

Analýza učiva pro oblast komunikační výchovy v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň základních škol

Monika Blechová

Diplomová práce
2023



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2022/2023

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení:	Monika Blechová
Osobní číslo:	H18643
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Forma studia:	Prezenční
Téma práce:	Analýza učiva pro oblast komunikační výchovy v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň základních škol

Zásady pro vypracování

Zpracování referše a studium odborné literatury o evaluaci učebnic v primárním vzdělávání.

Vymezení terminologie a teoretických východisek o významu komunikační výchovy a komunikačních strukturách v učebnicích českého jazyka se zaměřením na didaktické prostředky na 1. stupni ZŠ.

Příprava metodologie výzkumu, stanovení výzkumných cílů a výzkumných otázek.

Realizace kvantitativního výzkumu prostřednictvím obsahové analýzy učebnic a dotazníku pro učitele.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi základních škol.

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

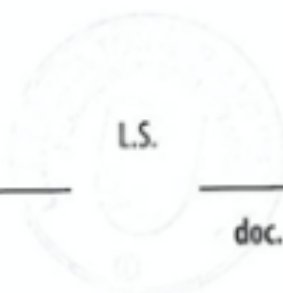
- Polák, M. (2017). Komunikační výchova a integrace poznatků v kontextu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, oborových didaktik a přípravy učitelů. *e – Pedagogium*, 17(3), 45–52.
- Průcha, J. (2014). Results and Prospect of Textbook Research in the Czech Republic. *Orbis Scholae* 8(2), 91–99.
- Stará, J., & Krčmářová, J. (2014). Užívání nových učebnicových materiálů učiteli 1. stupně ZŠ. *Pedagogická orientace* 24(1), 77–110.
- Svobodová, J., Höflerová, E., Kuldanová, P., Sekerová, K., Svobodová, D., & Vavříková, P. (2021). *Čeština v edukaci: lingvistika a didaktika*. Ostrava: Ostravská univerzita. Dostupné z: <https://dokumenty.osu.cz/pdf/materialy/2021-cestina-v-edukaci-sazba.pdf>.
- Štěpáník, S. (2020). Konstruktivistické a kognitivně-komunikační paradigma jako východisko koncepce výuky českého jazyka. *Pedagogika*, 70(1), 5–28.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Hana Navrátilová, Ph.D.**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání diplomové práce: **18. listopadu 2022**

Termín odevzdání diplomové práce: **21. dubna 2023**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. PhDr. Mgr. Marcela Janíková, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a).
V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně
17.4.2023

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výtisky, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlíží k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá analýzou učebnic českého jazyka pro první stupeň základní školy se zaměřením na úlohy podporující komunikační výchovu. Cílem diplomové práce je nejen zanalyzovat zastoupení těchto úloh v učebnicích českého jazyka pro první stupeň základní školy, ale také zjistit názory učitelů prvního stupně na danou problematiku. Výzkumný vzorek tvořilo 12 učebnic od 2.- 5.ročníku třech různých nakladatelství, u kterých byla provedena obsahová analýza učiva komunikační výchovy a 140 respondentů, kteří odpověděli na dotazníkové šetření. Bylo zjištěno, že některá z těchto nakladatelství více využívají danou oblast. Z dotazníkového šetření vyplynulo, že respondenti preferují učebnice, které mají podle obsahové analýzy menší zastoupení komunikační výchovy.

Klíčová slova: didaktická analýza učebnic, didaktická analýza učiva, komunikační výchova, jazyk a jazyková komunikace.

ABSTRACT

This diploma thesis deals with the analysis of Czech language textbooks for the first grade of primary school with a focus on tasks supporting communication education. The aim of the diploma thesis is not only to analyse the representation of these tasks in the Czech language textbooks for the first grade of primary school, but also to find out the opinions of the first grade teachers on this issue. The research sample consisted of 12 textbooks from grades 2-5 from three different publishers, for which a content analysis of the communication education curriculum was carried out, and 140 respondents who answered a questionnaire survey. It was found that some of these publishers make more use of the subject area. The questionnaire survey revealed that the respondents preferred textbooks that have less representation of communication education according to the content analysis.

Keywords: didactic analysis of textbooks, didactical analysis of the curriculum, communication education, language and language communication.

PODĚKOVÁNÍ

Tímto bych chtěla upřímně poděkovat paní doktorce PhDr. Haně Navrátilové, Ph.D. za její cenné rady, trpělivost a odborné vedení během celého procesu mé diplomové práce. Byla pro mě neocenitelnou oporou a poskytovala mi mnoho konzultací, které mi umožnily pracovat na tématu s větší jistotou a nadhledem. Rovněž děkuji, že ve mně vzbudila zájem o tuto důležitou problematiku komunikační výchovy, která je v dnešní době velmi aktuální a potřebná. Její podpora mi dala sílu a motivaci při psaní diplomové práce.

Dále bych chtěla poděkovat všem učitelům, kteří ochotně poskytli svůj volný čas a zapojili se do mého výzkumu.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 VYUŽITÍ UČEBNIC JAKO DIDAKTICKÉHO PROSTŘEDKU NA 1. STUPNI ZŠ	12
1.1 STRUKTURA UČEBNIC.....	13
1.2 FUNKCE UČEBNIC	14
1.3 DIDAKTICKÁ TRANSFORMACE A ANALÝZA UČIVA A UČEBNIC	17
2 ZASTOUPENÍ ČESKÉHO JAZYKA V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	20
3 OD TRADICE K INOVACI V ČESKÉM JAZYCE	24
3.1 SOUČASNÉ PŘÍSTUPY S AKCENTEM NA KOMUNIKAČNÍ VÝCHOVU	26
3.2 SHRNUÍ TEORETICKÉ ČÁSTI	28
II PRAKTICKÁ ČÁST	29
4 EMPIRICKÁ ČÁST	30
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	30
4.2 STANOVENÉ CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	30
4.3 VÝZKUMNÝ VZOREK	31
4.4 METODA SBĚRU DAT	32
4.5 VÝZKUMNÉ METODY	32
4.5.1 Dotazník	32
4.5.2 Obsahová analýza učebnic	32
4.6 ZPRACOVÁNÍ ZÍSKANÝCH DAT.....	33
5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT	34
5.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ PRO UČITELE 1. STUPNĚ ZŠ.....	34
5.1.1 Shrnutí dotazníkového šetření.....	56
5.3.1 Učebnice – 2. ročník	60
5.3.2 Učebnice – 3. ročník	65
5.3.3 Učebnice – 4. ročník	70
5.3.4 Učebnice – 5. ročník	75
5.4 SHRNUÍ NAKLADATELSTVÍ NOVÁ ŠKOLA	79
5.5 NAKLADATELSTVÍ TAKTIK – HRAVÁ ČEŠTINA.....	80
5.5.1 Učebnice – 2. ročník	81
5.5.2 Učebnice – 3. ročník	85
5.5.3 Učebnice – 4. ročník	89
5.5.4 Učebnice – 5. ročník	92
5.6 SHRNUÍ NAKLADATELSTVÍ TAKTIK	95
5.7 NAKLADATELSTVÍ FRAUS	97

5.7.1	Učebnice – 2. ročník	98
5.7.2	Učebnice – 3. ročník	102
5.7.3	Učebnice – 4. ročník	107
5.7.4	Učebnice – 5. ročník	112
5.8	SHRNUTÍ NAKLADATELSTVÍ FRAUS	116
23	DOPORUČENÍ PRO PRAXI	120
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	123
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	126
	SEZNAM OBRÁZKŮ	127
	SEZNAM TABULEK.....	128
	SEZNAM PŘÍLOH	130

ÚVOD

V úvodu bych ráda zmínila citát od J.A. Komenského, který mě velmi zaujal v knize od Jana Průchy. Na první straně jsem našla slova, která velmi přesně vystihují to, co by pro žáky knihy měly znamenat. J.A. Komenský říká: „*Knihy musí předkládat všechno srozumitelně a přístupně, tak aby žákům podávaly světlo, s jehož pomocí mohou sami porozumět všemu i bez učitele*“ (Komenský 1957 in Průcha, 1998, s.7). Tento výrok je velmi inspirativní a připomíná význam srozumitelných vzdělávacích materiálů, které jsou přístupné pro všechny žáky.

V současné době se stává běžným trendem preferování písemné komunikace před ústní, což může být zapříčiněno rostoucím užíváním digitálních technologií a nedostatečnou přípravou žáků na ústní komunikaci. Pokud není tento druh komunikace dostatečně rozvíjen, může to mít negativní dopad na schopnost žáků vyjadřovat se a navazovat mezilidské vztahy.

Proto jsem se rozhodla provést výzkum zaměřený na zastoupení komunikační výchovy v učebnicích českého jazyka pro žáky prvního stupně ZŠ. S ohledem na to, že tato oblast výchovy se stává stále důležitější, dala jsem si za cíl zjistit, jakým způsobem je tato výchova reflektována v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň základní školy.

Úvodní část diplomové práce přibližuje význam učebnic, jakožto významného didaktického prostředku, a jejich strukturu. Druhá část diplomové práce analyzuje zastoupení komunikační výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. V závěru teoretické části jsem vymezila pojem komunikační výchovy.

Následuje praktická část, ve které jsou analyzovány jednotlivé učebnice a četnost výskytu jednotlivých úloh zaměřených na komunikační výchovu, přičemž bylo využito metody kvantitativního výzkumu. Empirická část práce rovněž předkládá konkrétní návrhy a doporučení pro zlepšení úrovně komunikační výchovy ve vzdělávacím procesu na základních školách.

Práce si klade za cíl nejen analyzovat zastoupení komunikační výchovy v učebnicích, ale také zjistit, jaké jsou preference učitelů v této oblasti.

V závěru mé diplomové práce shrnuji výsledky mého výzkumu a na jejich základě navrhuji doporučení pro praktické využití na základních školách.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VYUŽITÍ UČEBNIC JAKO DIDAKTICKÉHO PROSTŘEDKU NA 1. STUPNI ZŠ

Turek (2008) ve své knize zmiňuje, že za zakladatele teorie učebnic je považován J. A. Komenský, který vytvořil první ilustrovanou učebnici *Orbis Pictus (Svět v obrazech)*.

V oblasti školství hraje učebnice důležitou roli, a to nejen pro učitele. Učebnice patří mezi didaktický prostředek, který slouží jak pro vzdělávání, tak i sebevzdělávání. Přináší pomoc nejen žákům a učitelům, ale i rodičům (Veverková, 2009).

Má vycházet z učebních osnov, konkretizovat to, co učební osnovy předepisují. Obecně se učebnice chápe jako učební pomůcka, která obsahuje celistvý výklad učiva (Turek 2008).

Úkolem učebnic je předat žákům konkrétní učivo, ale také naučit žáky pracovat s knihou jako s informačním materiálem (Veverková, 2009).

S tímto tvrzením souhlasí i Knecht & Janík (2008), kteří ve své publikaci zmiňují, že učebnice neprezentují pouze vzdělávací obsahy, ale také určují, jaké schopnosti by žáci měli ovládat při práci s daným obsahem. Důležitou roli hraje zvolený způsob, jakým učitelé obsah učebnice prezentují. Tímto způsobem ovlivňují didaktické ztvárnění učebnice.

Učebnice mohou být charakterizovány z různých pohledů: jak ve vztahu k učebním osnovám, tak i jako základní vyučovací a učební prostředek, který konkretizuje výchovné a vzdělávací cíle učebních osnov, ale také vymezuje rozsah i obsah učiva. Dále také učebnice poskytují podklady pro vypěstování jak intelektuálních, tak i praktických dovedností, které jsou stanoveny učebními osnovami (Veverková, 2009).

Knecht & Janík (2008) uvádí, že autoři učebnic mají možnost u žáků rozvíjet mnohem náročnější myšlenkové operace, než je porozumění danému učivu. Pro učitele je velmi náročné dosáhnout nejrůznějších úrovní cílů vzdělávání, které jsou definovány kurikulárními dokumenty. Některé učebnice požadují po žácích pouze čtení a zpětné vybavování informací, kdežto jiné mohou po žácích vyžadovat náročnější myšlenkové operace s informacemi.

Určitým scénářem vyučovacího procesu by měla být učebnice, která vychází z vyučovacích cílů a respektuje didaktické zásady. Má obsahovat nejen informace, ale všechny etapy vyučovacího procesu jakožto motivaci, formulaci konkrétních cílů, aktivizaci učiva, osvojení si nového učiva, jeho upevnění, prohloubení i systematizaci, jako je zpětná vazba. Učebnice má umožnit realizaci vzdělávací, výchovné i rozvíjející funkce vyučovacího procesu (Turek, 2008).

Učebnice mají podíl na definování vyučovacích předmětů, a to nejen v rovině vzdělávacího obsahu, ale také v jeho metodickém ztvárnění. Reprezentují a zprostředkovávají vědecké disciplíny žákům. Reprezentace obsahů vědeckých disciplín by měly jednat zohledňovat požadavky kurikula, a jednak by měly odpovídat kognitivním dispozicím žáků (Janík, 2006).

Podle Průchy (1998) se vymezení pojmu učebnice odvíjí od toho, v jakém systému bude učebnice použita. Učebnice je chápána jako edukační prvek, což znamená, že je vytvořena speciálně pro účely edukace a působí jako součást kurikulárního projektu, didaktických prostředků a školních didaktických textů.

Kromě učebnic se do této skupiny řadí i další druhy školních didaktických textů, jako jsou cvičebnice, čítanky, sborníky, atlasy a pracovní sešity. Tyto texty plní v rámci výchovně-vzdělávacího procesu různé funkce, a jejich podrobný popis by byl složitý a nepřehledný. Učebnice jsou však pevnými komponenty, které poskytují učitelům, studentům a jejich rodičům odkazy o povaze školních předmětů. Zatímco základní kurikulární dokumenty (např. rámcové vzdělávací programy v České republice) jsou definovány v obecné rovině, učebnice by měly být psány tak, aby sloužily jako spojnice mezi cíli a očekávanými výstupy prezentovanými v kurikulu (Průcha, 1998).

1.1 Struktura učebnic

Veverková zmiňuje, že učebnice ve své podstatě představuje strukturovaný systém, skládající se z různých složek. Může být ve školách považována za složitý systém skládající se z různých komponentů. Obecně lze tuto strukturu učebnice vyjádřit pomocí schématu, které zahrnuje textovou a mimotextovou složku (Veverková, 2009).

Textová složka je základní a nejdůležitější složkou učebnice, která je strukturována do specifických komponentů. Tyto komponenty zahrnují text, který se skládá ze slov a vět a vytváří větší nebo menší části učebnice, jako jsou odstavce, kapitoly a podkapitoly. Text by měl být srozumitelný, přesný, jasný a zároveň dostatečně názorný, emocionální a zajímavý, aby zaujal žáky (Turek, 2008).

Mimotextová složka je další komponentou učebnice, která se také skládá z různých specifických komponentů, jako jsou aparáty organizace osvojení, ilustrační materiál a orientační aparáty. Základní text obsahuje učivo, které je v souladu s učebními osnovami, jako jsou fakta, pojmy, zákony, teorie, principy, pravidla, metody a postupy práce nebo opisy řešení úloh. Doplňující text je další důležitou komponentou textové složky, která zahrnuje

motivující texty, výkladové texty, regulační texty, ukázky a příklady, cvičení, otázky a prostředky zpětné vazby. Struktura učebnice je důležitým prvkem pro efektivní a účinné učení. (Veverková, 2009).

Úvod učebnice by měl žáky motivovat a informovat je o metodách vyučování a učení se, včetně optimálního způsobu práce s učebnicí. Obsah učiva je členěný do kapitol a podkapitol. Kapitoly učebnic odpovídají příslušným tematickým celkům učiva, které jsou uvedeny v učební osnově a podkapitoly jednotlivým tématům učiva (Turek, 2008).

Pro úspěšné vzdělávání ve 21. století je klíčové mít kvalitní učebnice mateřského jazyka pro žáky mladšího školního věku. Tyto učebnice by měly poskytnout základ, který je srozumitelný, podnětný a snadno zapamatovatelný. Tato základna má sloužit jako základ pro ucelenou nadstavbu v průběhu dalšího vzdělávání (Svobodová, 2004).

Hlavním prvkem pro úspěšné vzdělávání je mít k dispozici komplexní učebnici, která integruje jak jazykovou výuku zaměřenou na poznání jazykového kódu a jeho hierarchie, tak i jazykovou výchovu s důrazem na využívání jazykových znalostí při komunikaci. V učebnicích by měl být kladen důraz na integrující skloubení gramaticko-pravopisné, literární a slohově-komunikační složky. Tyto složky by měly být propojeny jak v učebnicích, tak i přímo ve výuce, ideálně v rámci téže vyučovací hodiny. Tento přístup umožní žákům nejen pochopení jazykového kódu, ale také schopnost efektivně komunikovat jak ústně, tak písemně (Svobodová, 2004).

Svobodová (2006) poukazuje na fakt, že většina nových učebnic základních škol stále nedostatečně zohledňuje komunikativní přístup a texty. Podobný názor zastává i Štěpáník (2020), který ve své knize upozorňuje na to, že v učebnicích češtiny se často vyskytují různé zábavné aktivity, jako jsou tajenky, kvízy apod., avšak tyto aktivity často nedopomáhají k rozvoji komunikačních dovedností. Také on zdůrazňuje význam komunikativního přístupu a jeho nedostatečné zastoupení v učebnicích.

1.2 Funkce učebnic

Průcha (1998, s. 19) tvrdí, že „Funkcí učebnic se rozumí role, předpokládaný účel, který má tento didaktický prostředek plnit v reálném edukačním procesu“. Dále ve své publikaci uvádí, že teorie učebnic se zabývá funkcemi, které plní učebnice vůči různým subjektům, kteří je využívají. Pokud se zaměříme na funkce učebnic pro žáky, lze říci, že učebnice jsou primárním zdrojem, ze kterého si žáci osvojují nejen poznatky, ale i dovednosti, hodnoty a postoje. Učebnice tak slouží jako důležitý nástroj pro jejich vzdělávání. Pokud se naopak podíváme na funkce učebnic pro učitele, pak je učebnice

pramenem, na základě, kterého učitelé plánují obsah učiva a předávají ho žákům ve výuce. Učebnice také umožňují hodnocení vzdělávacích výsledků žáků.

Podle P. Knechta a V. Najvarové (2008) jsou učebnice častěji využívány učiteli během přípravy na výuku než v samotné výuce. To naznačuje, že některé učebnice jsou především vhodné jako zdroj informací pro učitele a jejich možnosti použití výhradně ve výuce žáků jsou omezené.

D. D. Zujev (1986) rozlišil osmi funkcí učebnic: informační, transformační, systematizační, zpevňovací a kontrolní, sebevzdělávací, integrační, koordinační a rozvojově výchovné. Tato klasifikace funkčních rolí učebnic poskytuje obecné porozumění tomu, jak učebnice přispívají k vzdělávacímu procesu a jak mohou být zapojeny do výuky. Dále tvrdí, že funkce učebnice jsou komplexní a mohou se v konkrétní učebnici projevovat v různé intenzitě a rozsahu (Zujev, 1986, podle Průcha, 1998). Kromě toho navrhuje Turek (2008), že by učebnice měla mít i motivační funkci, aby žáky motivovala a udržela jejich zájem o učení se z učebnice.

Sikorová (2007, s. 4) se nedávno zamyslela nad tím, že „učebnice jsou knihy, které by nikdo nečetl, kdyby nemusel“. Tento paradox vychází z faktu, že učebnice jsou využívány jako zdroj informací a průvodce pro výuku, ale často jsou považovány za nezajímavé a náchylné k opakování. Přesto však zůstávají nezbytnou součástí vzdělávacího procesu a mohou mít klíčový vliv na získání znalostí a schopností žáků.

Současné učebnice nejenom doplňují, ale v mnoha případech i nahrazují starší učební osnovy a standardy. Učebnice totiž nejen prezentují vzdělávací obsah, ale rovněž určují, jaké činnosti by měli žáci s tímto obsahem provádět (Maňák, 2008).

Je možné, že papír jako nosič informací bude v budoucnu nahrazen digitálními technologiemi? V současné době se často diskutuje o tom, zda budou učebnice nahrazeny moderními edukačními médii. Maňák (2008), v knize zabývající se otázkami budoucnosti učebnic, se pokouší odpovědět na zásadní otázku. Od 60. let 20. století se objevují scénáře předpovídající konec učebnic a jejich nahrazení výpočetní technikou.

Tyto předpovědi se však zdají být mylné, protože Maňák (2008) tvrdí, že učebnice zůstanou významným didaktickým prostředkem, i v konkurenci s dalšími didaktickými médii. Učebnice jsou stále univerzální, polyfunkční a nezávislé na dalších zdrojích. Současné učebnice navíc doplňují nebo nahrazují funkci dřívějších učebních osnov a standardů. To vyvolává závažný požadavek na výzkum výběru a zpracování učiva v učebnicích, výběru základního učiva a na práci učitelů a žáků s učebnicemi. Tyto otázky

otevírají dveře pro diskusi o teorii a tvorbě učebnic, kritériích výběru učebnic a práci s nimi. V budoucnu se knihy a učebnice zajisté změní. Materiály, na kterých je text zaznamenán, se změní a některé funkce se omezí nebo změní. Nicméně, nemusíme se obávat, že tradiční učebnice zcela zmizí, protože její typické výhody jsou trvale cenné. V současnosti se učebnice musí přizpůsobit novým situacím a novým požadavkům na školy, výuku a reformy školského systému. Čím dál častěji se setkáváme s učebnicemi doplněnými nebo doprovázenými texty a obrázky na elektronických médiích, zejména u učebnic cizích jazyků (Janoušková, 2009).

V některých předchozích studiích bylo zjištěno, že učitelé využívají učebnice především jako podklad pro plánování výuky. V českém výzkumu učebnic se takovým šetřením zabývaly především autorky Sikorová (2010) a Červinková (2010) na Ostravské univerzitě. Výzkum Sikorové (2010) zahrnoval 52 učitelů ve 155 vyučovacích hodinách 8. ročníku na 10 základních školách. Z jejího výzkumu vyplývá, že téměř všichni učitelé používají učebnice jako zdroj učiva a zdrojem úkolů pro žáky. Učebnice a další učební texty byly použity v 86 % hodin, a využívání učebnic ve vyučovacích hodinách se značně liší podle typu předmětu a stylu výuky jednotlivých učitelů (Sikorová, podle Průcha 2014).

Červenková (2010) analyzovala stejný vzorek s ohledem na aktivity žáků s učebnicemi a hlavní zjištění ukazuje, že učebnice a další textové materiály jsou žáky využívány poměrně hojně. Tradiční učebnice byly používány v 76 % všech vyučovacích hodin. Žáci se nejčastěji učí z učebnic převážně ve fázi prezentace nových témat, při cvičeních ale i rekapitulacích. (Červenková 2010, podle Průcha 2014).

Podobným výzkumem se zabývaly i autorky (Stará & Krčmářová, 2014), které zkoumaly používání učebnicových materiálů učiteli 1. stupně ZŠ. Z jejich výsledků plyne, že všechny zkoumané učitelky používaly při plánování výuky učebnici jako základní zdroj.

Mikk (2007) uvádí, že v některých vyspělých zemích žáci pracují s učebnicemi okolo 60 % vyučovací doby a většina domácích úkolů je zaměřena na práci s texty. Dále také uvádí, že až 90 % vyučovacích jednotek je založeno právě na učebnicích, což potvrzuje, že učebnice jsou stále jedním z nejčastěji používaných didaktických pomůcek ve školách.

