientia, 1998, 144 s.

Popelka Miroslav – Válková Věra, Dějepis pro gymnázia a střední školy, Pravěk a starověk, 1, Praha, SPN, 2001, 243 s.

Schulz Jiří, Dějepis 7, Středověk, Olomouc, Prodos, 1998, 112 s..

Souček Josef, Dějiny pravěku a starověku, Praha, SPL – Práce, 1995, 172 s.

Vošahlíková Pavla, Dějepis, Nová doba, 2. díl, Praha, SPL – Práce, 1999, 87 s.

SEZNAM LITERATURY:

- Čapek Vratislav, Teoretické a metodologické základy didaktiky dějepisu 1, Praha, SPN, 1976, 377 s.
- Doleček Josef – Řešátko, Miloš – Skoupil, Zdeněk, Teorie tvorby a hodnocení učebnic pro odborné školství, Praha, VÚOŠ, 1975, 112 s.
- Gavora Peter, Žiak a text, Bratislava, Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1992, 127 s.
- Průcha Jan, Didaktická prognostika, Praha, VÚOŠ, 1980, 92 s.
- Průcha Jan, Hodnocení obtížnosti učebnic – Struktury a parametry učiva, Praha, VÚOŠ, 1984b, 95s.
- Průcha Jan, Hodnocení vzdělávacích výsledků školské soustavy, Praha, ÚŠI, 1989, 116 s.
- Průcha Jan, Metody hodnocení školních učebnic, Praha, SPN, 1984, 125 s.
- Průcha Jan, Moderní pedagogika, Praha, Portál, 1997, 495 s.
- Průcha Jan, Pedagogický výzkum a vzdělávací politika: vytváření mostů, Praha, UK, 1997, 118s.
- Průcha Jan, Pedagogický výzkum: Uvedení do teorie a praxe, Praha, 1995, 132s.
- Průcha Jan, Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média, Brno, Paido, 1998, 148s.
- Průcha Jan, Učení z textu a didaktické informace, Praha, Academia, 1987, 91s.
- Sýkora Miloslav, Učebnice: Její úloha v práci učitele a ve studijní činnosti žáků a studentů, Praha, EM – Effect, 1996, 75s.
- Švanda Ivan, Hodnocení obtížnosti učebnic, In. Verifikace pojetí, struktury a obsahu všeobecně vzdělávací složky přípravy mládeže v SOU, Praha, VÚOŠ, 1985, s.313-322.

Zujev Dmitrij Dmitrijevič, Problémy struktury školní učebnice, In: Tvorba učebnic 2, Praha, SPN, 1977, s. 1 – 30

Zujev Dmitrij Dmitrijevič, Za vědecko-konstrukční přístup k tvorbě učebnic, In: Tvorba učebnic 2, Praha, SPN, 1977, s. 30-41

10. SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1: Porovnání učebnic pro gymnázia a střední školy podle počtu slov
- Příloha č. 2: Porovnání učebnic pro střední odborné školy podle počtu slov
- Příloha č. 3: Porovnání učebnic pro základní školy podle počtu slov
- Příloha č. 4: Porovnání učebnic podle počtu slov
- Příloha č. 5: Porovnání nevýkladových složek učebnic pro gymnázia a střední školy
- Příloha č. 6: Porovnání nevýkladových složek učebnic pro střední odborné školy
- Příloha č. 7: Vizuální prostředky učebnic pro gymnázia a střední odborné školy
- Příloha č. 8: Vizuální prostředky učebnic pro základní školy
- Příloha č. 9: Syntaktická obtížnost učebnic pro gymnázia a střední odborné školy
- Příloha č. 10: Syntaktická obtížnost učebnic pro základní školy
- Příloha č. 11: Sémantická obtížnost učebnic pro gymnázia a střední odborné školy
- Příloha č. 12: Sémantická obtížnost učebnic pro základní školy
- Příloha č. 13: Celková obtížnost učebnic pro gymnázia a střední odborné školy
- Příloha č. 14: Celková obtížnost učebnic pro základní školy
- Příloha č. 15: Koeficienty hustoty odborné informace pro gymnázia a střední odborné školy
- Příloha č. 16: Koeficienty hustoty odborné informace pro základní školy
- Příloha č. 17: Výpočet sémantické obtížnosti – kategorie pojmů

Výpočet sémantické obtížnosti - kategorie pojmů

<i>P1 = běžné pojmy</i>	<i>P2 = odborné pojmy</i>	<i>P3 = faktografické pojmy</i>	<i>P4 = číselné údaje</i>
banka	válečné cíle	sovětská okupační zóna	deset let
vůle	stát	Norimberk	20.listopadu 1945
rozhlas	proces	Třetí říše	stovky
informace	organizace	Hitler	na konci procesu
naděje	tribunál	OSN	100 hektarů
budoucnost	křížový výslech	Organizace spojených národů	77%
lidé	soud	SSSR	10 procent
oblast	obyvatelstvo	Sovětský svaz	čtvrt roku
úspěch	národní hnutí	Druhá světová válka	v květnu 1974
doba	Válka, <i>mír</i>	Židé,Rusové	1973/74
moc	povstání	Lech Walesa	sedmdesátá léta
škola	hranice	SALT	o rok později
lékař	supervelmoci	Strategic Arms Limitation Talks	po několika dnech
dělník	epocha	38.rovnoběžka	začátkem března
	zbraně	studená válka	300letá
příčina	rakety	Karibská krize	dvě třetiny
vlast		Smlouva o zákazu pokusů s jadernými zbraněmi...	<i>většina</i>
chaos	ministr vnitra	Opiové války	první májové dny
válečné týdny	smlouva	Rada bezpečnosti	předešlého roku
odpor	krize	Článek 43 Versailleské smlouvy	tři měsíce po skončení války
průmysl	komunisté	jižní Rusko	na podzim 1945
katastrofa	vodíková bomba	Prawda	20.století
<i>poloostrov</i>	region	Červený kříž	několik desetiletí
oběť	rasismus	západní Evropa	200 000
hlavní město	národ	Trumanova doktrína	v průběhu roku 1995
město	spojenci	Dálný Východ	šest