V České republice neexistuje žádné centrum pro evaluaci učebnic, jako tomu je v některých zahraničních zemích. Mezi významné organizace, které se věnují evaluaci učebnic, patří IARTEM – Mezinárodní asociace pro výzkum učebnic a vzdělávacích médií, sídlící v norském Oslu, Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung v

Braunschweigu, který provozuje Mezinárodní síť UNESCO pro výzkum učebnic – UNESCO International Textbook Research Network, a největší pracoviště pro výzkum učebnic na světě, Japan Textbook Research Center, sídlící v Tokiu. Kvůli této situaci mají čeští učitelé nedostatek spolehlivých informací pro výběr učebnic (Janoušková, 2009).

Průcha (2014) ve své zahraniční publikaci navrhuje založit v České republice Centrum pro výzkum učebnic, podobné těm, která již existují v zahraničí, s cílem koordinovat výzkumy učebnic, které se v současné době provádějí převážně bez jakéhokoliv sjednocení.

1.3 Didaktická transformace a analýza učiva a učebnic

V pedagogické literatuře se nejčastěji používá pojem didaktická transformace pro označení přípravných činností před výukou. V této fázi se vybírá, zjednodušuje a uspořádává obsah výuky a zaznamenává se ideálním způsobem a optimálními prostředky s ohledem na poznávací schopnosti žáků. Novák (2003) tento proces popisuje jako „výběr poznatků a jejich zpracování na systém dovedností, myšlenkových postupů a operací, hodnot a vlastností osobnosti, které si má žák osvojit pod vedením učitele“ (Novák, 2003, podle Kropáč & Kropáčová, 2006).

Mohlenbrock (2000) v zahraničí tento proces chápe jako transformaci vědeckých obsahů na srozumitelný obsah pro žáky, s důrazem na momenty vnímání a poznávání žáků s obsahem spjatých cílů výuky (Mohlenbrock, 2000 podle Kropáč & Kropáčová, 2006).

Obě definice zdůrazňují důležitost přípravné fáze didaktické transformace, která může být aplikována na vědecký či odborný systém obsahu, didaktický systém obsahu, nebo program výuky a učivo. Při plánování výuky může učitel využít vzdělávací programy, učebnice, metodické příručky, časopisy a další texty jako pomocné prostředky.

Podle Vališové a Kovaříkové (2021) představuje didaktická analýza učiva důležitou myšlenkovou činnost učitele, která mu umožňuje lépe proniknout do obsahu výuky z pedagogického hlediska. Tento proces se soustředí na rozložení učiva na jednotlivé části a prvky, což umožňuje učitelům přesněji určit, která témata jsou základní a jak by mělo být učivo strukturováno. Díky této analýze může být také lépe pochopena vzdělávací a formativní hodnota učební látky.

Zormanová (2014) vymezuje didaktickou analýzu učiva jako činnost učitele, který pečlivě analyzuje obsah konkrétní učební látky s cílem porozumět její výchovné a vzdělávací

hodnotě. Tímto rozborovým procesem dochází k přetvoření vědeckých poznatků na didaktické poznatky, které umožní efektivní výuku této látky.

Obě autorky konstatují, že při výuce je nesmírně důležité věnovat se hlubší myšlenkové činnosti, kterou učitel praktikuje při plánování a přípravě na vyučování. Zde se v podstatě provádí didaktická analýza učiva. Učitelův krok při didaktické analýze umožňuje lepší přípravu na konkrétní vyučování a tematický plán, a to s využitím učebnic a dalších kutikulárních dokumentů. Cílem didaktické analýzy je porozumění a ovládnutí obsahu učiva a jeho přetvoření do vhodné podoby pro školní vzdělávání. To zahrnuje nejen znalost učiva, ale také schopnost učitele převést vědecké poznatky na didaktické poznatky, tedy na školní učivo (Zormanová, 2014).

Plánování výuky představuje proces, který má za cíl úspěšné začlenění vybraného oboru do reálného života školy. Jeho průběh začíná analýzou výchozího stavu a potřeb školy a dále pokračuje samotným plánováním postupu výuky, který zahrnuje jak formální, tak i neformální kurikulum. Tento proces je ukončen fází hodnocení. V rámci této fáze učitel již disponuje připraveným učivem a neabsolvuje tak všechny roviny didaktické transformace. Provádí tzv. didaktickou analýzu učiva, která zahrnuje dílčí kroky a jednotlivé etapy plánování výuky a výukových lekcí. Struktura těchto kroků se může lišit v závislosti na didaktice daného oboru. Smyslem plánování výuky je především proporcionálně rozložit obsahovou náplň a sjednotit časový a věcný plán výuky (Vališová & Kovaříková, 2021).

Příprava na výuku zahrnuje několik základních kroků, které směřují k naplnění hlavních cílů. Mezi tyto kroky patří stanovení očekávaných výstupů v souladu s výchovnými a vzdělávacími strategiemi předmětu, volba motivačních prostředků, vhodná volba činností a metod, časové rozvržení a použití vhodných pomůcek a uspořádání učebny. Důležitým aspektem je i rozhodování o způsobu sledování pokroku žáků a hodnocení výsledků učení. Je třeba mít na paměti, že průběh vyučovací hodiny může být ovlivněn interakcí učitele a žáků a může se tedy vyvíjet jinak, než bylo původně plánováno. (Vališová & Kovaříková, 2021).

Pasch & Gardner (2005) popisují, že efektivní výuka závisí na schopnosti učitele sledovat dění ve třídě a pružně přizpůsobovat učební aktivity v návaznosti na zájem a chování žáků. Pro stanovení obecných i konkrétních cílů výuky a přípravu úloh, činností a postupů, které pomáhají při zkoušení a hodnocení, je mezi učiteli často používaná Bloomova taxonomie vzdělávacích cílů. Bloomova taxonomie umožňuje učitelům vytvářet vyučovací

hodiny, které pokrývají různé úrovně a umožňují žákům zprostředkovat složitější myšlenky. Taxonomie kognitivní domény, která byla vytvořena Bloomem a jeho kolegy, zahrnuje šest kategorií intelektuálních cílů – znalost, porozumění, aplikace, analýza, syntéza a hodnotící posouzení. Tyto kategorie slouží jako nástroj pro učitele při stanovení cílů výuky a následně při vytváření učebních aktivit, které pokrývají všechny úrovně taxonomie.

Před samotnou výukou je důležité provést didaktickou analýzu, která může být rozdělena do tří typů – pojmové, operační a analýzy z hlediska mezipředmětových vztahů. Tyto analýzy pomáhají učitelům porozumět obsahu, který mají žákům zprostředkovat, a přizpůsobit ho jejich potřebám a zájmům. Pojmová analýza propojuje staré pojmy s novými a vytváří logické struktury. Analýza operací se zaměřuje na činnosti, které musí žáci a učitelé udělat, aby byl dosažen výchovně-vzdělávací cíl. Analýza z hlediska mezipředmětových vztahů se zaměřuje na propojení jednotlivých předmětů. Učitel musí být schopen tyto analýzy provést, aby byl obsah výuky efektivně zprostředkován žákům a aby byly naplněny všechny potřebné kognitivní cíle (Zormanová, 2014).

Při výuce je klíčové, aby učitel znal své žáky a přizpůsobil zprostředkování učiva tak, aby byly naplněny všechny tři typy vzdělávacích cílů – afektivní, psychomotorické a kognitivní. Tyto cíle jsou předem stanoveny a vycházejí z výukových cílů. Učitelé provádějí mikrodidaktickou analýzu učiva, aby zjistili, jak jsou jednotlivé znalosti a dovednosti zastoupeny v učivu a najdou nejefektivnější metody vyučování. Důležité je, aby učitelé jasně prezentovali strukturu učiva a průběžně ji připomínali, aby se žáci lépe orientovali. (Zormanová, 2014; Veverková, 2009).

2 ZASTOUPENÍ ČESKÉHO JAZYKA V RÁMCOVÉM VZDĚLÁVACÍM PROGRAMU PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Tato kapitola se bude věnovat začlenění komunikační výchovy do Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Přináší inovativní strategie vzdělávání, kde je kladen velký důraz na klíčové kompetence a jejich propojení s vzdělávacím obsahem. Hlavním cílem je, aby žáci využili své vědomosti a dovednosti v praktickém životě, a proto je zaměřen na cílové kompetence žáků. Program také vychází z konceptu společného vzdělávání a celoživotního učení (RVP ZV, 2021).

Obsah vzdělávací oblasti se nazývá **Jazyk a jazyková komunikace**, která se realizuje ve vzdělávacích oborech *Český jazyk a literatura*, *Cizí jazyk*, ale i *Další cizí jazyk*. Samotný název této vzdělávací oblasti naznačuje důležitost mluveného projevu a nutnost věnovat mu patřičnou pozornost (Svobodová, 2006).

Český jazyk a literatura má význam nejen pro kvalitní jazykové vzdělání, ale také pro získávání poznatků v různých oblastech vzdělávání. Proto se jedná o hlavní předmět, který umožňuje žákům poznat a porozumět společensko-kulturnímu vývoji lidské společnosti prostřednictvím používání češtiny jako mateřského jazyka v mluvené i písemné formě (RVP ZV, 2021).

Při realizaci vzdělávacího oboru se vytvářejí předpoklady k efektivní mezilidské komunikaci tím, kdy se žáci učí interpretovat své reakce a pocity tak, aby dovedli pochopit svoji roli v různých komunikačních situacích, ale také aby se uměli orientovat při snímání okolního světa i sebe samého (RVP ZV, 2021).

V komunikační výchově se žáci učí, jak vnímat, tak i chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, mluvit či rozhodovat se na základě přečteného či slyšeného textu různého typu, které se vztahují nejrůznějšími situacím, analyzovat text a kriticky posoudit jeho obsah (Svobodová, 2021).

Nyní uvádím rozdělení českého jazyka, jelikož se jedna z hlavních složek týká mé diplomové práce. Český jazyk a literatura je rozdělen do tří složek – Komunikační a slohová výchova, jazyková výchova a literární výchova. Komunikační a slohová výchova se dělí na dvě období, kdy se v prvním období učí vnímání a porozumění textům různých typů a situací, zatímco ve druhém období se k tomu přidává schopnost posuzovat formální stránku textu a jeho strukturu. Žáci se učí číst, poslouchat, mluvit a psát s důrazem na praktické i věcné

aspekty jazyka. Tato oblast je důležitá nejen pro jazykové vzdělání, ale také pro osvojení si poznatků v různých oblastech vzdělávání (RVP ZV, 2021).

Na prvním stupni základní školy by měla být výuka zaměřena především na rozvoj komunikačních schopností a dovedností žáků. Učení izolovaných slohových struktur není hlavním cílem výuky, protože nemá přímý vztah k tvorbě textů a komunikaci. Žák by měl být schopen především vyprávět o svých zážitcích, argumentovat v různých situacích, sdělovat informace a oznámení, pozvat někoho na aktivitu, telefonovat a psát dopisy, vyhledávat informace a popisovat předměty a osoby (Svobodová, 2006).

Níže uvedu očekávané výstupy z prvního období, které se týkají komunikační výchovy:

Žák:

- ČJL-3-1-01 dokáže plynule číst texty přiměřeného rozsahu a náročnosti s porozuměním
- ČJL-3-1-02 rozumí písemným nebo mluveným pokynům přiměřené složitosti
- ČJL-3-1-03 dodržuje základní komunikační pravidla v rozhovoru
- ČJL-3-1-04 pečlivě vyslovuje a opravuje svou nesprávnou nebo nedbalou výslovnost
- ČJL-3-1-05 používá správný dech a volí vhodné tempo řeči v krátkých mluvených projevech
- ČJL-3-1-06 vhodně používá verbální i nonverbální prostředky řeči v běžných školních i mimoškolních situacích
- ČJL-3-1-07 dokáže na základě vlastních zážitků tvořit krátké mluvené projevy
- ČJL-3-1-11 řadí ilustrace podle dějové posloupnosti a vypráví podle nich jednoduchý příběh (RVP ZV, 2021, s. 18).

Zde jsou očekávané výstupy za druhé období v rámci komunikační výchovy (4. – 5. třída):

Žák:

- ČJL-5-1-02 rozlišuje podstatné a okrajové informace v textu vhodném pro daný věk, podstatné informace zaznamenává
- ČJL-5-1-03 posuzuje úplnost či neúplnost jednoduchého sdělení
- ČJL-5-1-04 reprodukuje obsah přiměřeně složitěho sdělení a zapamatuje si z něj podstatná fakta

- ČJL-5-1-05 vede správně dialog, telefonický rozhovor, zanechá vzkaz na záznamníku
- ČJL-5-1-06 rozpoznává manipulativní komunikaci v reklamě
- ČJL-5-1-07 volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo podle svého komunikačního záměru
- ČJL-5-1-08 rozlišuje spisovnou a nespisovnou výslovnost a vhodně ji užívá podle komunikační situace
- ČJL-5-1-10 sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytváří krátký mluvený nebo písemný projev s dodržáním časové posloupnosti (RVP ZV, 2021, s. 18-19).

Pro úspěšnou jazykovou výuku je nezbytné aktivně rozvíjet jak jazykové vědomí, tak i komunikační kompetenci žáka. Tyto dvě funkce jsou vzájemně propojeny a vzájemně se ovlivňují. Kognitivně-komunikační přístup by měl být plně adaptován a rozvinut, aby bylo možné efektivně rozvíjet obě tyto funkce v rámci výuky (Štěpáník, 2020, s. 74).

V RVP ZV jsou definovány klíčové kompetence, které zahrnují vědomosti, schopnosti, postoje a hodnoty důležité pro osobní růst a úspěšné uplatnění jedince ve společnosti. Cílem vzdělávání je vybavit žáky těmito klíčovými kompetencemi, tak aby byly dosažitelné pro každého a aby byli připraveni na další vzdělávání a úspěšné působení ve společnosti (RVP ZV, 2021).

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání se nachází celkem sedm klíčových kompetencí. Mezi sedmi klíčovými kompetencemi se nachází kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, **kompetence komunikativní**, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní a nově přidaná kompetence digitální. Kompetence komunikativní zahrnuje schopnost efektivní komunikace a porozumění informacím, tvorbu textů a prezentací, ale také schopnost vedení dialogu a vyjednávání s ostatními lidmi. Rozvoj této kompetence je klíčovým cílem vzdělávání, jelikož je nezbytná pro úspěšné uplatnění v mnoha oblastech života a práce (RVP ZV, 2021).

Komunikační kompetence lze z pedagogického hlediska definovat jako „Soubor jazykových prostředků k plnění obsahů vzdělávání, které si žáci osvojují, upevňují a ověřují v průběhu pedagogické komunikace“ (Zezulková, 2015, s. 14).

Vybíral (2005) termín komunikační kompetence vyjadřuje v širším slova smyslu jako „Schopnost využívat jazykové prostředky mluvcím v reálných podmínkách

komunikačního kontextu a pro konkrétní komunikační účely“ (Vybíral, 2005, podle Zezulková, 2015, s. 14).

Gavora (2002) chápe komunikační kompetenci jako „*Pravidla, která diktují, co je vhodné anebo možné v dané komunikační situaci říct (nebo neříct) jak je to třeba říct, jak si partneři v komunikaci předávají slovo, jak a jak se oslovují*“ (Gavora, 2002).

Z definic autorů vyplývá, že komunikační kompetence není pouze schopnost používat jazykové prostředky a pravidla v komunikační situaci, ale také zahrnuje schopnost porozumět druhé straně a být schopný se dohodnout na společném porozumění a cíli komunikace. Komunikační kompetence také zahrnuje schopnost vyjádřit se v různých komunikačních situacích a kontextech, což může zahrnovat nejen verbální, ale také paraverbální prostředky komunikace, jak zmiňuje Gavora (2002) ve své knize. Tyto prvky mohou mít velký vliv na to, jak je komunikace vnímána a jak se na ni reaguje.

3 OD TRADICE K INOVACI V ČESKÉM JAZYCE

Od systémově-lingvistického paradigmatu se postupně přechází ke komunikačně-pragmatickému paradigmatu v lingvistice. Lingvistika první poloviny 20. století se odvíjela od učení F. Saussura a jeho systémové lingvistiky, která zkoumala stavbu jazyka z hlediska statického a dynamického aspektu (Palenčárová & Šebesta, 2006).

V sedmdesátých letech 20. století se tak objevil nový pohled na jazyk a jeho výuku, který se plně rozvinul až v devadesátých letech 20. století. Diskuse se začaly točit kolem postavení jazykových vědomostí ve výuce a akcentování komunikačního aspektu ve výuce mateřského jazyka nabralo na důležitosti (Palenčárová & Šebesta, 2006).

Mnozí pokračovatelé Saussurova učení si uvědomili, že řeč je něco více než jazyk, a že obsahuje prvky, které nejsou zakotvené v jazykovém systému. Tento impuls k *"pragmatizaci"* lingvistiky vzešel z kritiky generativní a transformační gramatiky. Pozornost badatelů se tedy přesunula z idealizovaného nositele jazyka na člověka, který jazyk skutečně používá. Tím se zavádí pojem komunikační kompetence. „Reflexí tohoto lingvistického obratu byla změna paradigmatu ve výuce mateřského jazyka - tzv. nová koncepce, komunikační vyučování, komunikačně-poznávací princip ve výuce mateřského jazyka“. Tento zlom bývá označován jako *"komunikačně-pragmatický obrat"* v lingvistice (Palenčárová & Šebesta, 2006, s.12-13).

V oblasti výuky mateřského jazyka se v současnosti didaktika češtiny zaměřuje na reflexi dynamického vědního základu a navazuje na diskurs, který se soustředí na integrační, transdisciplinární, kognitivistické a konstruktivistické přístupy v edukačních vědách (Liptáková et al. 2012, 2015).

I přesto, že kognitivně-komunikační princip v didaktice mateřského jazyka získal silnou pozici v naší zemi i v zahraničí, zejména od 80. let, implementace oborově didaktické teorie do edukační praxe není na žádoucí úrovni. V praxi na prvním stupni základních škol jsou prvky komunikačně pojaté výuky češtiny izolované a nelze je promyšleně propojit do celistvého systému. Na druhém stupni ZŠ převládá formálně-poznávací přístup a od žáků se očekává, že zvládnou tzv. malou lingvistiku. To ukazuje, že i když se v teorii snažíme zlepšit výuku mateřského jazyka, v praxi to není vždy úspěšné a stále je třeba pracovat na zdokonalování metod a postupů (Štěpáník, 2020).

V posledních letech se prováděl komplexní výzkum edukační praxe českého jazyka na 1. a 2. stupni základních škol, který vedl Štěpáník (2020) a jeho kolegové. Tento výzkum

jednoznačně ukázal, že stav v oblasti výuky českého jazyka není způsoben nedostatečnou praxí učitelů češtiny. Na vině je spíše koncepce vzdělávání v českém jazyce, která je založena na téměř dvoustleté tradici jazykového vyučování. Způsob uvažování o výuce češtiny, který je přenášen učiteli českého jazyka z dob, kdy sami chodili do školy, je de facto zastaralý a neodpovídá současným poznatkům v oblasti vzdělávání. Mnozí češtináři věří, že své povolání vykonávají nejlépe, jak dovedou, avšak tento přístup vede k bludným cílům tradičního jazykového vyučování. V této výuce se zaměřují na transfer lingvistických poznatků, kdy se deduktivně vyučují pojmy a termíny a aplikace poznatků spočívá především využívání lingvistického poznání při izolovaných jazykových strukturách.

Výuka češtiny se nemůže zlepšit pouze změnou metod a forem výuky. Klíčem k úspěchu je obsahově zaměřený přístup, který se soustředí na zacílení obsahu předmětu. Bohužel, deficit komunikačnosti a funkčnosti nacházíme nejen v pedagogické praxi, ale také v tvorbě učebnic a kurikulárních dokumentů. Dokonce i v didaktické teorii českého jazyka se setkáváme s tímto problémem. Skutečná integrace jazykové komunikační výchovy odpovídá odbornému poznání a fungování jazyka v reálném životě, kde je jazyk používán ke komunikaci, proto „*není možné oddělovat jazyk od komunikace a komunikaci od jazyka*“. To by měla být základní teze naší výuky češtiny (Štěpáník, 2020).

Svobodová (2003) ve své publikaci zmiňuje, že je důležité přikládat vysokou prioritu výuce mateřského jazyka na základní škole, protože od ní závisí budoucnost jazykového vzdělání mladé generace. Pokud se tak nestane, hrozí nadále nebezpečí, že základy pro příští lingvistické vzdělání mladých lidí v podstatě budou připravovat „nelingvisté“, ačkoli to mohou být pedagogové, kteří mají důkladné vzdělání a hluboké znalosti. Je třeba začít již v základním školství, a to převážně na samém počátku systematické jazykové výuky, která by se měla rozvíjet v komunikačním duchu, ale s pevnou oporou v jazykovém systému a jeho odstupňovaném prezentování pro žáky.

Komunikační výchova se dostala do popředí až v současné době. Níže se v kapitole zaměřím na přístupy s akcentem na komunikační výchovu

3.1 Současné přístupy s akcentem na komunikační výchovu

Výuka mateřského jazyka se v komunikačním pojetí zaměřuje na komplexní pohled na jazyk a jeho mluvenou podobu. Je důležité, aby žák nebyl již od počátku školní docházky od jazyka odrazován, ale naopak k němu přitahován. Vzbuzením zájmu, zvědavosti a chuti se zdokonalit se podporuje žákův vztah k mateřštině. Tento vztah by měl být založen na rozvíjení schopností a zájmu vyjadřovat se na jazyková témata. Téma mateřského jazyka by mělo být stálou součástí živého dialogu každého komunikanta, a to již od raného věku. Celkově je tedy cílem výuky mateřského jazyka vytvořit podmínky pro trvalý a pozitivní vztah žáka k jazyku (Svobodová, 2004).

Učení se mateřského jazyka s komunikačním záměrem výrazně napomáhá cíli **učit se žít společně**, a to tím, že zdůrazňuje roli všudypřítomného dialogu, zapojuje jedince do dialogu a do týmu, který se jazykově dorozumívá formou dialogické komunikaci. Důležité je, aby si žáci uvědomili, že se mateřský jazyk neučí pouze pro známky ve škole, ale pro samotný život. Tímto přístupem, by měli být vedeni nenásilně a přesvědčení, že mateřský jazyk je klíčovým nástrojem pro úspěšnou komunikaci v každodenním životě, bez zbytečných zábran a účelně (Svobodová, 2004).

Komunikaci lze využít nejen k motivaci dětí, ale také k objevování, vyvozování a procvičování učiva. Tímto způsobem můžeme pomoci žákům zlepšit své schopnosti domluvit se. Uvědoměním si mluvnice a používáním mluvnických pravidel v komunikaci můžeme žákům umožnit získat nové zkušenosti které povznesou jejich běžné, každodenní vyjadřování na vyšší úroveň (Svobodová, 2006).

V rámci výuky se klade důraz na komunikaci formou psaného, mluveného a vizuálního textu. Existují dva základní druhy komunikace *verbální a neverbální*. Ve škole se verbální komunikace zaměřuje na přenos kognitivních informací, jako jsou poznatky, porozumění a názory. Může být realizována jak formou mluveného, tak psaného projevu. Na druhé straně neverbální komunikace umožňuje přenášet emoce a postoje. Verbální komunikace může být realizována mluvením, šeptáním nebo psáním a mluvený projev je obvykle bohatší na výrazivost a zpětnou vazbu než psaný projev (Neubauer, 1997 podle Zezulkové, 2015).

Liptáková (2011) ve své knize uvádí, že komunikace je proces, kdy si dva nebo více lidí vyměňují informace pomocí komunikačního kódu. Odesílatel, který může být produktorem nebo expedientem, předává informaci adresátovi, který může být označován jako příjemce

nebo emitent. Tento proces produkce a recepce informace je ovlivněn řadou objektivních a subjektivních faktorů, jak ukazuje studie.

Čechová (1998) ve své knize zmiňuje že komunikace je proces výměny informací mezi komunikačními partnery za určitých podmínek. V případě verbální komunikace se jedná o styk pomocí řeči, který se odehrává v určité komunikační situaci. V rámci této komunikační události má autor nebo mluvčí určitý komunikační záměr a cíl ve vztahu k adresátovi. Výuka mateřského jazyka by měla být zaměřena na rozvíjení schopnosti komunikace v různých formách a na rozvíjení žádoucích vlastností jak v oblasti produkce, tak recepce jazykového projevu.

Obě definice se shodují v tom, že komunikace je proces výměny informací mezi dvěma nebo více lidmi. Liptáková (2011) zdůrazňuje, že tento proces se odehrává pomocí komunikačního kódu a je ovlivněn řadou faktorů. Čechová (1998) se zaměřuje na verbální komunikaci a zdůrazňuje, že komunikační situace a cíle jsou důležité součásti procesu komunikace. V souhrnu lze říci, že komunikace je proces výměny informací, který je ovlivněn mnoha faktory a má určité cíle a podmínky.

Jazyková komunikace zahrnuje verbální interakci, což je jedna z nejzákladnějších forem sociální interakce. Účastníci komunikace vstupují do verbální interakce tehdy, když chtějí změnit něco v objektivní skutečnosti a toto se nazývá komunikační cíl. K dosažení tohoto cíle můžeme použít různé způsoby, které se nazývají komunikační záměr. Pokud komunikací dosáhneme změny v psychickém stavu nebo jednání adresáta, nazýváme to komunikační efekt. (Kořenský 1898, podle Liptáková 2011).

Školská komunikace je široký termín, který zahrnuje všechny formy komunikace, které probíhají v prostředí školy. Jedná se o výměnu informací mezi různými subjekty, jako jsou učitelé, žáci, rodiče a další pracovníci školy. Komunikace v této oblasti je velmi důležitá a slouží k řízení, organizaci a podpoře vzdělávacích procesů. Jako model společenské a sociální komunikace v přirozeném jazyce má školská komunikace vliv na rozvoj jazykových dovedností a komunikačních schopností jednotlivců. Je nutné zohlednit význam komunikace jako východiska při výuce jazykových jevů. Pokud umíme vhodně navodit komunikační situaci, můžeme žákům ukázat praktický přínos jazykových znalostí pro mluvenou i psanou komunikaci (Liptáková, 2011).

Štěpáník (2020, s. 115) ve své knize zmiňuje, že „komunikační nauka o českém jazyku je založena na základní paradigmatu, který lze vystihnout jako postup od komunikace k jazyku a zpět“.

Polák (2017) uvádí, že komunikace a komunikační výchova jsou klíčovými tématy vzdělávání, a proto by se jimi měli zabývat všichni učitelé, bez ohledu na svůj vzdělávací obor. Je důležité, aby učitelé dokázali propojovat své poznatky a využívat různé metody kooperativního učení, jako například projektovou metodu, a metody kritického myšlení. Pro dosažení tohoto cíle je nutné realizovat řadu opatření, včetně implementace nových metod a forem práce podporujících cíle kurikulárních dokumentů do obsahu oborových didaktik, zejména českého jazyka.

3.2 Shrnutí teoretické části

V první kapitole jsem se zaměřila na význam učebnic a jejich vliv na výuku. Učebnice jsou stále důležitým pramenem informací pro učitele, kteří na základě nich plánují obsah výuky. Tradiční učebnice sice stále přetrvávají, ale i tak nové požadavky na školy a výuku vedou k jejich doplňování textů a obrázků na elektronických médiích. Jak zmiňují autoři, je však třeba si uvědomit, že v některých učebnicích se stále nachází mnoho aktivit a úloh, které nepodporují komunikaci, a proto by se měly vytvořit učebnice, které tento koncept budou podporovat daleko více než doposud. V další podkapitole jsem se zabývala didaktickou analýzou učiva a učebnic, která pomáhá učitelům přeměňovat tradiční vzdělávací metody na modernější a efektivnější způsoby výuky.

Ve druhé kapitole jsem se zaměřila na zastoupení českého jazyka v RVP ZV a zejména na komunikační výchovu, kdy jsem zmínila především komunikační kompetence. Téma komunikační kompetence bylo dále rozvíjeno v kapitole třetí, která se zabývala přechodem od tradice k inovaci. Bylo ukázáno, jak se postupně přechází od systémově-lingvistického paradigmatu ke **komunikačně-pragmatickému** paradigmatu a jakým směrem se ubírá vývoj v této oblasti.

V poslední kapitole jsem se zabývala komunikační výchovou, která je úzce spjata s komunikací. V současné době se stává stále důležitější a získává na pozornosti. Jak uvádí Štěpáník (2020) nestačí však změnit pouze metody a formy výuky, klíčové je zlepšit koncepci vzdělávání v českém jazyce.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 EMPIRICKÁ ČÁST

Praktická část diplomové práce navazuje na teoretickou část, ve které jsem představila komunikační výchovu a popsala význam učebnic.

Výzkumná část diplomové práce se zaměřuje na zjištění zastoupení komunikační výchovy v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ.

Pro zpracování výzkumu byl využit kvantitativní výzkum. V rámci výzkumu byly využity dvě metody sběru dat. První metodou je dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ. Druhou metodou je zvolená analýza učebnic českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. Mezi výzkumný soubor tedy spadají mnou vybrané učebnice českého jazyka 1. stupně ZŠ – celkem tedy 12 učebnic třech různých nakladatelství (Taktik, Nová škola, Fraus) a učitelé 1. stupně ZŠ.

Analýza učebnic je již dlouhodobou tradicí, která pomáhá vzdělávacím institucím a pedagogům zlepšovat kvalitu výuky. V současné době se tento přístup stává stále důležitějším a významnějším. Jako součást této tradice jsem se zaměřila na analýzu učebnic českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ.

Mým cílem je zjistit, jak je v učebnicích zastoupena komunikační výchova a jaké jsou preference učitelů v této oblasti. Důležitým a významným přístupem je především sledování toho, jak učebnice podporují ústní komunikaci, která se v dnešní době zdá být v ohrožení kvůli vzrůstajícímu trendu preferování komunikace písemné.

4.1 Výzkumný problém

V dnešní době se čím dál více stává běžným trendem, že žáci preferují komunikaci písemnou před komunikací ústní. Tento trend může mít několik příčin, jako je například rostoucí využívání moderních technologií nebo nedostatečná příprava žáků na ústní komunikaci. Tento trend však může mít negativní dopad na schopnosti žáků vyjadřovat se ústně a navazovat mezilidské vztahy. Proto mým výzkumným problémem je zjištění zastoupení komunikační výchovy v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň základní školy. V následujícím textu jsou stanoveny cíle empirické části a výzkumné otázky.

4.2 Stanovené cíle a výzkumné otázky

Pro výzkumnou část diplomové práce jsem si stanovila hlavní výzkumný cíl: **Zjistit zastoupení učiva komunikační výchovy v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ.** V návaznosti na stanovený cíl jsem si v rámci výzkumné části zvolila dílčí výzkumné cíle.

1. Identifikovat v učebnicích zastoupení úloh podporující komunikační dovednosti žáků.
2. Popsat význam komunikační výchovy v českém jazyce z pohledu učitele 1. stupně ZŠ.
3. Zjistit preference výběru učebnic učiteli prvního stupně základní školy.

Na základě stanoveného hlavního cíle a dílčích cílů jsem formulovala hlavní výzkumnou otázku a dílčí výzkumné otázky. Na tyto otázky v rámci tohoto výzkumu v závěru práce odpovím.

HLAVNÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA:

- *Jak je v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ zastoupeno učivo komunikační výchovy?*

DÍLČÍ VÝZKUMNÉ OTÁZKY:

- V jaké míře jsou v učebnicích zastoupeny jednotlivé úlohy zaměřené na komunikační výchovu?
- Jaký význam přisuzují učitelé komunikační výchově ve výuce českého jazyka?
- Jaká kritéria jsou pro učitele prvního stupně důležité při výběru učebnic českého jazyka?

4.3 Výzkumný vzorek

Cílem výzkumu je zjistit, jak je v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ zastoupeno učivo komunikační výchovy. Převážně se zaměřím na to, jak jsou v učebnicích zastoupeny jednotlivé úlohy podporující komunikaci.

Díky dotazníkovému šetření a jejich odpovědí budu srovnávat 3 nejvíce zastoupená nakladatelství a jimi jsou (Nová škola, Taktik, Fraus).

Základní soubor tvoří:

- Učebnice českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. Celkem bude tedy 12 učebnic konkrétně 2.-5. ročník. Učebnice 1. ročníku nejsou do výzkumu zařazeny, jelikož v tomto ročníku se používá pouze slabikář, který není považován za učebnici.
- Učitelé 1. stupně ZŠ

4.4 Metoda sběru dat

Pro účely mého výzkumu jsem se rozhodla použít dotazník, který jsem rozeslala prostřednictvím e-mailu. Dotazník obsahoval 19 otázek, které byly jak uzavřené, polo uzavřené, tak i otevřené, aby mi poskytly co nejširší možnou škálu odpovědí. Dotazník byl anonymní, aby se respondenti cítili co nejvíce volní při poskytování svých odpovědí. Celkem mi odpovědělo 140 respondentů.

Obsahovou analýzu učebnic jsem prováděla postupně, abych pečlivě prozkoumala každou učebnici a zastoupení jejich úloh. Myslím si, že tyto zvolené metody jsou úspěšným způsobem, jak získat relevantní informace o mém tématu.

4.5 Výzkumné metody

4.5.1 Dotazník

První výzkumnou metodou, kterou jsem využila pro sběr dat byl polostrukturovaný dotazník. Dotazník je často využívanou a účinnou metodou pro získání dat v rámci pedagogických výzkumů, a proto jsem se rozhodla využít této metody. Dotazník, který jsem vytvořila, zahrnoval 19 otázek.

4.5.2 Obsahová analýza učebnic

Jako druhou metodu výzkumu jsem použila obsahovou analýzu učebnic českého jazyka určených pro 1. stupeň ZŠ.

Gavora (2000, str. 118) ve své knize uvádí, že u kvantitativní obsahové analýzy se obsahové prvky textu kvantifikují, takže vyjadřují frekvenci, pořadí či stupeň. U této analýzy je obsah textu sám o sobě kvantitativní, kdy se text převede na kvantitativní míry. Obsahová analýza je velmi důležitým nástrojem poznání jednotlivých oblastí výchovy a vzdělávání.

Provedla jsem analýzu učebnic českého jazyka určených pro 1. stupeň ZŠ. Konkrétně jsem zvolila tři nejvíce zastoupené nakladatelství a jimi byli Nová škola, Taktik a Fraus. Z těchto nakladatelství jsem vždy analyzovala 4 učebnice pro 2.-5. ročník, celkem tedy 12 učebnic. Učebnice pro 1. ročník jsem neanalyzovala, a to z toho důvodu, jelikož v tomto ročníku se používá pouze slabikář. Při analýze učebnic jsem se soustředila zejména na zastoupení jednotlivých úloh. Konkrétně tedy na to, zda jednotlivé úlohy obsahují prvky, které podporují komunikaci. Na základě jednotlivých úloh v učebnicích jsem vytvořila kategorie, u kterých jsem určovala četnost výskytu daných kategorií.

4.6 Zpracování získaných dat

Pro zpracování dat jsem nejprve vytvořila dotazník, který obsahoval 19 otázek. Otázky byly zaměřené jak na rozvoj komunikace v rámci výuky českého jazyka na 1. stupni základní školy, tak na práci učitelů s učebnicemi.

Dále jsem se v rámci praktické části zaměřila na analýzu učebnic českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ, konkrétně jsem analyzovala 12 učebnic ze tří nakladatelství – Taktik, Nová škola a Fraus. Zkoumala jsem především zastoupení jednotlivých úloh i to, jakým způsobem jsou využívány pro podporu komunikace v rámci výuky českého jazyka. Výsledky analýzy jsem následně zpracovala do grafů a tabulek, do kterých jsem shrnula jednotlivé kategorie, které mi z analýzy vznikly.

Celkově jsem využila kombinaci dotazníkového šetření a analýzy učebnic, abych získala co nejkomplexnější pohled na problematiku komunikační výchovy ve výuce českého jazyka na 1. stupni základní školy.

5 INTERPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

V této kapitole se zaměřuji na interpretaci výsledků získaných z dotazníkového šetření. Součástí výsledků výzkumného šetření je také interpretace výsledků obsahové analýzy učebnic českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. Celkové výsledky jsou zaznamenány do tabulek a grafů.

5.1 Vyhodnocení dotazníkového šetření pro učitele 1. stupně ZŠ

V následujícím textu představím jednotlivé otázky, které byly součástí dotazníkového šetření, a týkaly se jak postojů učitelů ke komunikační výchově, tak i učebnic českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ. Dotazník byl vyplněn 140 respondenty a odpovědi byly zpracovány do grafů a tabulek, které znázorňují výsledky. Na další straně předkládám výsledky jednotlivých odpovědí.

1. S jakou učebnicí českého jazyka nejvíce pracujete?

První otázka se týkala výběru učebnic českého jazyka. Jednalo se o otevřenou odpověď, kdy respondenti měli vepisovat svoji variantu. Jak jsem již zmiňovala, analyzovala jsem učebnice 3 nejvíce zastoupených nakladatelství, a to dle výpovědí dotazníkové šetření:

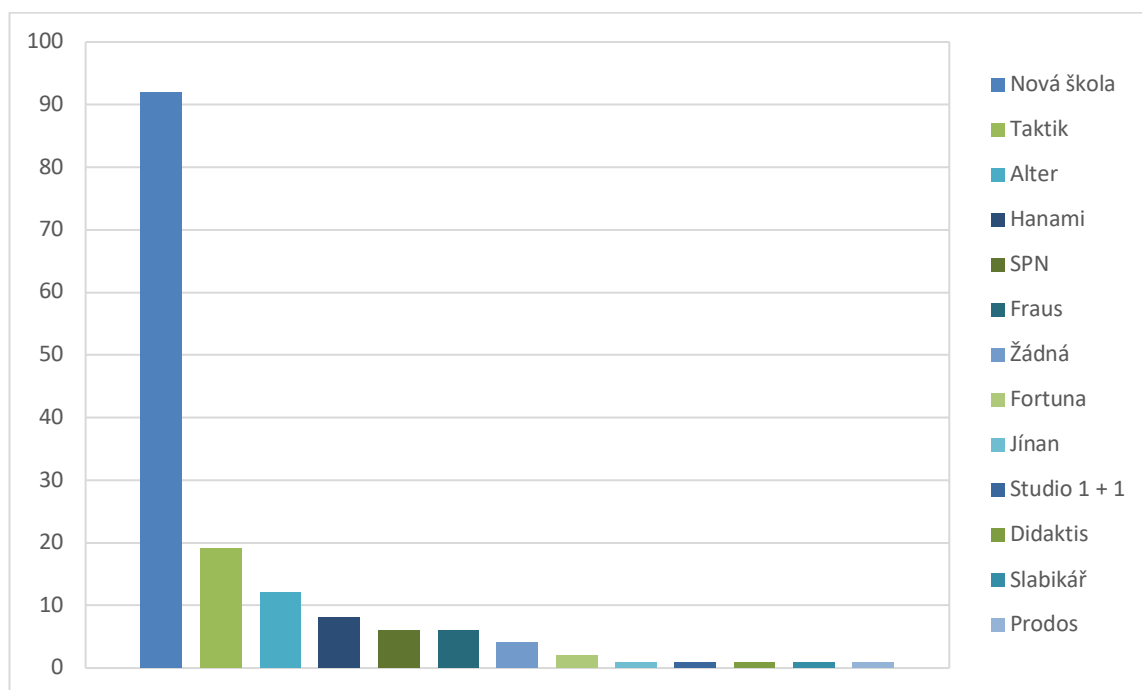
1. Nová škola

2. Taktik

3. Fraus

Na nakladatelství Fraus jsem se zaměřila z toho důvodu, jelikož z výsledků dotazníkového šetření vyplynulo, že se toto nakladatelství umístilo až na šesté pozici. Mým záměrem bylo zjistit, zda je to z nedostatku úloh podporující komunikační výchovu.

Níže přikládám graf z výsledků odpovědí z dotazníkového šetření, které se týká výběru učebnic, konkrétně zastoupení nakladatelství.



Obrázek 1 – nejpoužívanější učebnice

Zjištěním dotazníkového průzkumu je, že více než polovina respondentů (60 %) využívá učebnice od nakladatelství Nová škola, které je momentálně považováno za jedno z nejoblíbenějších nebo „populárních“. Z tohoto důvodu jsem se rozhodla provést analýzu učebnic od tohoto nakladatelství, zejména s ohledem na zastoupení učiva týkajícího se

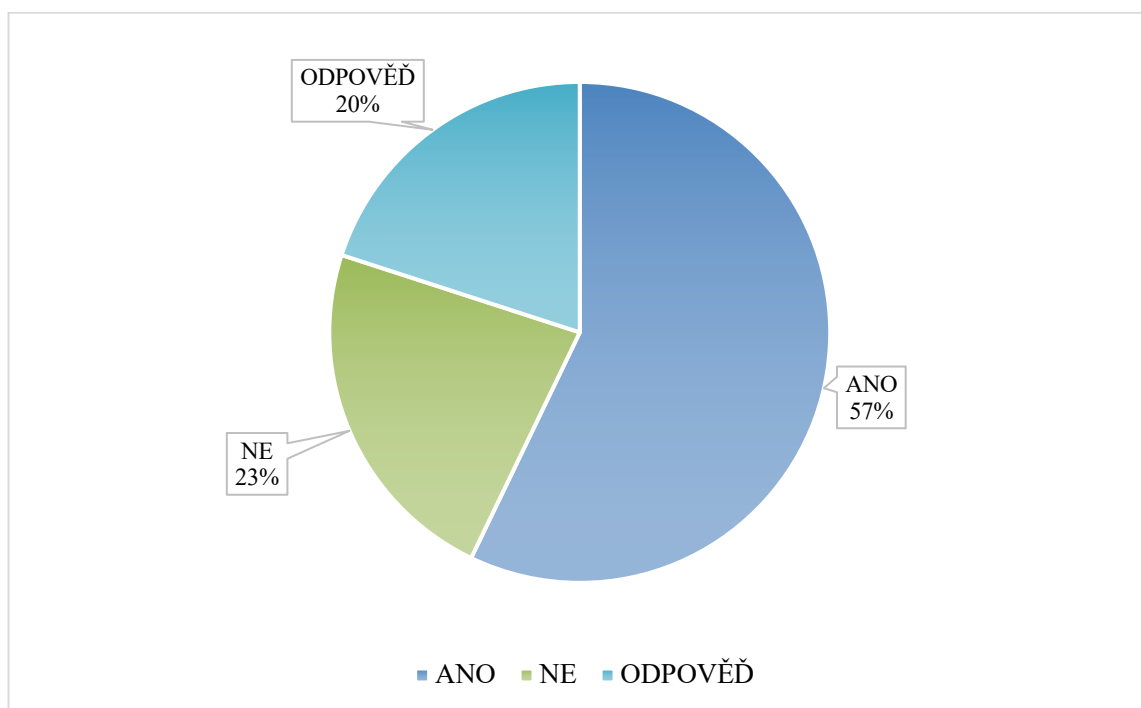
komunikační výchovy. Na druhém místě s 12 % se umístilo nakladatelství Taktik, nicméně dnešní trh s učebnicemi je velmi konkurenční a výběr vhodných učebnic pro učitele je náročný úkol.

Zajímavým zjištěním je, že někteří učitelé v hodinách nepoužívají žádné učebnice, ale spoléhají na různé materiály, které si připravují sami pro své žáky.

V rámci průzkumu jsem také objevila nakladatelství, o kterých jsem dosud nevěděla. Jak již bylo zmíněno, na trhu existuje široká škála nakladatelství a neexistuje jednotný žebříček pro výběr nejlepších učebnic českého jazyka. Proto jsem zařadila do dotazníkového šetření následující otázku.

2. Můžete si vybírat učebnici českého jazyka sami?

Ve svém dotazníku jsem zahrnula otázku týkající se možnosti výběru učebnic. Z opovědí vyplynulo, že někteří učitelé nemají možnost si vybírat učebnice, které by chtěli používat např. kvůli finančním omezením



Obrázek 2 – volba učebnice českého jazyka

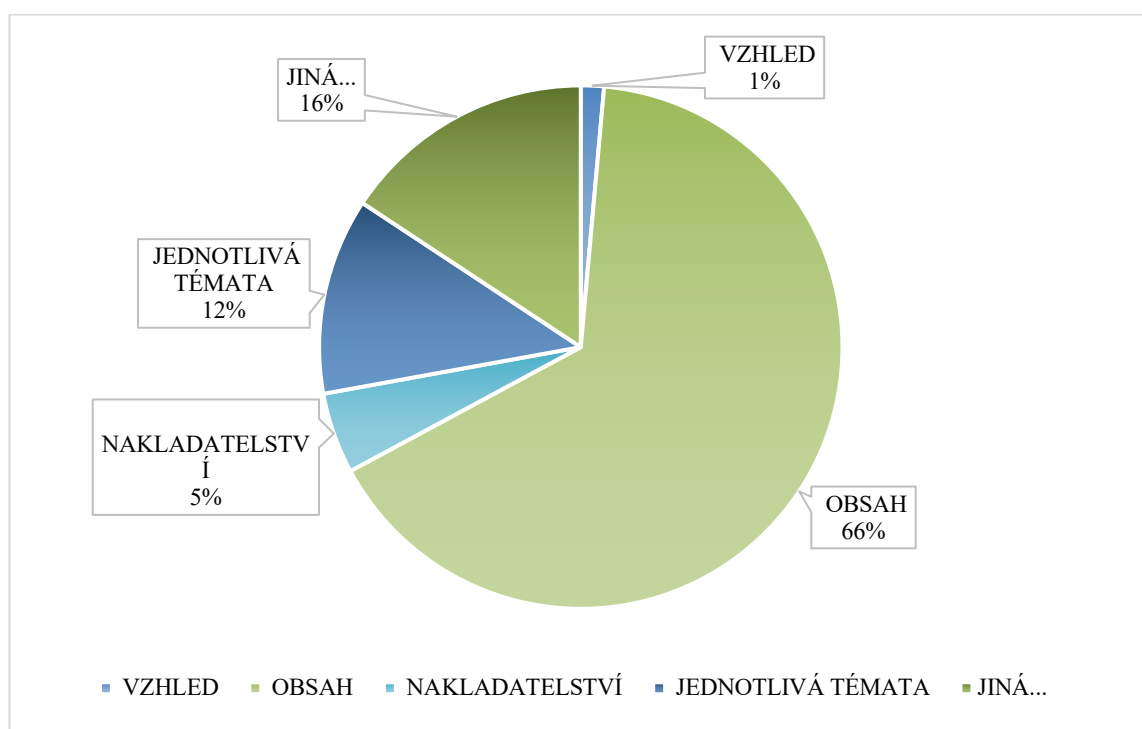
V oblasti „jiná odpověď“ učitelé rozepisují konkrétní důvody, proč si nemohou učebnice vybírat. Zde uvádím doslovné formulace odpovědí od učitelů:

- „Nyní máme už mnoho let *Alter*. Ráda bych vyměnila za *Novou školu*, ale zatím kvůli financím nelze, pouze se dokupují stejné“.
- „Na 1. stupni se snažíme o návaznost a v rámci 1. st. jsme se dohodli, že dáme přednost učebnicím z NNS.“
- „Kdysi jsme vybírali učebnice pro celý 1.stupeň. Od té doby jsou dané a nikdo s tím nehne“.
- „Částečně. Musí mít doložku MŠMT a měla by navazovat na ty, které už ve škole máme, a to z finančních důvodů“.
- „Někdy můžeme, někdy vyhraje rozpočet“

Pod odpovědí „jiná“ se převážně objevovaly odpovědi, ze kterých vyplývá, že o výběru učebnic českého jazyka rozhoduje především vedení školy, či zástupkyně. Taktéž se často vyskytovala odpověď, že všechno je o společné dohodě učitelů 1. stupně ZŠ a vedení školy.

3. Podle čeho učebnici volíte?

Ihned v úvodu při tvorbě dotazníku a formulaci jednotlivých otázek mě napadla myšlenka týkající se volby učebnic a toho, podle jakých kritérií učitelé volí učebnice. Následně jsem zahrнула tuto otázku do dotazníku a níže uvedený graf prezentuje výsledky této výpovědi.



Obrázek 3 – kritéria učebnic

Z grafu vyplývá, že více než polovina učitelů (66 %) volí učebnice převážně podle obsahu. Taktéž významnou roli hraje zastoupení jednotlivých témat v učebnicích (12 %). Na 2. pozici se umístila odpověď „jiná“. Kdy učitelé opět sami vepisovali svoji odpověď a jimi jsou:

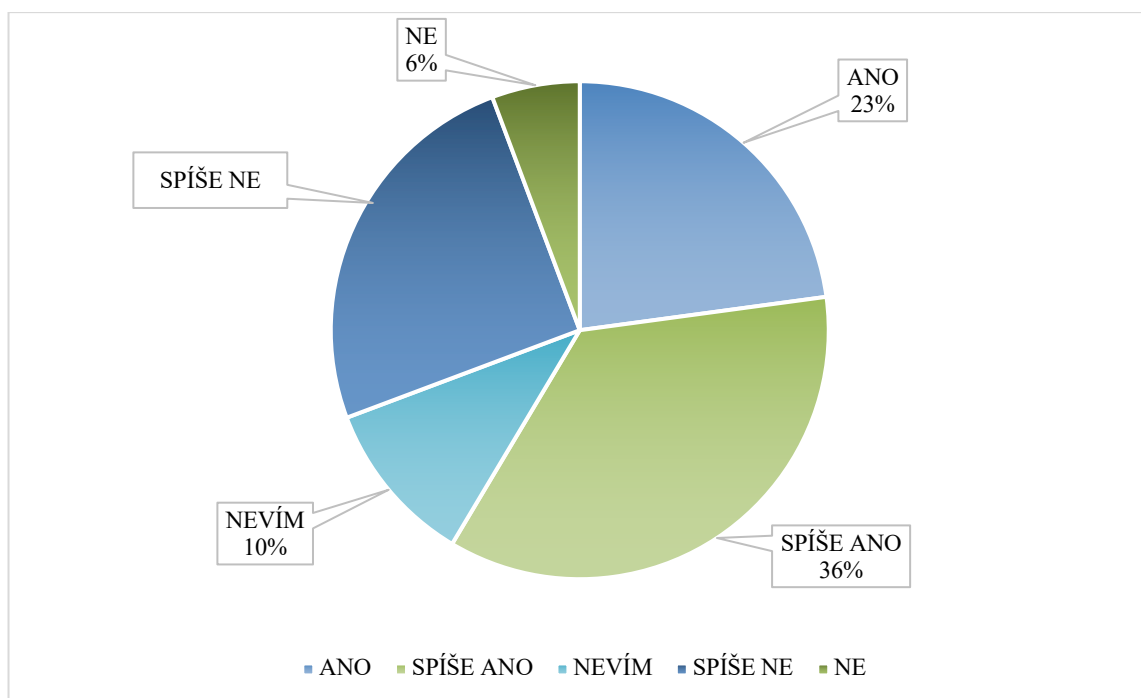
- „Aby co nejvíce seděla s naším ŠVP“
- „Volíme tak, aby se co nejvíce s hodovala s naším ŠVP“
- „Podle vedení“
- „Volí vedení“
- „Doporučení a vyzkoušení kolegyní“
- „Podle adekvátnosti úkolů, formy, kreativity“
- „Obsah, přehlednost, různost aktivit“
- „genetická metoda“
- „Metodická propracovanost, didaktika“
- „Důležitá je kvalitně vypracovaná metodická příručka a interaktivní učebnice“
- „Propojení s ostatními předměty, víceúrovňové úkoly, možnost vlastní modifikace...“
- „Žádná z učebnic není dostačující, všechny kopírují staré osnovy a nezohledňují nové pohledy na vzdělávání“.

U této možnosti mi bylo jasné, že volba učebnic na základě vzhledu bude na posledním místě. Nicméně i přesto jsem tuto možnost ponechala v dotazníku z důvodu zajímavosti. Mé předpoklady se tak naplnily. Překvapivým zjištěním byl fakt, že pouze 7 učitelů volí učebnice na základě nakladatelství. Očekávala jsem, že tato odpověď bude zastupovat první příčky.

Je však povzbudivé, že se tak nestalo a že tato odpověď není na popředí, protože při výběru učebnic českého jazyka je nejdůležitější zvážit obsah, a nikoliv to, ze kterého nakladatelství učebnice pochází. Odpovědi učitelů mě zaujaly a přispěly k mému rozšíření poznatků týkajících se výběru učebnic.

4. Sledujete při výběru učebnic, jak je v učebnicích zastoupena komunikační výchova?

Čtvrtá otázka dotazníku se zaměřovala na to, jak velkou váhu přisuzují učitelé komunikační výchově v učebnicích českého jazyka. Odpovědi respondentů jsem zaznamenala pomocí stupnice obsahující možnosti "ano", "spíše ano", "nevím", "ne" a "spíše ne". Výsledky této otázky jsou zobrazeny v následujícím grafu.

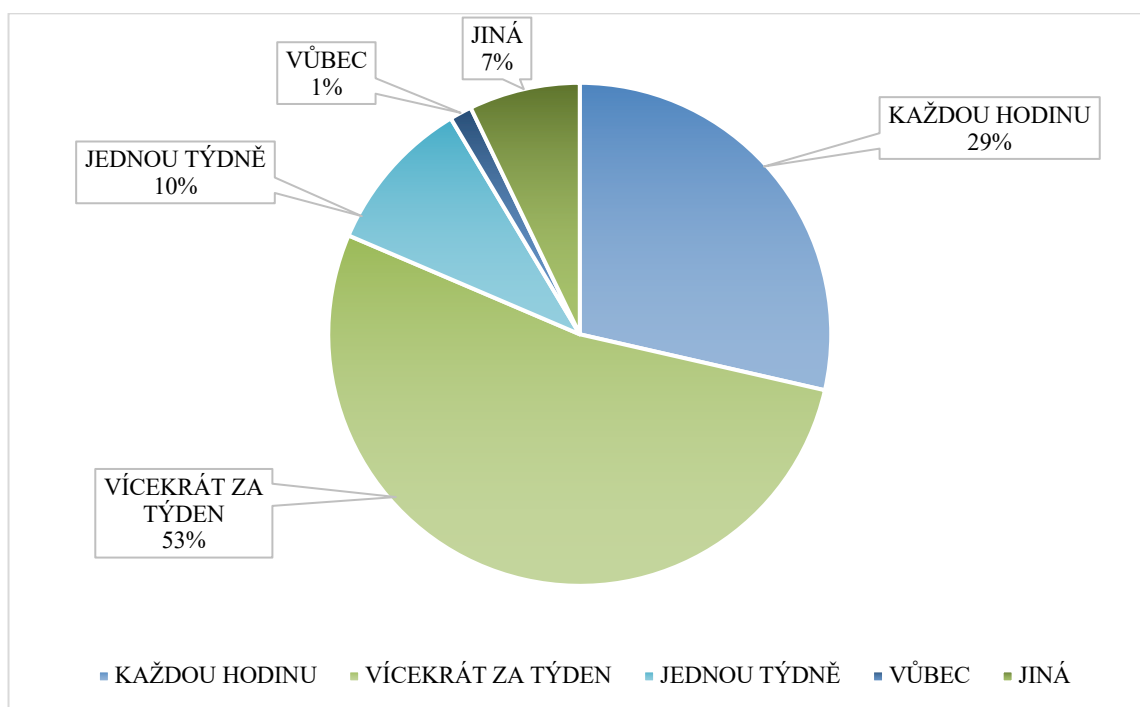


Obrázek 4 – akcent na zastoupení komunikační výchovy v učebnicích

Výsledky ukázaly, že většina učitelů (53 %) sleduje zastoupení komunikační výchovy v učebnicích, zatímco (31 %) učitelů nesleduje zastoupení komunikační výchovy, tudíž její důležitost považují za nízkou. Zhruba 10 % učitelů uvedlo odpověď „nevím“.

5. Jak často používáte učebnici v českém jazyce?

Podle výsledků výzkumu lze konstatovat, že využití učebnic v průběhu výuky se liší v závislosti na preferencích jednotlivých učitelů. Nejvíce zastoupenou odpovědí bylo používání učebnic vícekrát do týdne (53 %), následované učiteli, kteří učebnice používají každou hodinu (29 %). Na druhou stranu, někteří učitelé nevyužívají učebnice vůbec a zřejmě preferují jiné metody výuky. Zajímavým zjištěním je, že 10 % respondentů odpovědělo, že učebnici využívají pouze 1x týdně.



Obrázek 5 – četnost využití učebnic

Opět měli respondenti možnost volby jiná, ve kterých se nacházely tyto odpovědi:

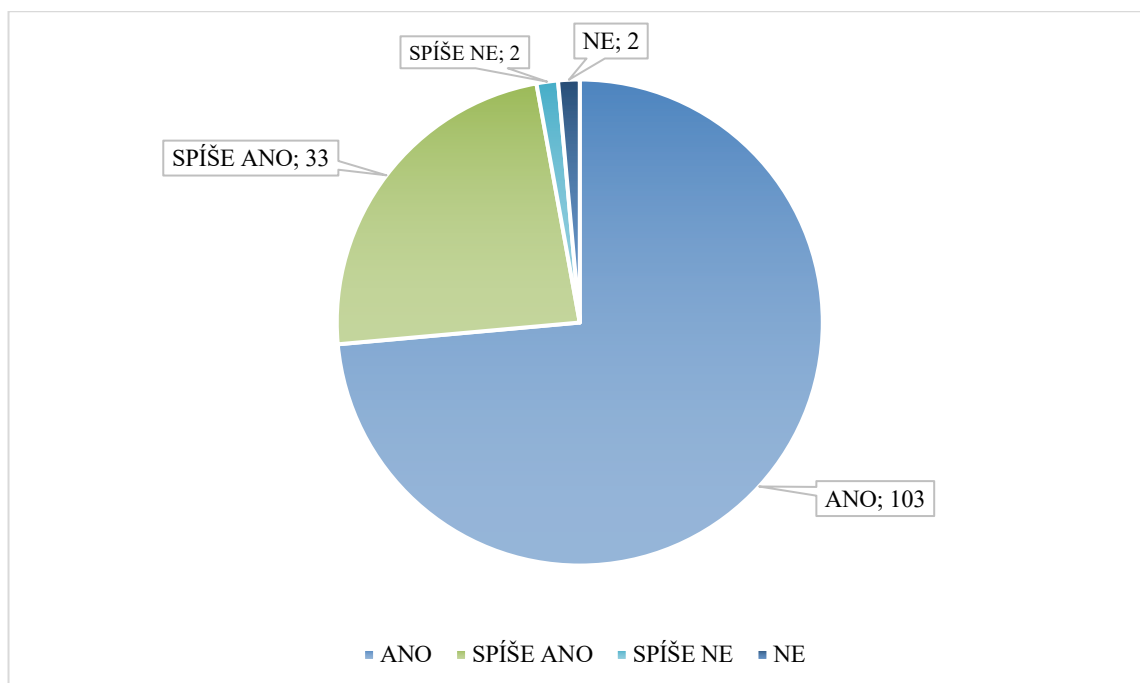
- „Tu oficiální téměř vůbec, z dalších kopíruji podle potřeby“
- „Spíše ne, výklad dávám sama, učebnici používám jako oporu např. v případě deklinačních tabulek“
- „Cca 2x týdně u nižších tříd, ve 4. a 5. třídě i víckrát, ale ne pravidelně.“
- „Záleží na probíraném učivu. Někdy častěji, někdy vůbec...“
- „Jen jako doplněk a inspirace k tvorbě aktivit. Osnovu učiva.“
- „Doplňkově, velmi málo“; „Zcela výjimečně“; „Podle učiva“; „Občas“; „Jednou za měsíc“.

Na základě získaných výsledků lze konstatovat, že i v dnešní době, kdy se často diskutuje o nahrazení učebnic digitálními technologiemi, stále zhruba tři čtvrtiny respondentů preferují učebnice při výuce českého jazyka.

6. Rozvíjíte ve vyučovací hodině u žáků schopnosti a dovednosti pomocí rozhovoru – kladení otázek?

Rozhovor je jedním z neefektivnějších nástrojů pro získání informací a rozvoj komunikačních dovedností. Při vzdělávání, může být kladení otázek učiteli, klíčovým prvkem pro rozvoj ústního projevu žáků. Kladení otázek učitelů může žákům pomoci rozvíjet svůj ústavní projev hned v několika směrech. Zaprvé, kladení otázek může žáky povzbudit k vyjádření svých názorů a postojů. Když žáci odpovídají na otázky, snaží se tak vyjádřit své myšlenky a postoje. Za druhé, je důležité, aby učitel kladl otázky z toho důvodu, protože díky nim u žáků rozvíjí, jak schopnost poslouchat, tak i schopnost porozumět druhým. Z čehož vyplývá, že když žáci odpovídají na otázky, musí být pozorní, aby byli schopni adekvátně odpovědět na zvolenou otázku.

Z výsledku výzkumu vyplývá, že převážně 97 % respondentů u žáků podporuje komunikační schopnosti a dovednosti pomocí kladení otázek.



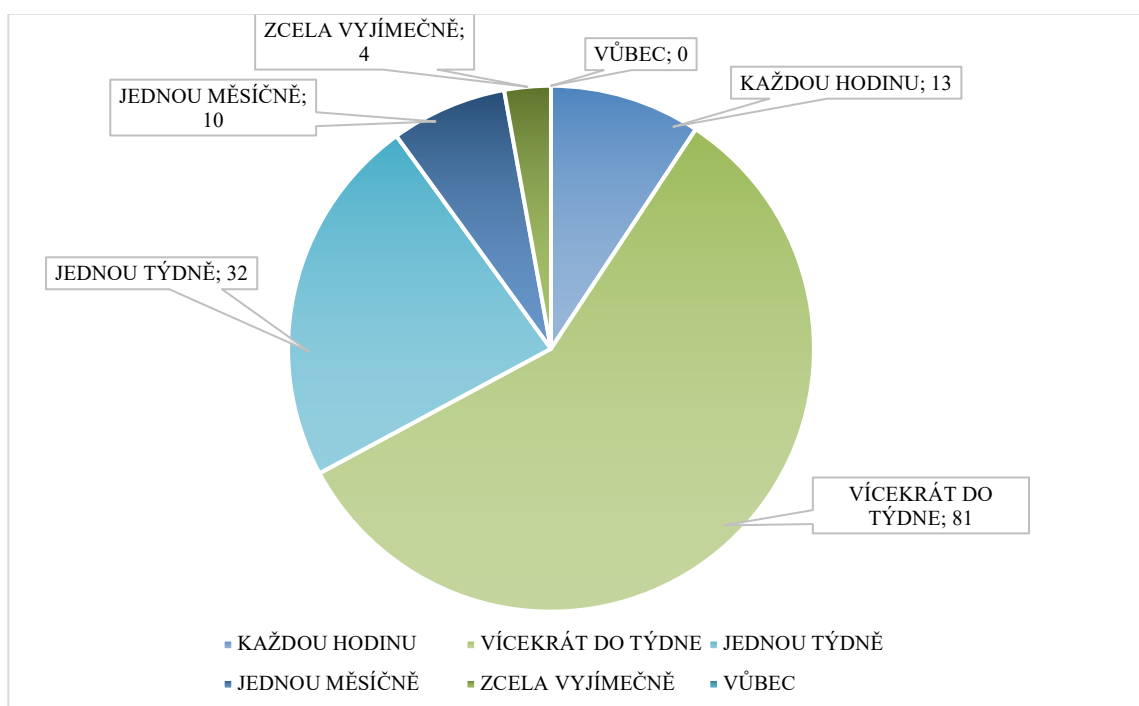
Obrázek 6 – rozvíjení komunikačních schopností a dovedností

V závěru lze říci, že kladení otázek může být velmi efektivním způsobem, jak pomoci žákům rozvíjet jejich ústní projev.

7. Jak často do výuky zařazujete práci ve skupině?

Jelikož si myslím, že práce ve skupině je velmi jedním ze stěžejních prvků komunikační výchovy, zajímalo mě, jak často učitelé zařazují tuto formu práce do výuky. Tato otázka byla uzavřeného typu. Respondenti měli vybírat z předem stanovených odpovědí.

Výsledky výzkumu ukazují, že více než polovina respondentů 58 % zařazuje práci ve skupině „vícekrát do týdne“, „jednou týdně“ 23 % respondentů a někteří respondenti 9 % využívají skupinovou práci „každou hodinu“. Méně byly zastoupeny odpovědi „zcela výjimečně“ a „jednou měsíčně“.

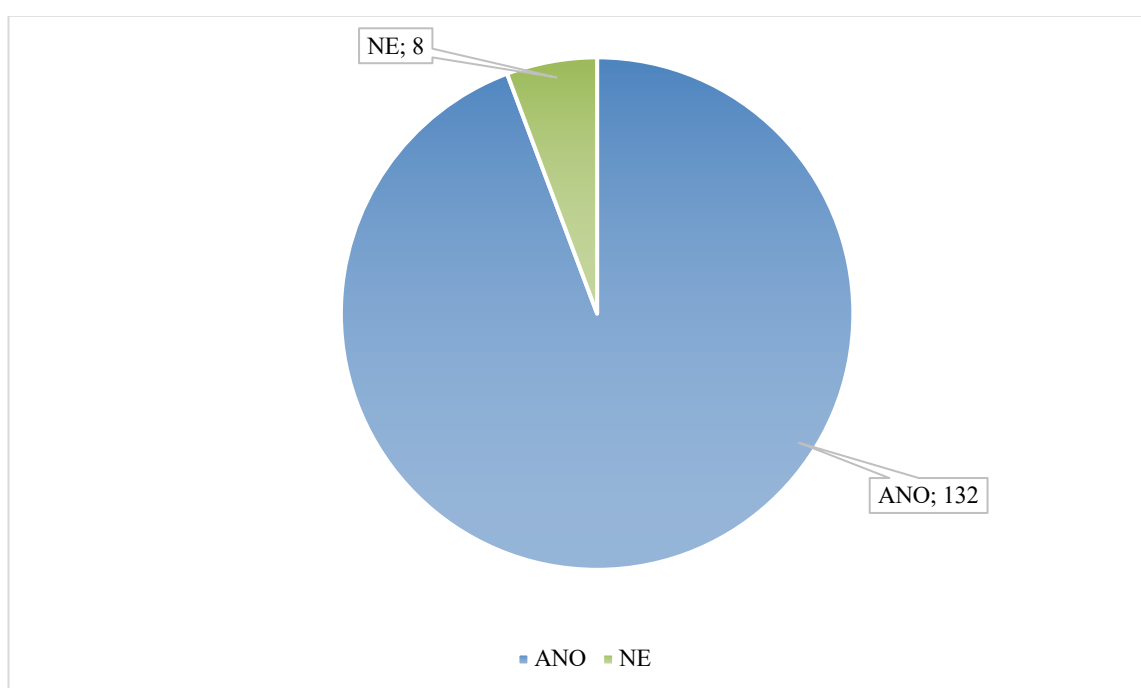


Obrázek 7 – práce ve skupině

Tento výsledek výzkumu mě velmi překvapil. Myslím si totiž, že práce ve skupině je významným prvkem výuky a měla by být využívána více než jen "jednou týdně". Zvláště v době, kdy by se učitelé měli snažit o přechod od tradičního transmisivního přístupu ke konstruktivistickému přístupu – spolupráci a interaktivitě ve výuce. Nicméně mě příjemně překvapilo, že odpověď "vůbec" nebyla zastoupena ani jednou.

8. Dáváte v hodinách žákům dostatek prostoru pro vyjádření vlastních zkušeností?

Rozvíjení komunikačních schopností a dovedností žáků je podle mě velmi důležitým aspektem v hodinách. Proto jsem se v dotazníku zaměřila na to, zda učitelé poskytují žákům příležitost vyjádřit své zkušenosti. Výsledky ukazují, že převážně všichni respondenti dávají žákům dostatek prostoru pro vyjádření svých zkušeností a rozvíjení komunikačních prvků v hodinách. Nicméně, z dotazníkového šetření vyplývá, že existuje menší skupina respondentů, kteří v hodinách neumožňují žákům vyjádřit se a rozvíjet své komunikační schopnosti. Přikládám níže graf, který ilustruje výsledky.



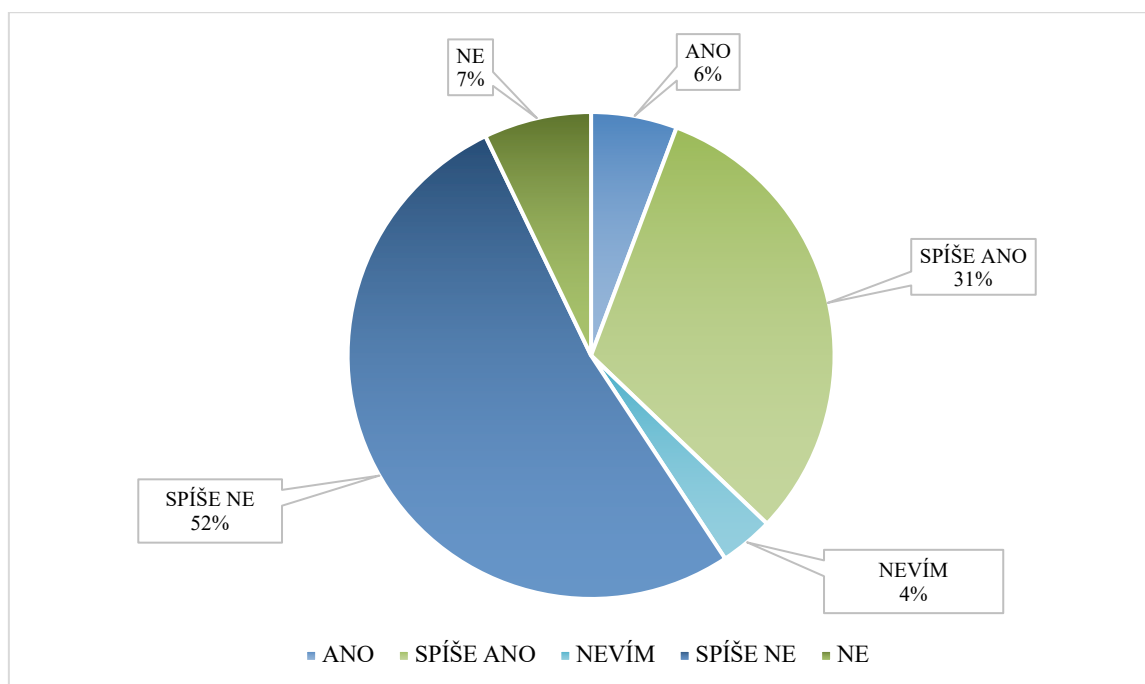
Obrázek 8 – vyjádření vlastních zkušeností

Pokud učitel umožní žákům vyjádřit své názory, mohou se tyto zkušenosti stát prospěšným přínosem pro celou třídu. Žáci se tak učí komunikovat a rozvíjet své schopnosti a dovednosti. Na druhé straně, když učitel neposkytne dostatek prostoru pro vyjádření zkušeností, může to vést k pocitu strachu a nedostatečnému sebevědomí při mluvení před ostatními. To může mít negativní dopad na rozvoj komunikačních dovedností. Dále bych ráda zdůraznila, že omezení prostoru pro vyjádření zkušeností může vést k uchování tradiční formy výuky, známé jako frontální výuka, při níž učitel předává informace žákům a ti se neaktivně nezapojují do procesu výuky. Celkově lze tedy říci, že poskytnout žákům

prostor pro vyjádření vlastních zkušeností je nezbytné pro úspěšné vzdělávání, zejména v oblasti komunikace.

9. Mají žáci potíže s řešením úloh zaměřených na komunikaci a spolupráci?

Tato otázka byla v dotazníkovém šetření formulována jako uzavřená a respondenti měli možnost vybrat z pěti odpovědí "ano", "spíše ano", "nevím", "spíše ne" a "ne". Z výzkumného dotazníkového šetření zaměřeného na téma komunikace a spolupráce v rámci výuky vyplývá, že 52 respondentů z celkového počtu 140 uvedlo, že žáci mají problémy s těmito úlohami, zatímco 83 respondentů se domnívá, že žáci s těmito úlohami nemají problémy. Tyto výsledky poskytují užitečné informace pro zlepšení pedagogické praxe a zdůrazňují důležitost výuky komunikačních a kooperačních dovedností.



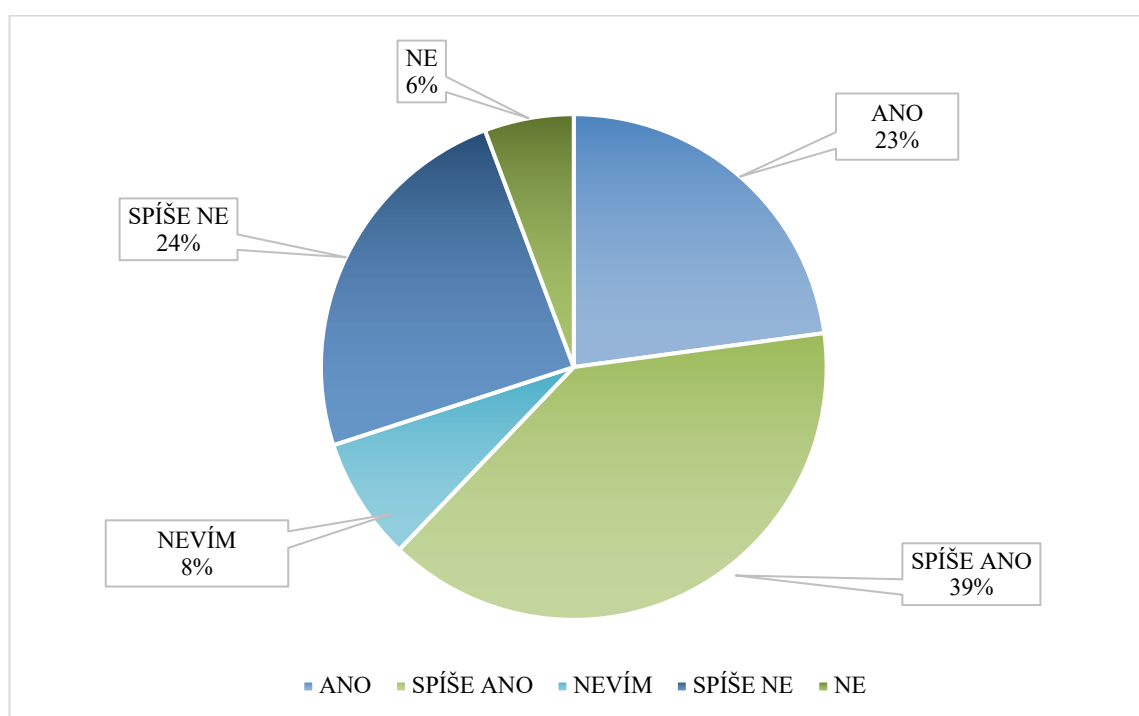
Obrázek 9 – potíže při řešení úloh s komunikačním obsahem

Z výsledků vyplývá, že v případě, kdy 53 respondentů tvrdí, že žáci mají problémy s úlohami zaměřenými na komunikaci a spolupráci, vyniká pro učitele důležitost zaměřit se na tuto problematiku a poskytnout žákům adekvátní podporu a vedení při rozvíjení těchto dovedností.

10. Sledujete při výběru učebnic, jak je v učebnicích zastoupena slohová výchova?

Jelikož je má diplomová práce zaměřena zejména na komunikační výchovu, která je úzce propojena s oblastí slohové výchovy, rozhodla jsem se do dotazníkového šetření zařadit i tuto otázku, protože mě zajímal pohled učitelů na slohovou výchovu.

Respondenti měli na výběr z 5 odpovědí. Výsledky výzkumu ukazují, že zhruba 62 % respondentů sleduje při výběru učebnic zastoupení slohové výchovy a v opačném případě 30 % respondentů zastoupení této oblasti nesleduje.

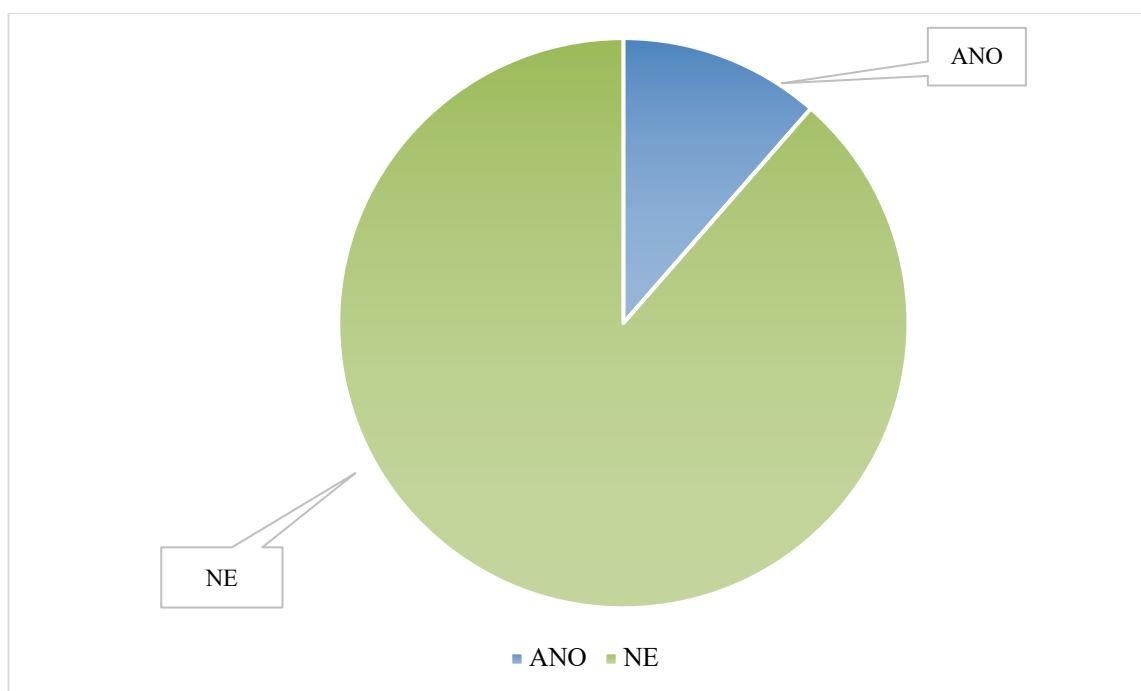


Obrázek 10 – akcent na zastoupení slohové výchovy v učebnicích

Slohová výchova je rovněž neodmyslitelnou součástí vzdělávání, a právě proto by se na tuto oblast respondenti měli zaměřit a sledovat její zastoupení v učebnicích českého jazyka. Tato oblast se zabývá řadou klíčových dovedností u žáků.

11. Je na trhu nějaká učebnice českého jazyka, kterou byste rád(a) používal(a), ale z nějakého důvodu nemůžete?

Tento dotaz se vztahuje k učebnicím. Jednalo se o polouzavřenou otázku, kdy respondenti měli na výběr odpověď „ano“ nebo „ne“. Při odpovědi „ano“, měli dopsat odpověď o jakou učebnici se jedná.



Obrázek 11 – nemožnost volby učebnice dle vlastních kritérií

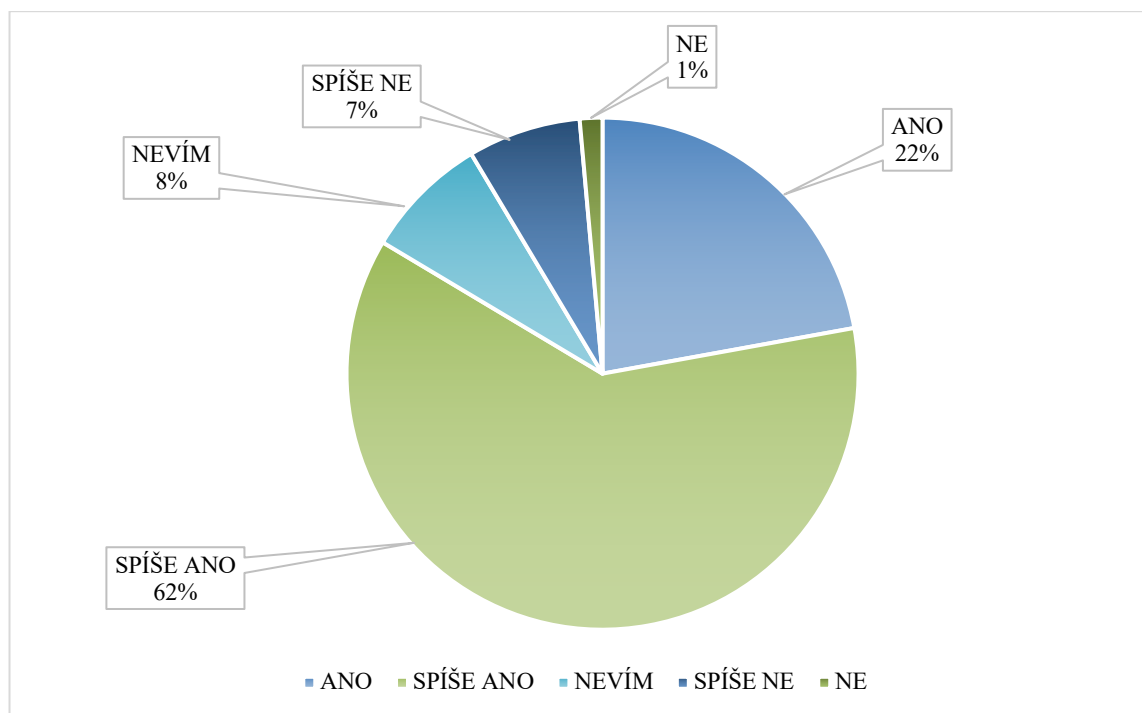
Z grafu vyplývá, že převážná většina respondentů nejeví zájem o hledání dalších zajímavých učebnic českého jazyka, ale i přesto pár respondentů zvolilo odpověď „ano“. Do odpovědi „pokud ano, jaká“ respondenti uvedli:

- „Vybrala bych si, kdybych si mohla projít všechny učebnice. Vychází jich hodně.“
- „Je jich více, proto je mám k dispozici sama a vybírám si z nich, co se mi práce líbí.“
- „Čteme s porozuměním každý den.“
- „Ráda bych používala učebnici od nakladatelství Hanami.“
- „Nakl. Hanami, můj sen - vše je velmi praktické, může se do učebnic psát apod...Podporuje se činnostní učení.“
- „Hanami nemá doložku mšmt.“

12. Volíte pro rozvoj komunikačních dovedností především slovní výukové metody?

Slovní výukové metody, jako například vyprávět o svých zážitcích a událostech, argumentovat v různých situacích, sdělovat informace a oznámení, pozvat někoho na nějakou aktivitu, umět telefonovat, popsat předměty a osoby přispívají k rozvoji komunikačních schopností a výchovy u žáků. Tyto metody bývají přizpůsobeny různým věkovým skupinám a vzdělávacím cílům, a všechny mají potenciál podpořit rozvoj komunikačních dovedností a schopností žáků (Svobodová, 2006).

Z tohoto důvodu jsem zahrнула otázku týkající se těchto metod do dotazníku. Výsledky výzkumu ukazují, že převážně 84 % respondentů do výuky zařazuje slovní výukové metody, v opačném případě 9 % respondentů tyto metody do výuky nevolí.



Obrázek 12 – volba slovních metod

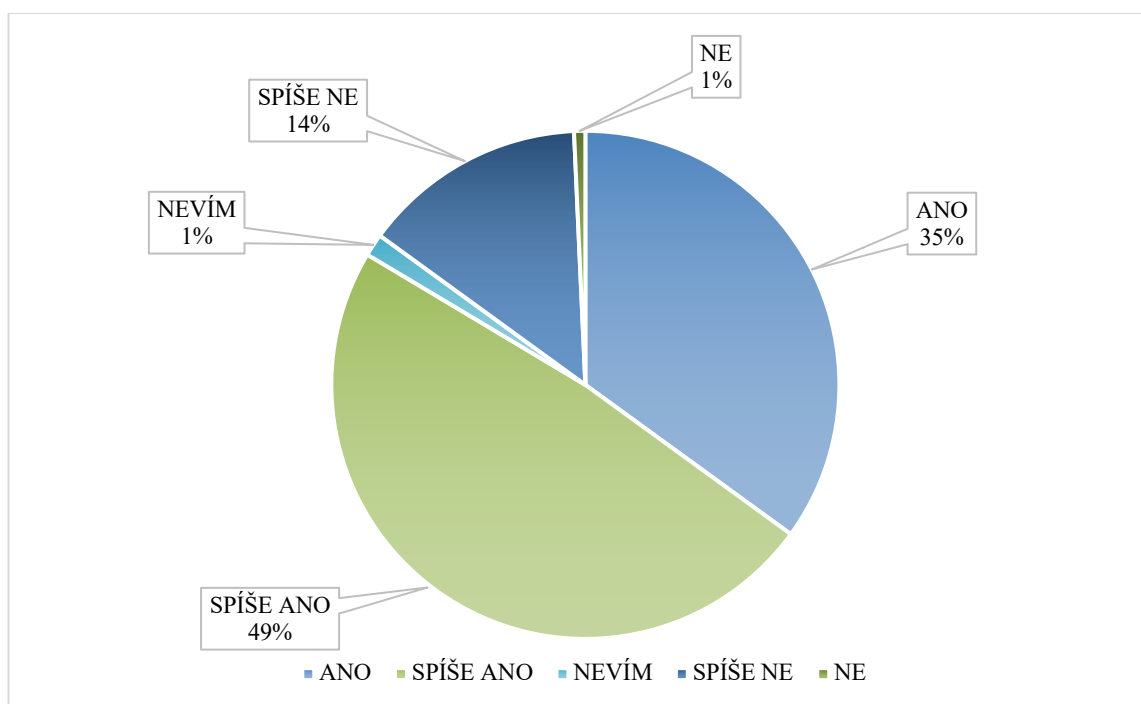
Z mého pohledu je klíčové v hodinách využívat slovní výukové metody, které podporují rozvoj komunikačních dovedností a schopností žáků. Proto mě překvapuje, že v dnešní době někteří učitelé tyto metody příliš nevyužívají, a tak si trůfám říci, že spíše preferují frontální výuku. Ba naopak v současné době by se měla většina učitelů snažit o prosazení konstruktivistického přístupu ve výuce, který klade důraz na aktivní zapojení žáků. Je tedy

důležité, aby učitelé byli schopni využívat různé výukové metody včetně slovníků a aby nezůstávali pouze u tradičních forem výuky.

13. Vyžadujete po žácích interpretaci získaných informací o učivu?

Výsledky dotazníku ukazují, že někteří učitelé kladou ve výuce důraz na interpretaci získaných informací o učivu, nicméně někteří respondenti takový důraz nekladou, což je dle mého názoru problematické. Je třeba si uvědomit, že žáci se mohou tvářit, že rozumí učivu, i když tomu tak není, a právě pokud učitel nevyžaduje interpretaci informací od žáků, tak se nedozví, zda žáci textu rozumí.

Následující graf prezentuje výsledky výzkumu, podporující interpretaci získaných informací o učivu.



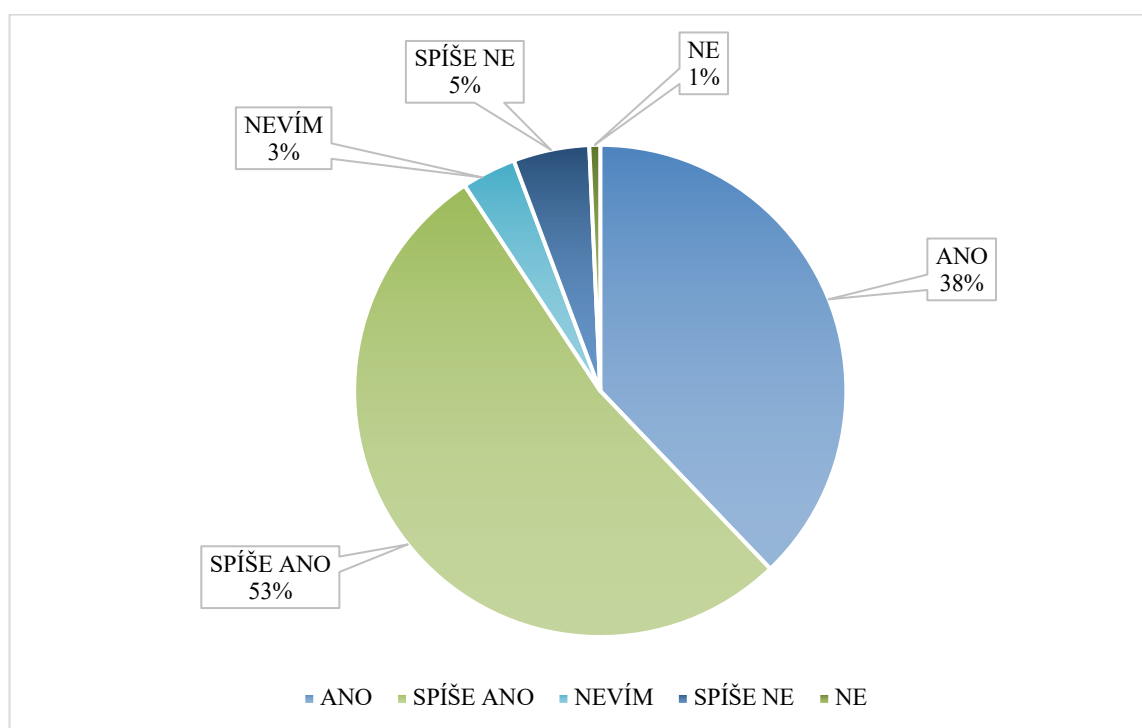
Obrázek 13 – interpretace získaných informací

Závěrem lze konstatovat, že je důležité, aby učitelé zdůrazňovali interpretaci informací s cílem ověřit, zda studenti skutečně porozuměli učivu, což podle výsledků většina respondentů provádí.

14. Dáváte žákům dostatek prostoru pro argumentaci k danému tématu ve vyučovací hodině?

Argumentace je neodmyslitelnou součástí komunikační výchovy, jelikož žákům umožňuje vyjádřit své názory a prezentovat myšlenky. S ohledem na to jsem do dotazníku zařadila otázku, která se týká právě této problematiky.

Z výsledku výzkumu vyplývá, že převážně všichni respondenti dávají žákům prostor pro argumentaci, taktéž se ale nachází menší procento respondentů, kteří tento prostor žákům nedávají. Graf níže ukazuje přesné výsledky dotazníkového šetření.

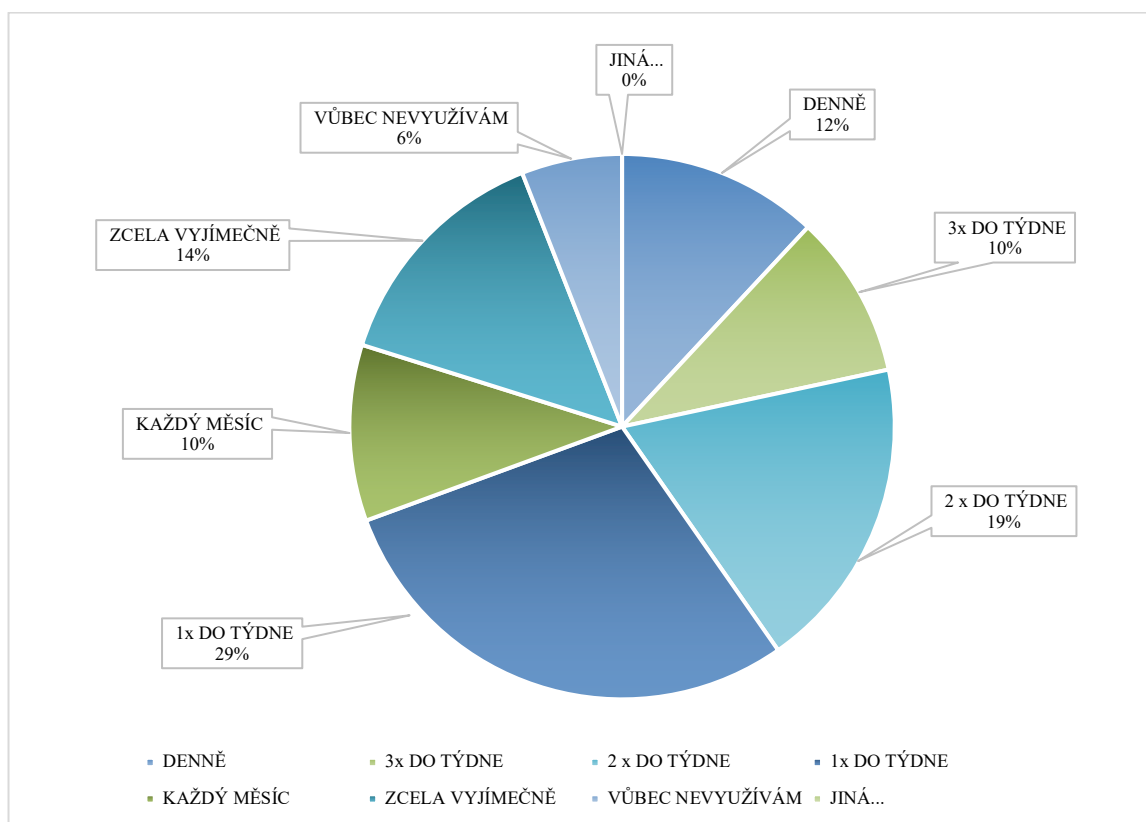


Obrázek 14 – prostor pro argumentaci

Jak již z výsledků vyplynulo, většina učitelů dává svým žákům prostor pro argumentaci, díky které u žáků podporují komunikační schopnosti a dovednosti. Tento přístup umožňuje studentům naučit se prezentovat své názory a přesvědčivě je obhajovat v diskusích s ostatními. Je třeba zdůraznit, že schopnost argumentovat je velmi důležitá nejen v rámci školního prostředí, ale i v běžném životě. Žáci, kterým učitelé umožní trénovat své argumentační schopnosti, mohou mít v budoucnu větší jistotu v obhajobě svých názorů.

15. Jak často využíváte v hodinách komunitní kruh?

Komunitní kruh je taktéž jedním z neúčinnějších nástrojů pro podporu komunikace a vytváření pozitivního prostředí ve třídě. V komunitním kruhu mají žáci možnost sdílet své myšlenky a názory s ostatními, ale také díky němu mohou žáci hodnotit sami sebe. Z mého pohledu bylo tedy přiměřené zahrnout otázku týkající se komunitního kruhu do dotazníku, ve kterém zjišťuji zastoupení komunikační výchovy. Díky zahrnutí otázky o četnosti zařazování komunitního kruhu do výuky jsem získala podnětné informace. Níže přikládám graf s přesnými hodnotami.



Obrázek 15 – využití komunitního kruhu

Nejvíce byla zastoupena odpověď „1x do týdne“, kdy dle mého názoru tito respondenti využívají komunitní kruh na začátku týdne otázkou „*Jaký byl váš víkend?*“ nebo na konci týdne, kdy tato otázka se týká především uplynulého týdne ve škole. Velké zastoupení měla taktéž odpověď „2x do týdne“, kdy tuto odpověď vybralo 25 respondentů. I odpověď „denně“ měla poměrně časté zastoupení. Ovšem někteří respondenti nevyužívají komunitní kruh „vůbec“ či ho využívají „zcela výjimečně“. Do otázky jsem zařadila i odpověď „jiná“, kdy respondenti vepisovali své poznatky:

„Podle potřeby, pravidelně 1x týdně.“

„Nemohu, ale chtěla bych. Mám 25 dětí a žádné místo.“

„Minimálně 1x týdně, ale vyžaduje-li to situace i vícekrát.“

„Několikrát denně“.

„Několikrát do týdne; podle potřeby a probíraného tématu.“

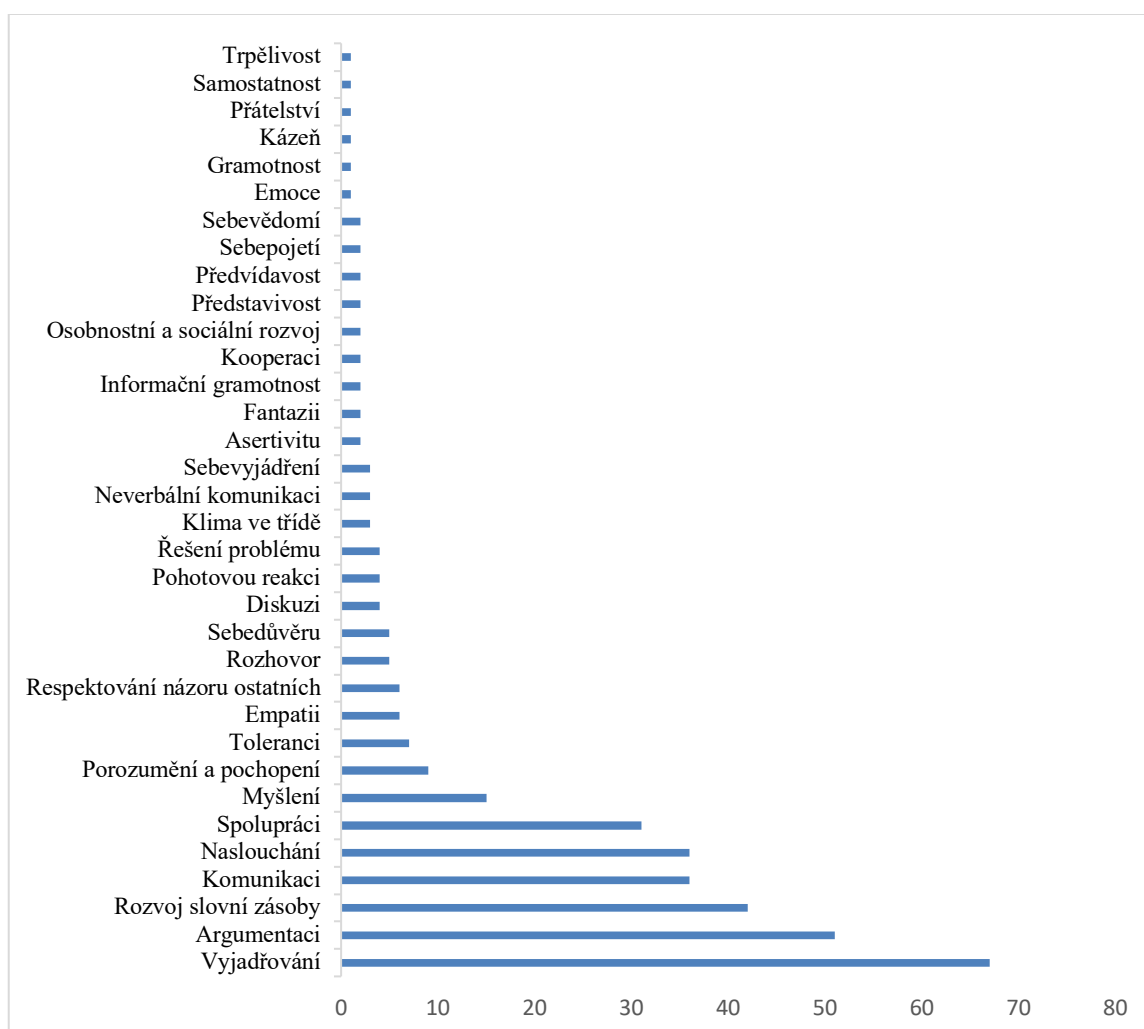
„Počet podle potřeby řešit problém“

Respondentka svým výrokem *„Nemohu, ale chtěla bych. Mám 25 dětí a žádné místo“* naznačila, že v jejím případě není možné zapojit se do komunitního kruhu, i když by o to měla zájem. Její situace, kdy má mnoho žáků a nedostatek prostoru, nám ukazuje, že existují specifické překážky, díky kterým nemůže vykonávat činnosti, které by respondentka chtěla.

Komunitní kruh je důležitým prvkem komunikační výchovy, proto by ho učitelé měli využívat ve větší frekvenci.

16. Jaké dovednosti podle Vás rozvíjí komunikační výchova?

Tentokrát se jednalo o se o otevřenou otázku. Respondenti měli napsat 3 pojmy, které podle nich rozvíjí dovednosti komunikační výchova, ovšem někteří respondenti napsali pouze 2 pojmy, které se jim vybavily. Postup byl následovný. Nejprve jsem si vypsala všechny pojmy do seznamu celkem jich celkem 361. Poté jsem vytvořila kategorie podle těchto pojmů a sjednotila je tak, aby byla vytvořena početnost pomocí kontingenční tabulky. Například, pokud někteří respondenti psali argumentaci s malým písmenem a jiní s velkým písmenem nebo s pravopisnou chybou, sjednotila jsem tyto pojmy. Po seřazení jsem získala 38 kategorií, u kterých jsem určila četnost zastoupení. Níže přikládám graf a tabulku, které ukazují zastoupení jednotlivých kategorií a jejich četnosti.



Obrázek 16 – dovednosti podporující komunikační výchovu

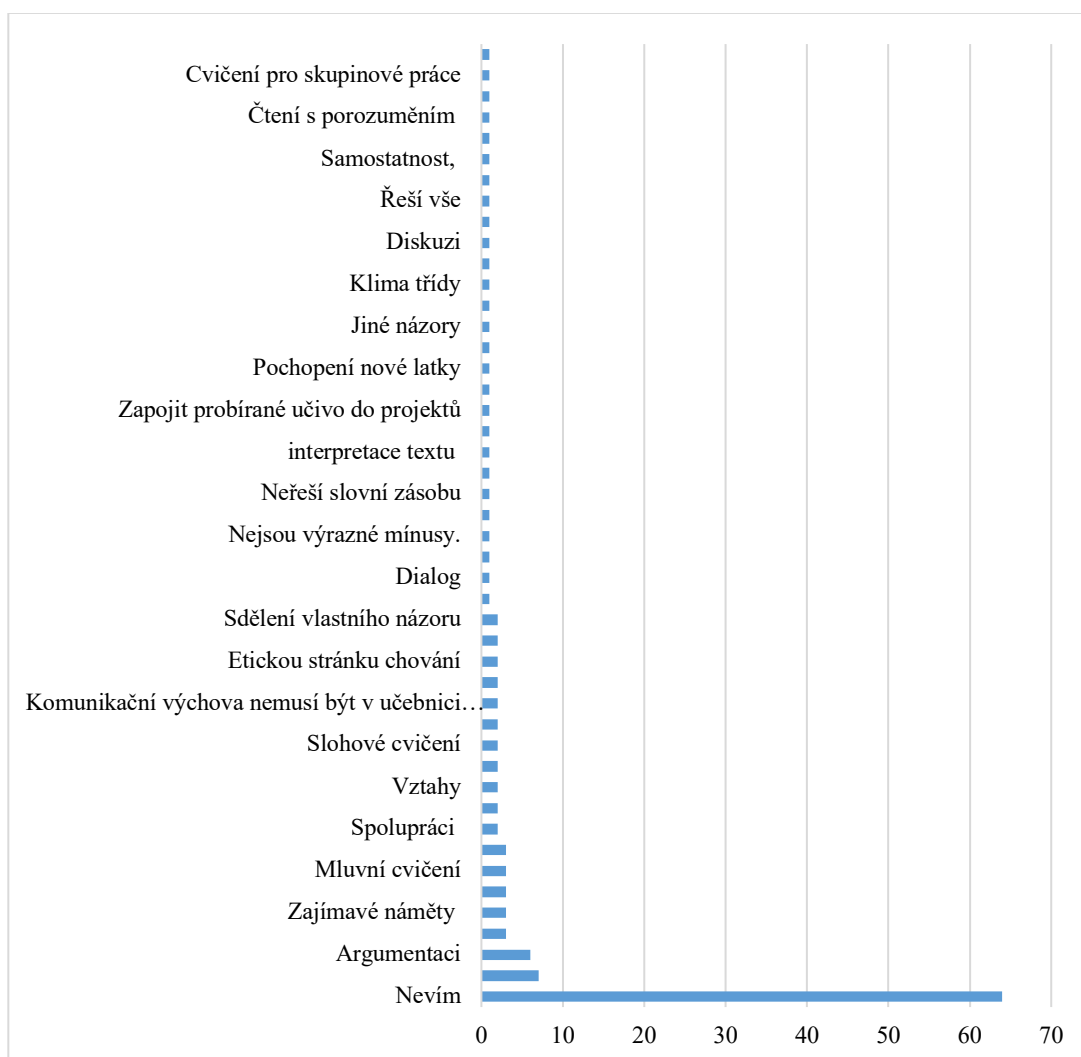
V rámci provedeného průzkumu se zjistilo, že nejčastěji používanou kategorií v komunikační výchově je vyjadřování. Tento výsledek se opakoval celkem 67krát, což je velmi pozoruhodné a naznačuje, jak důležité je pro nás umět se správně a efektivně vyjadřovat.

Argumentace, která byla zastoupena 51krát. Není překvapivé, že se umístila mezi nejčetnějšími kategoriemi, protože schopnost přesvědčivě prezentovat své názory a argumentovat je klíčová pro úspěšnou komunikaci. Další důležitou oblastí, která byla zmíněna 42krát, byl rozvoj slovní zásoby, který je úzce spjat s komunikační výchovou. Kategorie komunikace a naslouchání byly zaznamenány stejně často, a to 36krát. Schopnost aktivně naslouchat a efektivně komunikovat jsou klíčovými dovednostmi pro úspěšné řešení problémů a vytváření kvalitních mezilidských vztahů. Dále bylo zjištěno, že kategorie prezentovat neboli nebát se mluvit byla také často zmiňována, a to celkem 33krát. Jako poslední nejdůležitější kategorie byla zaznamenána spolupráce, která byla zmíněna 31 respondenty. Spolupráce je klíčovým prvkem komunikační výchovy, protože umožňuje lidem pracovat společně a podporuje efektivní komunikaci mezi nimi. Když lidé spolupracují, učí se navzájem naslouchat, vzájemně si vyměňovat názory a respektovat odlišné přístupy. Tyto dovednosti jsou nezbytné pro úspěšnou spolupráci a všechny oblasti života, ať už se jedná o pracovní prostředí, rodinné vztahy nebo týmové projekty ve škole.

Závěrem lze shrnout, že všechny kategorie, které byly zmíněny v dotazníkovém šetření, představují klíčové dovednosti, které podporují komunikační výchovu. Bez těchto dovedností není možné úspěšně komunikovat a navazovat kvalitní vztahy s ostatními jedinci. Je důležité, aby se učitelé těmto dovednostem věnovali v rámci školního vzdělávání a aby žáci byli motivováni k jejich rozvoji. Komunikační výchova tak představuje klíčový prvek pro úspěšnou a efektivní komunikaci v různých oblastech života.

17. Co podle Vás učebnice z komunikační výchovy neřeší?

Když byla respondentům položena otázka týkající se toho, co učebnice nezahrnují v oblasti komunikační výchovy, většina z nich odpověděla, že neví. Nicméně, někteří respondenti se rozepsali a napsali celkem 141 pojmů, které byly kategorizovány do různých skupin, jak je vidět na přiloženém grafu.



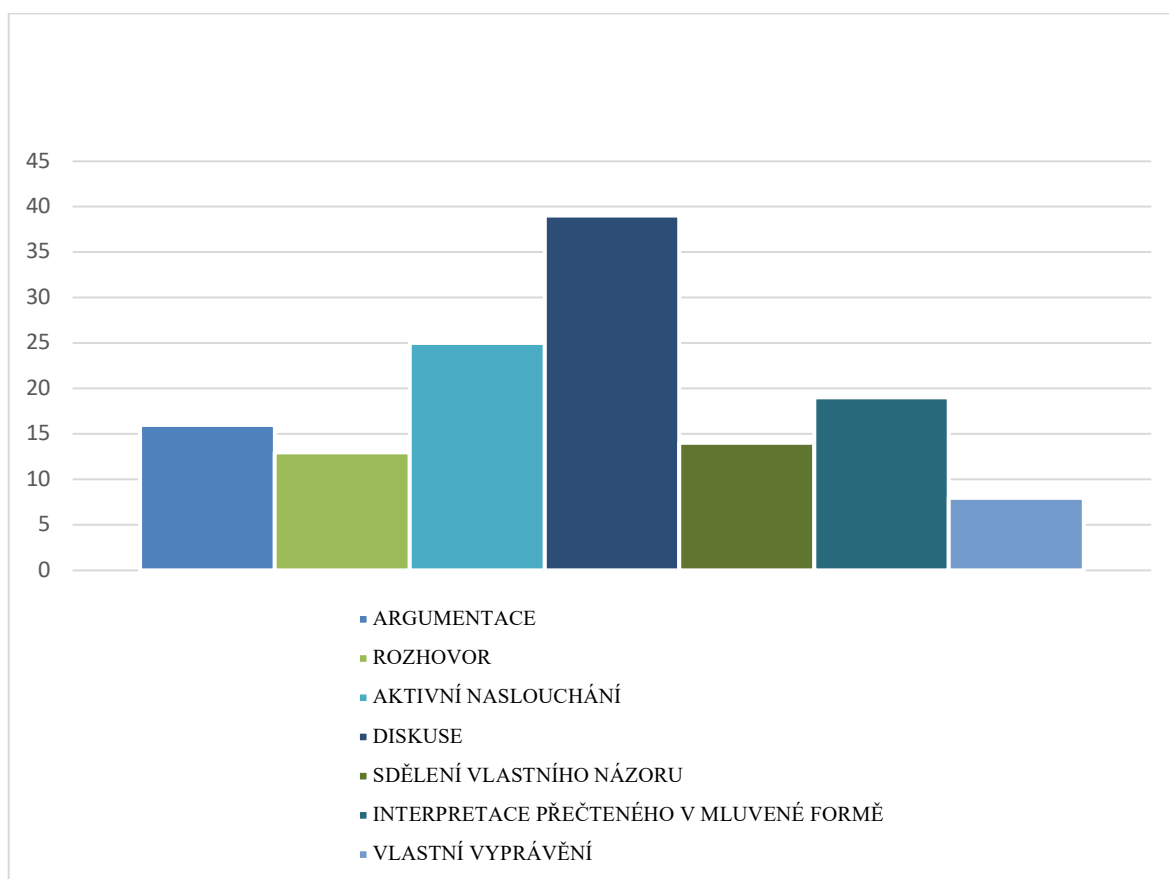
Obrázek 17 – nedostatky v učebnicích

Respondenti upozornili na to, že učebnice neposkytují úlohy zaměřené na argumentačních schopností, což je klíčový prvek komunikační výchovy. Také byly zmíněny zajímavé nápady, které sice nejsou přímo spojeny s komunikací, ale mohou být užitečné pro výuku. Dále byl zaznamenán nedostatek úloh, které by podporovaly mluvní cvičení a spolupráci, které jsou rovněž důležitými prvky komunikační výchovy.

18. Seřad'te prvky komunikační výchova podle toho, jak jsou podle Vás důležité pro žáky.

Respondenti byli požádáni o seřazení 7 prvků komunikační výchovy podle toho, jak jsou podle nich pro žáky užitečné. Na prvním místě se umístila diskuse. Na druhém místě bylo umístěno aktivní naslouchání, což ukazuje, že umět naslouchat a porozumět druhé straně je také klíčové pro komunikaci. Na třetím místě byla interpretace přečteného v mluvené formě a až na čtvrtém místě byla umístěna argumentace, která v předchozích otázkách obsazovala první místa. Poté následovaly kategorie sdělení vlastního názoru, rozhovor a na posledním místě bylo vlastní vyprávění.

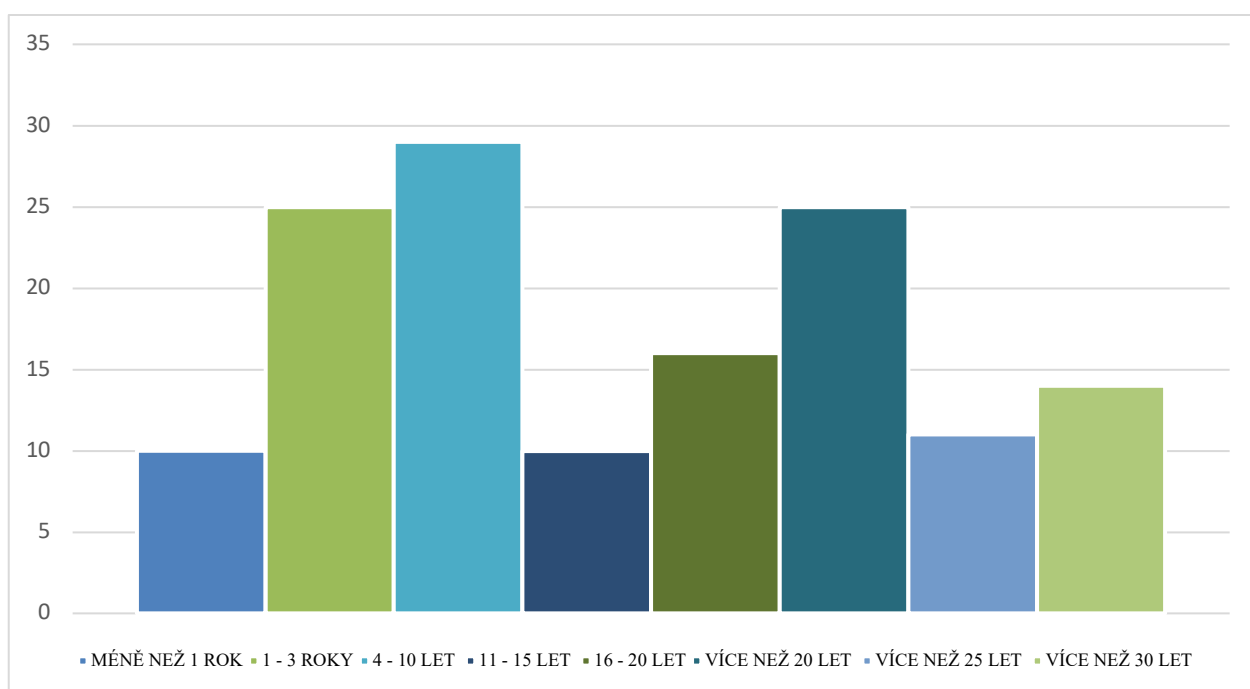
Tento výsledek naznačuje, že respondenti považují za důležité naučit se nejen vyjadřovat své názory a argumentovat, ale také aktivně naslouchat, interpretovat texty a vést rozhovory. Zde je k dispozici graf s výsledky pro lepší přehlednost.



Obrázek 18 – důležitost prvků komunikační výchovy

19. Jaká je délka Vaší praxe?

Poslední otázka v dotazníku se týkala délky praxe respondentů v oboru a poskytla mi důležité informace o složení vzorku. Nejčastěji se vyskytovali respondenti s pracovní zkušeností 4-10 let, což bylo zastoupeno u většiny respondentů. Dále byly zaznamenány stejně velké počty respondentů s pracovní zkušeností 1-3 roky a více než 25 let. Původně jsem uvažovala o tom, že do odpovědí nezahrnu odpověď „více než 30 let“, ale jsem ráda, že se tak nestalo a odpověď do dotazníkové šetření jsem zahrнула. Ukázalo se, že 14 respondentů mělo právě takovou pracovní zkušenost. Z toho lze vyvodit, že tato otázka byla pro získání důležitých dat nutná a umožnila mi lépe porozumět složení vzorku respondentů.



Obrázek 19 – délka praxe

5.1.1 Shrnutí dotazníkového šetření

Dotazník byl sestaven k získání informací o postojích učitelů k výuce českého jazyka a komunikačních dovedností, které se v posledních letech staly stále důležitějšími. Po analýze dotazníku byly získány cenné poznatky o tom, jak učitelé pracují s učebnicemi českého jazyka a jak chápou výuku českého jazyka zejména tedy komunikační dovednosti.

Dotazník obsahovat 19 otázek, včetně otevřených, uzavřených a polo-otevřených otázek, a byl vyplněn 140 respondenty. Respondenti odpovídali na otázky týkající se vyučování českého jazyka zejména otázky týkající se komunikační výchovy, která získává na významu v posledních letech. Získané informace mi poskytly lepší vhled do problematiky a pomohly mi lépe porozumět tomu, jak učitelé chápou tuto problematiku.

Výsledky naznačily, že výběr učebnic je často ovlivněn finančními a organizačními faktory, jako je rozhodnutí ředitele školy. Nicméně, byl kladen důraz na obsah, zejména v oblasti komunikačních dovedností. Zajímavým zjištěním je, že učitelé nevyužívají učebnice každou vyučovací hodinu, ale spíše několikrát týdně. Učitelé také podporují komunikační dovednosti žáků prostřednictvím různých verbálních metod, jako je kladení otázek, příležitost k vyjádření vlastních zkušeností a interpretace k danému tématu. Mnoho respondentů také podporuje komunikační dovednosti zařazením komunitních kruhů nebo skupinových prací do svých vyučovacích hodin.

Z dotazníkového šetření vznikly zajímavé výsledky, kdy 40 % žáků má stále problémy s úlohami zaměřenými na komunikaci a spolupráci, vyniká důležitost zaměřit se jako učitel na tuto problematiku a poskytnout těmto žákům adekvátní podporu a vedení při rozvíjení komunikačních a kooperačních dovedností.

Mezi další zajímavé výsledky patří zjištění, že podle respondentů je nejzásadnější dovedností, kterou rozvíjí komunikační výchova, argumentace, komunikace, vyjadřování, spolupráce, kritické myšlení, respektování názorů ostatních a další.

Respondenti určovali, které dovednosti jsou pro žáky klíčové v oblasti komunikační výchovy. Ačkoliv učitelé stále zdůrazňovali, že dávají žákům prostor pro argumentaci, tato dovednost skončila v žebříčku až na čtvrtém místě. Před argumentací se umístila diskuse, aktivní naslouchání a interpretace přečteného v mluvené formě. Učitelé se domnívali, že argumentaci v učebnicích není dáván dostatečný prostor.

Z odpovědí bylo patrné, že učitelé mají obecně kladný postoj ke komunikační výchově a učebnicím českého jazyka, avšak v některých oblastech existují stále výzvy, které je třeba řešit.

5.2 OBSAHOVÁ ANALÝZA UČEBNIC

Druhým výzkumným vzorkem pro výzkumné šetření byla zvolena didaktická analýza učebnic. Jak jsem již zmiňovala, učebnic českého jazyka je na českém trhu spousta. Proto jsem ještě před analyzováním učebnic vložila do dotazníkového šetření na úvod otázky, díky kterým jsem za základě oblíbenosti zjistila, jaké nakladatelství respondenti využívají. Věřím, že budu v závěru diplomové práce schopna shrnout, jak je komunikační výchovy zastoupena v hlavních nakladatelstvích, která jsou učiteli zvolena. Dotazník obsahoval tedy tyto otázky, díky kterým jsem se rozhodla pro analýzu zvolených učebnic:

- *S jakou učebnicí českého jazyka nejvíce pracujete?*
- *Můžete si učebnici českého jazyka vybírat sami?*

Výsledků jsem vybrala 2 nejvíce používané nakladatelství a jimi byly Nová škola a Taktik. Jako třetí nakladatelství jsem zvolila Fraus, který se dotazníkovém šetření umístil na 6. místě, což mě vedlo k rozhodnutí provést analýzu i jejich učebnic.

Mým účelem je zjistit, jak je zohledněna problematika komunikační výchovy v učebnicích českého jazyka. Je důležité zmínit, že v každé tabulce pro jednotlivé ročníky učebnice jsou specifikovány kategorie, které jsou v učebnici obsaženy. Ráda bych upozornila, že jsem kategorie volila dle doslovných zadání jednotlivých úloh.

Níže je uveden přehled učebnic a nakladatelství, které jsou následně analyzovány:

1. **Nová škola** – Konůpková, M., & Marková, H. (2021). *Český jazyk 2, učebnice pro 2. ročník*. Vytvořená v souladu s RVP ZV. Brno: Nakladatelství Nová škola.
2. **Nová škola** – Doležalová, B. (2021). *Český jazyk 3, učebnice pro 3. ročník*. Vytvořená v souladu s RVP ZV. Brno: Nakladatelství Nová škola.
3. **Nová škola** – Doležalová, B. (2021). *Český jazyk 4, učebnice pro 4. ročník*. Vytvořená v souladu s RVP ZV. Brno: Nakladatelství Nová škola.
4. **Nová škola** – Doležalová, B. (2021). *Český jazyk 5, učebnice pro 5. ročník*. Vytvořená v souladu s RVP ZV. Brno: Nakladatelství Nová škola.
5. **Taktik** – Lukášová, J., Heráková, N., Drnková, E. & Olřbutová, J. (2016). *Hravá čeština. Učebnice pro 2. ročník ZŠ*. Praha: Nakladatelství Taktik.

6. **Taktik** – Olžbutová, J., Lukášová, J., Heráková, N., & Drnková, E. (2016). *Hravá čeština 3. Učebnice pro 3. ročník ZŠ*. Praha: Nakladatelství Taktik.
7. **Taktik** – Stieranokvá, I., Olžbutová, J., & Pavlišťová, T. (2016). *Hravá čeština 4. Učebnice pro 4. ročník ZŠ*. Praha: Nakladatelství Taktik.
8. **Taktik** – Čavnická, D., Olžbutová, J., Effová, Z., Placák, V., & Kudrnáč, J. (2018). *Hravá čeština 5. Učebnice pro 5. ročník ZŠ*. Praha: Nakladatelství Taktik.
9. **Fraus** – Kosová, J., & Řeháčková, A. (2008). *Český jazyk: učebnice pro 2. ročník základní školy*. Plzeň: Nakladatelství Fraus.
10. **Fraus** – Kosová, J., Babušková, G., & Řeháčková, A. (2009). *Český jazyk: učebnice pro 3. ročník základní školy*. Plzeň: Nakladatelství Fraus.
11. **Fraus** – Kosová, J., & Babušková, G. (2010). *Český jazyk: učebnice pro 4. ročník základní školy*. Plzeň: Nakladatelství Fraus.
12. **Fraus** – Kosová, J., Babušková, G., Rykovrová, L., & Vokšická, J. (2011). *Český jazyk: učebnice pro 5. ročník základní školy*. Plzeň: Nakladatelství Fraus.

Chtěla bych zdůraznit, že učebnice Fraus jsou z doby předchozí a v letošním roce byla vydána nová verze. Domnívám se však, že mnoho škol zatím nemá k dispozici tyto nové učebnice a stále používají původní verzi, kterou jsem se rozhodla analyzovat. Tato učebnice totiž již nějakou dobu provází žáky.

5.3 NAKLADATESTVÍ NOVÁ ŠKOLA

V této části se zaměřím na analýzu 4 učebnic. Nejprve bych ráda zmínila několik poznatků, kterých jsem si všimla ohledně nakladatelství Nová škola. V každém ročníku se objevují určití kamarádi, kteří provázejí žáky jejich vzdělávacími cestami. Ve druhém ročníku je to kamarádka stonožka Agátka, ve třetím ročníku jsou to kamarádi Petr a Anička, a dokonce se v učebnici objevuje i fretka Rózinka. V čtvrtém ročníku najdeme opět dva kamarády, tentokrát dokonce dvojčata Michala a Lenku, kteří si sebou přivedli zvířátko, a to papoušek Oskara. V pátém ročníku se pak objevují všichni kamarádi z předešlých ročníků spolu se svými zvířátky. V každé učebnici od nakladatelství Nová škola najdete nejen obsah a různé klíčové informace, které pomáhají žákům lépe se orientovat ve cvičení, ale také poučky a vysvětlivky vyznačené žlutým rámečkem a zeleným vykřičníkem. Tyto prvky mají za úkol pomoci žákům porozumět a zapamatovat si klíčové informace. Nakladatelství Nová škola se tak snaží přinést žákům nejen kvalitní vzdělávací materiály, ale i zábavný a interaktivní způsob výuky, který podporuje rozvoj jejich dovedností.

5.3.1 Učebnice – 2. ročník

Zde přikládám konkrétní učebnici, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 20 – učebnice 2. ročník ZŠ

Učebnice celkově obsahuje 108 stran a na samém začátku se nachází přehledný úvod s vysvětlivkami, které usnadňují žákům orientaci v daném tématu. Tyto vysvětlivky jim pomáhají lépe pochopit jednotlivé úkoly. Mezi vysvětlivkami se nachází symboly, které značí zkratku, díky které žáci poznají, o jakou úkolu se jedná. Mezi vysvětlivkami v tomto ročníku se nachází hra, pro bystré hlavičky, opakování cvičení, samostatná práce, čtení s porozuměním, a poté mezipředmětové vztahy jako je prvouka, hudební výchova, výtvarná výchova a pracovní činnosti.

Tabulka 1 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	-	-	55
vyprávěj	vyprávěj	8	15
	pokračuj ve vypravování	4	
	vyprávěj podle obrázku	1	
	vyprávěj svými slovy	2	
odpovídej na otázky	odpovídej na otázky	5	18
	odpovídej na otázky podle přečteného	13	
argumentace	-	-	9
vysvětli	-	-	5
řekni	říkej	11	20
	řekni, proč	8	
	pověz	1	
práce s rozhovorem	-	-	3
tvoř věty	-	-	13
popiš	popiš	4	6
	popis obrázku	2	
vymysli	-	-	9
pojmenuj/ vyjmenuj	-	-	8
zdůvodni své rozhodnutí	-	-	3
představ	-	-	1
sdělte své pocity	-	-	1
určí	-	-	1

Tabulka 2 – organizační forma podporující komunikaci mezi žáky

Organizační forma podporující komunikaci mezi žáky	
práce ve dvojici	8
práce ve skupině	7

Tabulka 3 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	57

Tabulka 4 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	7
hra	5
komunitní kruh	1

Chtěla bych zmínit, že v této učebnici se k jednotlivým otázkám vyskytuje velké množství doplňujících podotázek, tyto otázky převážně směřují k vlastní interpretaci. Z výše vedené tabulky je patrné, že největší zastoupení úloh, které jsou podpořené komunikací, náleží kategorii **otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka**. Usoudila jsem, že tato kategorie úloh se vyskytuje v různých cvičeních, jako například: „*Co bys měl/a udělat ty, když někam vejdeš?*“, „*Viš, co je abeceda? Kde se s ní můžeš setkat?*“, „*Komu můžeš takto poděkovat? A v jaké situaci?*“, „*Viš něco o jezcích?*“, „*Viš, kdo je Barbucha? Jak si ho představuješ?*“, „*Jak by sis bodnutí ošetřil/a?*“, „*Jak by ses zachoval/a?*“, „*Byl/a jsi někdy v cizí zemi? Kterým jazykem tam lidé mluvili?*“, „*Co děláš ty ve svém volném čase?*“, „*Věděl/a jsi vždy, jak se máš omluvit?*“, „*Viš, co dělá hajný?*“, „*Co děláš rád v zimě?*“, „*Co je inzerát?*“.

V učebnicích se často vyskytují úlohy, ve kterých mají žáci odpovídat na otázky, tato kategorie se v učebnici nachází celkem 18krát. Například pokyn **odpovídej na otázky** se v učebnicích objevil 5krát. Do této kategorie jsem zahrнула i podkategorii **odpovídej na otázky podle čteného textu**, kdy úkolem žáků je si nejprve text přečíst a následně mají odpovědět na otázky, které se nacházejí pod textem. Otázky jsou v učebnici na str. 35 formulovány takto: „*Jak vypadal ostrov, u kterého Robinson ztroskotal?*“, „*Řekni, jak si Robinson vyrobil rozinky*“. Taktéž se u tohoto cvičení nachází otázka: „*Co je to ostrov*“. Toto cvičení ukazuje, že všechny úlohy podporují rozvoj komunikačních dovedností. První dvě otázky se týkají čteného textu, na něž by měl žák odpovědět. Poslední otázka se zaměřuje na vlastní interpretaci, kdy má žák svými slovy popsat ostrov. Proto jsem ji zařadila do kategorie **otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka**, kterou jsem již dříve vysvětlila.

Na str. 22 se nachází cvičení 1., kdy si mají žáci přečíst text a poté odpovědět na tyto otázky: a) „Komu půjčil Viktor draka?“, b) „Líbilo se Honzíkovi pouštění draka?“, c) „Už jsi tak pouštěl/a draka? Vyprávěj o tom.“ a poslední otázka zněla „Opiš věty s vykřičníky.“

Z těchto úloh lze zpozorovat, že některé úlohy jsou zaměřené na komunikační výchovu, kdy rozvíjí u žáků komunikaci, zatímco jiné nikoli. Do kategorie **odpovědej na otázku podle čteného textu** sem zařadila konkrétně úlohy a, b a úlohu c jsem zařadila do kategorie **vyprávěj**, kterou dále popisuji. Kategorie **vyprávěj**, je další důležitou skupinou úloh v učebnicích, která se objevuje v různých formách a kontextech např. „Vyprávěj, jak vypadá tvůj den“, „Prohlédni si obrázky a pokračuj ve vypravování pohádky“, „Zavzpomínej na prázdniny a vyprávěj, co jsi dělal/a?“, „Dokonči pohádku.“, „Už jsi také pouštěl/a draka? Vyprávěj o tom“, „Podle obrázku vyprávěj, co se stalo.“, „Dovyprávěj pohádku“, „Vyprávěj tuto bajku svými slovy“.

Bylo zaznamenáno velké množství úloh, které se zaměřovaly na výrok **řekni**. Úlohy tohoto typu byly v učebnicích formulovány takto: „Říkej podobné věty se jmény dětí ze své třídy“, „Řekni, jak zdravíš paní učitelku, jak kamaráda, jak přivítáš babičku, jak se rozloučíš s maminkou“, „Řekni, jaký může být dům, kamarád, strom, pan učitel“. Do této kategorie jsem také zařadila dvě úlohy, které obsahují slovo **řekni**, i když mohou působit jako popis obrázku a v učebnicích jsou formulovány takto „Agáta je v parku. Říkej, co můžeš vidět“ a „Říkej Agátě, co dělají maminka, tatínek, děti a pes na zahradě“. Dále jsem zde zařadila i podkategorii **pověz**, která je v učebnici zastoupena pouze 1krát.

V rámci mé analýzy jsem se zaměřila na úlohy podporující argumentaci, zejména jsem se věnovala otázkám „proč“, které většinou slouží jako prostředek podpory argumentace. Stanovila jsem tedy kategorii **argumentace**. Po provedení analýzy jsem zjistila, že tato kategorie je v učebnicích zastoupena 9krát, kdy se jednalo o úlohy typu: „Které obrázky se mezi ostatní nehodí? Proč?“, „Kdo se zachoval správně? Kdo špatně? Proč?“, „Proč potřebujeme znát cizí jazyky?“, „Musel/a ses ve škole někdy omluvit? Proč?“.

V učebnici bylo zahrnuto 9 úloh, které obsahovaly výraz **vymysli**, a to především v těchto úlohách „Ve dvojicích vymyslete svůj ostrov.“, „Vymysliš k odpovědi otázku?“, „Vymýšlej věty, ve kterých všechny slova začínají stejným písmenem. Věta musí obsahovat jméno osoby nebo jméno místa.“

Úlohy, ve kterých se objevovaly pojmy **pojmenuj** nebo **vyjmenuj** se v učebnici vyskytovaly celkem 8krát a všechny byly formulovány převážně takto: „Pojmenuj obrázky a utvoř s nimi věty.“

Dále bylo zjištěno, že pojmy jako **urči, představ, sděl své pocity** jsou v úlohách reprezentovány pouze 1krát.

Níže uvedená tabulka přehledně zobrazuje celkové zastoupení komunikační výchovy v dané učebnici. Do tabulky jsem dále zařadila organizační formy, jako např. práci ve dvojici a práci ve skupině, které jsou klíčové pro rozvoj komunikačních dovedností. V tabulce se nachází i další prostředky podporující komunikaci a mezi ně spadá hra a dramatizace. V tabulce je rovněž zahrnut sloupec pro doplňkový materiál, který poskytuje dodatečné informace a vysvětlivky k obsahu učebnice.

Tabulka 5 – výsledky analyzované učebnice

Souhrn analyzované učebnice	
Celkový počet úloh	666
Úlohy podporující komunikaci	167
Úlohy podporující organizační formy	15
Doplňující materiál	57
Další prostředky rozvíjející komunikaci	13

Po prozkoumání učebnice jsem zjistila, že celkový počet cvičení v činí 666. Při analýze jsem zahrнула všechny hlavní úlohy, i různé pod úlohy, aby byla analýza co nejpřesnější. Z těchto cvičení podporuje komunikační výchovu 167 úloh. Tyto dva údaje byly pro mě při analýze nejdůležitější a umožnili mi získat procentuální zastoupení komunikační výchovy v učebnici. **Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační úlohy v této učebnici je 25 %.**

5.3.2 Učebnice – 3. ročník

Zde přikládám konkrétní učebnici, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 21 – učebnice 3. ročník ZŠ

Učebnice má celkový rozsah 112 stran. V úvodu učebnice je přehledný seznam vysvětlivek, který usnadňuje žákům orientaci v daném tématu a pomáhá jim lépe porozumět úkolům. Mezi vysvětlivkami jsou umístěny symboly označující typ úkolu, např. hra, pro bystré hlavičky, opakování cvičení, samostatná práce, čtení s porozuměním a také mezipředmětové souvislosti jako prvouka, hudební výchova, výtvarná výchova a pracovní činnosti. Navíc se zde nachází i dramatická scénka, která nebyla součástí předchozího ročníku, ale i tak se v předchozí učebnici úlohy podporující dramatizaci nacházely.

Tabulka 6 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	-	-	39
vyprávěj	vyprávěj	8	17
	pokračuj ve vypravování	1	
	vyprávěj podle obrázku	8	
odpovídej na otázky	odpovídej na otázky	3	40
	odpovídej na otázky podle přečteného	37	
argumentace	-	-	4
vysvětli	vysvětli	12	13
	vysvětli proč	1	
řekni	řekni	7	8
	pověz	1	
práce s rozhovorem	-	-	2
tvoř věty	-	-	24
popis	popiš	4	6
	popis obrázku	2	
vymysli	-	-	6
pojmenuj/ vyjmenuj	-	-	8
zeptej se	-	-	1

Tabulka 7 – organizační forma podporující komunikaci u žáků

Organizační forma podporující komunikaci u žáků	
práce ve dvojici	11
práce ve skupině	7

Tabulka 8 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	46

Tabulka 9 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	5
hra	22

I u této učebnice jsem si povšimla, že se k jednotlivým otázkám objevuje značné množství doplňujících podotázek, které často vedou k vlastní interpretaci. Z dat prezentovaných v tabulce vyplývá, že nejvyšší podíl úloh podporujících komunikaci opět náleží do kategorie **otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka**, kdy jsou tyto úlohy v učebnici prezentovány takto: „*Co je dalekohled a k čemu slouží?*“, „*Kterou knihu jsi o prázdninách přečetl/a?*“, „*Viš, co je to kajuta?*“, „*Jaké kroužky navštěvuješ ty?*“, „*Viš, k čemu se používá zázvor?*“, „*Které svátky slavíte doma?*“, „*Přemýšlej o tom, jak bys mohl/a být prospěšný/prospěšná ty.*“

Další významné zastoupení spadá do kategorie **odpovědej na otázky**. Do této kategorie jsem zahrнула i podkategorii **odpovědej na otázky podle čteného**. Tyto otázky se v učebnici vyskytují vždy pod textem, takže žáci musí odpovědi formulovat na základě informací, které právě přečetli. Do kategorie spadají tyto otázky „*Které drahé kameny patří k nejznámějším?*“, „*K čemu se drahé kameny využívají a jak se upravují?*“, „*Kde je u nás naleziště granátu? Jakou barvu mají tyto granáty?*“. V učebnici je mnoho podobných úkolů, avšak tyto úkoly pomáhají žákům rozvíjet jak komunikační dovednosti, tak i schopnost pracovat s textem a porozumět mu. Je tedy velmi pozitivní, že jsou tyto úlohy v učebnici zastoupeny ve větší míře.

Tentokrát byla větší měrou zaznamenána skupina označená jako **tvor věty**, kdy byly tyto úlohy formulovány převážně „*s danými slovy tvoř věty*“ nebo „*slova použij ve větách*“.

V učebnici se kategorie **vysvětlí** vyskytovala 13krát, tyto úlohy byly formulovány především takto: „*Přečti rčení a zkus je vysvětlit*“, „*Sestav správně podzimní pranostiky a zkus je vysvětlit*“, „*Anička s Rózinkou si spolu hrají. Všimni si, jaké slovo vybrala Rózinka a jaké obrázky k němu připravila Anička. Umíš hru vysvětlit?*“, „*Všimni si, jak Rózinka sestavila z kostek své jméno. Umíš to vysvětlit?*“, „*Vysvětlí rčení*“, „*Odděl slova v příslovích, napiš je správně a zkus přísloví vysvětlit*“. „*Vysvětlí spojení: jakoby byla půlnoc; než bys řekl švec*“, „*Věty přečti a vysvětlí, proč je pan učitel/paní učitelka říká.*“

Celková černost kategorie **vyprávěj** byla zastoupena 17krát. Pojem **vyprávěj** se v učebnici vykytoval celkem 8krát. Do této kategorie jsem dále zahrнула podkategorie **vyprávěj podle obrázku** a **dokonči vypravování**, kdy se tyto pojmy v učebnici vyskytovaly celkem 9x. Jednotlivé úlohy v učebnicích jsou zastoupeny následovně: „*Připrav si krátké vypravování o tom, kde jsi byl/a o prázdninách*“, „*Prohlédni si obrázky a zkus podle nich vyprávět příběh, který se stal Petrovi a Aničce*“, „*Prohlédni si obrázek, vyprávěj o něm*“, „*Prohlédni si obrázek a vyprávěj o lidových zvycích a obyčejích*“, „*Byl/a si někdy na nějaké výstavě? Vyprávěj o tom*“, „*Nakresli, jak pomáháš doma rodičům. O obrázku vyprávěj*“.

Oblast **vymysli** žákům nabízí úlohy, které mají podporovat jejich kreativitu a schopnost vymýšlet nové příběhy a situace, a to těmito úkoly: „*Zkus vymyslet, jak by mohla pohádka pokračovat*“, „*Zkus vymyslet, proč děti chtěly na ostrov*“, „*Vymysli, jak by příběh mohl pokračovat*“, „*Vymysli se slovesy věty jednoduché*“.

V učebnici se objevilo 7 úloh v kategorii **řekni**, která byla zastoupena těmito úkoly: „*Řekni, co rád/a děláš v zimě*“, „*Říkej, co na obrázku osoby, zvířata a věci dělají nebo co se s nimi děje*“, „*Říkej, k čemu tyto věci jsou*“. Opět jsem zde zařadila i podkategorii **pověz**, která byla zastoupena pouze jedním cvičením. Celková četnost této kategorie byla 8 úloh.

Kategorie **argumentace** byla v učebnici zastoupena pouze v omezené míře, konkrétně 4krát.

Práce s rozhovorem se objevovala v učebnici 2krát, a to konkrétně v těchto úlohách: „*Situaci si zahraj s kamarádem/kamarádkou, rozhovor dokonči*“, „*Ve dvojicích podle osnovy převádějte, jak voláte: paní učitelce, kamarádovi, mamince, dědečkovi, k lékaři do kina, ...*“

Následující tabulka přehledně ukazuje celkové zastoupení komunikační výchovy v dané učebnici. Kromě toho jsem do tabulky zahrнула i organizační formy, jako je práce ve dvojici a práce ve skupině, které jsou klíčové pro rozvoj komunikačních dovedností. Dále jsem v tabulce uvedla další prostředky, které přispívají k rozvoji komunikačních dovedností, například dramatizaci a hru, které jsou v této učebnici početně zastoupené. Nakladatelství Nová škola má poučky a vysvětlivky ve žlutém zámečku, které jsou zvýrazněny zelenými vykřičníky. Tyto poučky a vysvětlivky jsem zahrнула do tabulky s názvem doplňující materiál.

Tabulka 10 – výsledky analyzované učebnice

Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	747
úlohy podporující komunikaci	168
úlohy podporující organizační formy	17
doplňující materiál	46
další prostředky rozvíjející komunikaci	27

Po prozkoumání učebnic byl zjištěn celkový počet 747 cvičení, zahrnující jak hlavní úlohy, tak i různé pod úlohy, aby byla analýza co nejpřesnější. Z toho 168 úloh podporuje komunikační výchovu. Tyto dva údaje byly pro mě při analýze nejdůležitější a umožnili mi získat procentuální zastoupení komunikační výchovy v učebnici. **Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační úlohy v této učebnici činí 23 %.**

5.3.3 Učebnice – 4. ročník

Níže přikládám konkrétní učebnici, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 22 – učebnice 4. ročník ZŠ

Celkový rozsah učebnice dosahuje 112 stran a na úvodní straně se nachází stručný přehled s vysvětlivkami. Tyto vysvětlivky slouží k usnadnění orientace žáků v úlohách. Díky obrázkům u jednotlivých úloh si žáci mohou rychle a snadno představit, o co se v daném cvičení bude jednat. V této učebnici jsou stejné vysvětlivky jako v předchozích ročnících, avšak přibyla zde skupinová práce a nová vzdělávací oblast "Člověk a jeho svět".

Tabulka 11 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	-	-	22
vyprávěj	vyprávěj	36	42
	pokračuj ve vypravování	2	
	vyprávěj podle obrázku	4	
odpovídej na otázky	odpovídej na otázky	2	39
	odpovídej na otázky podle přečteného	37	
argumentace	-	-	9
vysvětlí	-	-	28
řekni	řekni	15	22
	řekni vlastními slovy	6	
	povídejte/pověz	1	
práce s rozhovorem	-	-	4
tvoř věty	-	-	15
popiš	-	-	3
vymysli	vymysli	9	11
	myslíte	2	
pojmenuj/ vyjmenuj	-	-	8
rozdělte si role	-	-	1
urči	-	-	1

Tabulka 12 – organizační formy podporující komunikaci u žáků

Organizační forma podporující komunikaci u žáků	
práce ve dvojici	32
práce ve skupině	14

Tabulka 13 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	39

Tabulka 14 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	5
hra	18

I v této učebnici jsem si všimla významného množství doplňkových podotázek, které jsou kladeny k jednotlivým otázkám a často vedou k vlastní interpretaci. Z údajů uvedených v tabulce vyplývá, že největší podíl úkolů podporujících komunikaci spadá do kategorie **vyprávění**, tyto úlohy jsou v učebnici formulovány tímto způsobem: „*Vyprávějte, jak vypadal první den nového školního roku u vás ve třídě*“, „*Příběh vyprávějte, jakoby se vám stal*“, „*Vyprávějte text jako příběh*“, „*Přečtěte si pozorně text a potom ho vyprávějte vlastními slovy*“, „*Máte doma mazlíčka? Vyprávějte o něm spolužákům podobně jako Michal a Lenka*“, „*Vyprávějte, jak pomáháte vy doma*“.

V učebnici se celá strana 52 zaměřuje na **vypravování příběhu podle obrázkové osnovy**. První cvičení se zaměřuje na vyprávění příběhu podle obrázku, který jim je předložen. Tato aktivita je důležitá pro rozvoj komunikačních schopností žáků, kdy podporuje u žáků schopnost vyjadřovat se. V následujícím cvičení mají žáci nakreslit obrázek a poté o něm mají vyprávět. Cvičení č. 3 je zaměřeno na práci ve dvojicích, přičemž žáci již podle obrázku u cvičení ví, že se jedná o práci ve skupině. Tento způsob práce rozvíjí komunikaci a spolupráci mezi žáky. V posledním cvičení, žáci pracují ve skupinách a mají napsat krátký příběh i tato aktivita opět podporuje komunikační dovednosti mezi žáky. Celkově lze tedy říct, že tato strana se snaží aktivně podporovat rozvoj komunikační výchovy. Žáci mají průběžně za úkol vyprávět příběhy a cvičit si tak komunikaci i se spolužáky.

Další významnou kategorií je kategorie **odpovídej na otázky**, do které jsem zařadila podkategorii **odpověz na otázky podle čteného**, které se obvykle objevují v dodatečných otázkách u jednotlivých cvičení a jsou formulovány následovně: „*Ve kterém městě se vyprávějí traktory, klavíry a kde pivo?*“, „*Čím je známý Liberecký kraj?*“, „*Kde se těží černé uhlí?*“. Čtení s porozuměním je jedním ze základních prvků výuky českého jazyka. Jedná se o proces, při kterém žák nejenom přečte daný text, ale také mu dokáže porozumět a interpretovat ho ostatním. Tento proces se provádí za účelem zlepšení jazykových schopností a rozvoje komunikace v rámci různých situací. Po dokončení čtení následuje fáze

odpovídání na otázky. Myslím si, že v rámci tohoto cvičení je vhodné, aby učitelé dali přednost vyjádření odpovědí žáků ústně, což napomáhá rozvoji slovní komunikace.

Další kategorie nese název **otázky zaměřené na vlastní interpretaci**. Tyto otázky jsou obvykle zahrnuty i v podotázkách a umožňují žákům vyjádřit svůj názor nebo popsat věci, které již zažili pomocí vlastních slov a v učebnici se tyto prvky vyskytují např. „*Víte, co znamená slovo alej?*“, „*Byli jste o prázdninách v zahraničí? Kterou řečí se tam hovořilo?*“, „*Co si myslíte, že muži u zříceniny dělali?*“, „*Víte, co dělá pilot a co letuška?*“, „*Kdo byl ve skutečnosti myslivec?*“, „*Kdo si myslíte, že o neděli vypráví?*“, „*Víte, jakým způsobem lidé v pravěku rozdělávali oheň?*“. „*Co myslel tatínek slovy „To si vypiješ“?*“

V učebnici se kategorie **vysvětlí** objevila celkem 28krát. Většinou se tato kategorie objevovala v úlohách, které žáky vyzývaly k poskytnutí vysvětlení daného pojmu nebo konceptu a to takto: „*Vysvětlete význam slov vetřelec, vřava, káravě*“, „*Vysvětlete, co znamená, když se o někom říká, že chytá lelky, sedí jako přišitý*“, „*Přečtěte slova, která Michal s Lenkou sestavili z kartiček. Dokážete vysvětlit, jak pracovali?*“, „*Umíte vysvětlit slova pramen, tok, soutok, přítok, ústí?*“, „*Vysvětlete, v čem se práce liší, přestože jsou obě o stejné akci*“, „*Zkuste vysvětlit význam spojení mít něco za lubem a mazat med kolem pusy*“.

Do kategorie **řekni** jsem zařadila pouze ty úlohy, ve kterých žáci mají rozvinout svou odpověď do celé věty, nikoli ty, kde mají odpovídat pouze jedním slovem. V učebnici se tato kategorie objevuje 15krát, a to v těchto úlohách: „*Řekněte několik vět o sobě a svém sourozenci nebo kamarádovi.*“, „*Přečtěte si text a řekněte, kterou jeho část lze porovnat s obrázkem*“, „*Říkejte, co budete dělat dnes odpoledne*“. Dála jsem do této kategorie zařadila formulaci **řekni svými slovy** a **pověz**, které jsou v učebnicích zastoupeny 7krát. Celkově je tedy kategorie **řekni** v učebnici zastoupena 22krát.

Dosud je **práce s rozhovorem** nejvíce zastoupena v této publikaci tohoto nakladatelství, a to především na celé str. 39. Rozhovor hraje v komunikační výchově důležitou roli, protože žáci se při něm učí komunikovat ve dvojicích a trénovat různé role. Ve cvičení č. 1 měli žáci sehrát již připravený rozhovor z učebnice, zatímco v cvičení č. 3 žáci měli možnost si vybrat z nabídky téma. Na zvolené téma měli vymyslet svůj vlastní rozhovor a zahrát si jednotlivé role. Tyto aktivity žákům pomáhají připravit se na budoucí komunikaci s ostatními, například při řešení problémů nebo telefonování.

V níže uvedené tabulce je přehledné zobrazení zastoupení komunikační výchovy v dané učebnici. Do ní jsem zahrнула také organizační formy, jako například práci ve dvojici

nebo skupině. Kromě toho jsem v tabulce uvedla další prostředky, které přispívají k rozvoji komunikačních dovedností v učebnici, například dramatizace a různé hry. V tabulce se také nachází sloupec pro doplňkový materiál, který obsahuje různé vysvětlivky nebo poučky obsahující v učebnici.

Tabulka 15 – výsledky analyzované učebnice

Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	979
úlohy podporující komunikaci	205
úlohy podporující organizační formy	46
doplňující materiál	39
další prostředky rozvíjející komunikaci	23

Po pečlivém prozkoumání učebnice bylo zjištěno, že celkový počet cvičení v dané učebnici činí 979. Tyto cvičení zahrnují nejen hlavní úlohy, ale také různé podotázky, aby byla analýza co nejpřesnější. Z tohoto celkového počtu je 206 úloh zaměřených na podporu komunikační výchovy. Tyto dva údaje jsou pro mě při analýze nejdůležitější a umožňují mi získat procentuální zastoupení komunikační výchovy v učebnici. **Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační úlohy v této učebnici činí 21 %.**

5.3.4 Učebnice – 5. ročník

Níže přikládám konkrétní učebnici, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 23 – učebnice 5. ročník ZŠ

Učebnice má celkový rozsah 144 stran a na jejích úvodních stranách se nachází stručný přehled s vysvětlivkami, které mají usnadnit orientaci žáků v úlohách. Díky obrázkům, které jsou u jednotlivých úloh umístěny, si žáci mohou rychle a snadno představit, o čem se v daném cvičení bude jednat. Opět jsou mezi vysvětlivkami stejné symboly jako v předchozích ročnících. Navíc jsou zde k dispozici **komunikační** a slohová cvičení, cvičení zaměřená na hledání informací na internetu, v encyklopediích nebo ve slovnících, pro zlepšení jazykových dovedností a rozšíření znalostí. Kromě toho jsou zde také cvičení pro pobavení.

Tabulka 16 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	-	-	31
vyprávěj	vyprávěj	42	46
	pokračuj ve vypravování	4	
odpovídej na otázky	odpovídej na otázky	2	42
	odpovídej na otázky podle přečteného	40	
argumentace	argumentace	10	11
	diskutujte	1	
vysvětli	-	-	34
řekni	řekni	18	21
	pověz	3	
práce s rozhovorem	-	-	5
tvoř věty	-	-	21
popiš	-	-	4
vymysli	-	-	3
pojmenuj/ vyjmenuj	-	-	7
ptej se	-	-	1
vyjádři	-	-	1
urči	-	-	4
zdůvodni své rozhodnutí	-	-	2

Tabulka 17 – organizační forma podporující komunikaci u žáků

Organizační forma podporující komunikaci u žáků	
práce ve dvojici	18
práce ve skupině	11

Tabulka 18 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	37

Tabulka 19 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	9
hra	16

V tomto ročníku je nejvíce zastoupena kategorie **vyprávěj**, kdy se objevovala ve cvičení jako např. „*Vyprávějte příběh vlastními slovy*“, „*Připravte si podrobné vyprávění o své cestě do školy*“, „*Vyprávějte o podobné akci u vás ve škole nebo ji zkuste připravit po domluvě s vyučujícími v prvních řadách*“, „*Převyprávějte příběh vlastními slovy*“, „*Zachovali se chlapci správně? Vyprávějte si o tom*“, „*Vyprávějte, co děláte vy, když je pošmurný den*“, „*Zažili jste někdy podobnou situace, kdy jste se báli nebo lekli? Připravte si o tom krátké vyprávění a použijte různá citoslovce*“, „*Vyprávějte o tom, jak vstáváte ve všední den a jak o víkendu*“, „*Vypravujte, jak připravujete překvapení k narozeninám pro někoho z vašich blízkých*“, „*Zažili jste nějakou nepříjemnou situace ve třídě? Vyprávějte o tom*“, „*Ve dvojicích vyprávějte svými slovy tak, že se budete střídat po větách*“, „*Vyprávějte, kam v létě pojedete vy*“.

Stejně jako v minulých ročnících je v kategorii **odpověz na otázky** zastoupena podkategorie **odpověz na otázky podle čteného textu**, a to celkem ve 42 úlohách, což je nejvíce ze všech ročníků tohoto nakladatelství.

Kategorie **vysvětlí** si nadále udržuje své místo v popředí učebnic a úlohy s těmito pojmy jsou formulovány např. „*Vysvětlete, co je kanadský žertík*“, „*Vysvětlete spojení uplynulo hodně vody*“, „*Příслови a rčení vysvětlete*“, „*Vysvětlete význam slov pápěří, zahaleny, sivy*“.

Tentokrát se kategorie **argumentace** obohatila o novou podkategorii **diskutujte**. I když se tato úloha v učebnicích objevila pouze jednou, je to stále užitečný poznatek.

I když kategorie **zdůvodni své rozhodnutí** byla v učebnicích jen 2krát, je důležité si uvědomit, že právě tato kategorie může pomoci žákům rozvíjet své komunikační dovednosti. Je potěšující, že nakladatelství do této učebnice zahrnulo tuto kategorii, jelikož když se snažíme zvažovat důvody pro a proti určitého rozhodnutí, učíme se lépe vyjadřovat své myšlenky a názory, a to jak ústně, tak písemně. Tyto dovednosti jsou velmi důležité nejen v osobním životě, ale i v budoucím profesním prostředí.

V následující tabulce je přehledně zobrazeno zastoupení komunikační výchovy v dané učebnici, zahrnující i organizační formy, jako je práce ve dvojici a skupině, které mají klíčový význam pro rozvoj komunikačních dovedností. Kromě toho jsou v tabulce uvedeny další prostředky, jako dramatizace a různé hry, které přispívají k rozvoji komunikačních dovedností v učebnici. Je také zahrnuta kolonka pro doplňkový materiál, který poskytuje různé vysvětlivky a dodatečné informace v učebnici.

Tabulka 20 – výsledky analyzované učebnice

Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	1107
úlohy podporující komunikaci	233
úlohy podporující organizační formy	29
doplňující materiál	37
další prostředky rozvíjející komunikaci	25

Během mé analýzy učebnic jsem zjistila, že tato učebnice obsahuje nejvyšší počet úloh ze všech předchozích, a to přesně 1107 cvičení, ve kterých jsou zahrnuty jak hlavní úlohy, tak i různé podotázky pro co nejpřesnější analýzu. Z tohoto celkového počtu 233 úloh podporuje komunikační výchovu. Tyto dva údaje jsou pro mě při analýze nejdůležitější a umožňují mi získat procentuální zastoupení komunikační výchovy v učebnici. **Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační úlohy v této učebnici činí 21 %.**

5.4 Shrnutí nakladatelství Nová škola

V učebnicích se vyskytovala celá řada pojmů, které jsou pro výuku komunikační výchovy klíčové. Tyto pojmy jsou shrnuty v tabulkách jako jednotlivé kategorie kde se zároveň dočtete o četnosti, s jakou se v učebnicích objevují. V popisu pod těmito tabulkami byly uvedeny pojmy, které byly nejvíce zastoupeny, nebo naopak nejméně.

V učebnicích tohoto nakladatelství jsou však zřetelně patrné určité trendy v oblasti komunikační výchovy. Do popředí se dostaly kategorie vlastní interpretace, odpovědi na otázky podle čteného textu i vypravování a vysvětlování jsou zastoupeny velmi často. Docela mě překvapilo i zastoupení úloh podporující argumentaci je vysoké. Argumentace totiž patří mezi základní komunikační dovednosti a je důležitá pro řešení konfliktů a prosazení vlastního názoru. Zaujalo mě, že v učebnicích je práce s rozhovorem zahrnuta pouze 14krát. Domnívám se však, že tato dovednost by mohla být významněji reflektována, neboť práce s rozhovorem představuje pro výuku značně významný prvek. Na pozitivní straně však stojí vysoká četnost pouček a vysvětlivek, které jsou v učebnicích celkem zastoupeny 179. Tyto poučky a vysvětlivky jsou pro žáky velmi užitečné a pomáhají jim lépe porozumět výuce. Kromě toho se v učebnicích nachází opravdu mnoho cvičení podporující práci ve dvojicích nebo ve skupinách. Celkový počet úloh zaměřené na skupinovou práci či práci ve dvojicích je 107.

Ve všech tabulkách vždy v poslední kolonce jsou zmíněny aktivity podporující komunikační výchovu. Tyto aktivity, jako například dramatizace nebo hra podporující komunikační výchovu se v učebnicích objevují celkem 88x. Jak se říká, žáci se učí i pomocí hry, takže je velmi pozitivní, že nakladatelství klade důraz na doplňující aktivity a zastoupení různých organizačních forem nejen frontální výuky.

Tabulka 21 – výsledky analyzovaných učebnic nakladatelství Taktik

Procentuální zastoupení komunikační výchovy		
Ročník	2.ročník	25 %
	3.ročník	23 %
	4.ročník	21 %
	5.ročník	21 %

5.5 NAKLADATELSTVÍ TAKTIK – HRAVÁ ČEŠTINA

Dle mého názoru jsou učebnice nakladatelství Taktik zajímavě zpracované. Učebnice jsou barevné a přehledné, což učení dělá více zábavným. Na první straně je vždy obsah, který umožňuje rychlý přehled o celé učebnici, ale také se zde nachází tabulka, která značí náměty a úlohy vztahující se i k jiným předmětům.

V každé učebnici se na první straně nacházejí tabulky, které obsahují další náměty a úlohy vztahující se i k jiným předmětům. Tyto předměty jsou vyznačeny různými piktogramy a ukazují propojení cvičení s daným předmětem. Učebnice 2. ročníku je propojena s matematikou, výtvarnou výchovou, hudební výchovou a prvoukou. Učebnice 3. ročníku je propojena se stejnými předměty jako v předchozím ročníku, ale navíc se zde objevilo propojení s anglickým jazykem. Každý předmět má v tabulce svou vlastní barvu a úlohy jsou v této barvě, aby byly lépe přehledné. Ve čtvrtém ročníku se učebnice propojuje s předměty jako je vlastivěda, pracovní činnost, dopravní výchova, hudební výchova a přírodověda. V pátém ročníku je navíc propojena s předměty informatika a přírodověda.

Dále se v této učebnici nachází tabulka, která znázorňuje vysvětlení symbolů, jako jsou skupinové práce, náročnější úlohy, ověření si slov ve slovníku nebo na internetu a rozšiřování čtenářské gramotnosti. Čtenářská gramotnost je velmi klíčovým pojmem v dnešním vzdělávání, proto když jsem viděla tento symbol v učebnici, nadchl mě. Nicméně mě překvapuje, že ve druhém, třetím a čtvrtém ročníku nejsou uvedeny žádné symboly.

Co mě však překvapilo, je rozdělení učebnice pro 3. ročník, která je rozdělena na jazykovou a **komunikační výchovu**. Podrobnější informace o jednotlivých učebnicích však zmiňuji při analýze každé z nich.

5.5.1 Učebnice – 2. ročník

Níže přikládám konkrétní učebnici, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 24 – učebnice 2. ročník ZŠ

Během analýzy učebnice českého jazyka jsem měla možnost prozkoumat každou stránku této učebnice. Celkem jich bylo 120. Na posledních šesti stranách jsou domácí úkoly a diktáty, tyto strany jsem do analýzy nezařadila. Soustředila na 114 stran. Učebnice na první straně obsahuje symboly, jako jsou spoj, co k sobě patří, najdi, přečti, napiš, vyprávěj, mluv, sestra, doplň, seřaď, rozděl, skupinová práce a náročnější úlohy. Každý symbol má svůj vlastní obrázek, což žákům pomáhá lépe pochopit, o jaký typ úlohy se jedná. Tato učebnice je také propojena s matematikou, hudební výchovou, výtvarnou výchovou a prvoukou, což z ní dělá velmi komplexní materiál pro žáky.

Co se týká vzhledu, učebnice je velmi přehledná a laděná do zelené barvy, což působí velmi osvěžujícím dojmem. Obzvláště se mi líbí, že formát učebnice je menší, což je velmi praktické pro žáky, kteří mohou snadno přenášet své učebnice v batohu. Dalším pozitivem

jsou vysvětlivky, které se nacházejí ve žlutém rámečku a jsou označeny frází "pamatuj". Tyto vysvětlivky jsou pro žáky velmi užitečné, protože jim pomáhají lépe pochopit koncepty a naučit se nová slova.

Tabulka 22 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	-	-	37
vyprávěj	vyprávěj	2	8
	dovyprávěj	2	
	vyprávěj podle obrázku	2	
	vyprávěj podle osnovy	2	
odpověď na otázku podle přečteného	-	-	19
argumentace	-	-	4
vysvětlí	-	-	5
říkej	-	-	3
popis	-	-	2
vymysli	-	-	8
vyslov svá přání	-	-	2
tvoř věty	tvoř věty	9	14
	tvoř věty podle obrázku	5	
ptej se	-	-	1
přikaž	-	-	1
zdůvodni svou odpověď	-	-	1

Tabulka 23 – organizační forma podporující komunikaci u žáků

Organizační forma podporující komunikaci u žáků	
práce ve dvojici	-
práce ve skupině	12

Tabulka 24 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	48

Tabulka 25 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
Dramatizace	5
Hra	4

Tato učebnice se skládala z 13 různých kategorií úloh, které žáci mohli plnit. Nejčastěji se vyskytovaly otázky, které žáky vedly **k vlastní interpretaci**, celkem ve 37 úlohách. Tyto otázky byly formulovány tak, aby žáci mohli vyjádřit svůj vlastní názor a postoj na dané téma.

Další významnou kategorií byly otázky **odpověď na otázky podle přečteného**. Tyto úlohy byly založeny na porozumění textu a měly za cíl ověřit, zda žáci správně pochopili obsah přečteného textu.

Kategorie **tvoř věty** byla třetí nejčastěji zastoupená kategorie a obsahovala celkem 14 úloh. Do této kategorie jsem zařadila i podkategorii tvoř věty **podle obrázku**, kdy žáci měli tvořit věty, které by se pojily s uvedeným obrázkem. Tyto úlohy byly zaměřené na rozvoj jazykových schopností a tvorbu vlastních vět.

Vyprávění bylo také důležitou kategorií, která se v učebnici objevila celkem 8krát a obsahovala různé podkategorie úloh, jako například **vyprávěj podle osnovy** nebo **vyprávěj podle obrázku**. Tyto úlohy byly zaměřené na rozvoj schopnosti vyprávět příběh a používat různé jazykové prostředky.

Kategorie argumentace se objevila v učebnici 4krát. Kategorie "zdůvodni svou volbu" byla zastoupena pouze jednou, ale obsahovala úlohu, která měla za úkol rozvíjet schopnost žáků zdůvodnit své volby a rozhodnutí.

Zajímavým poznatkem je, že pouze v této konkrétní učebnici ze všech analyzovaných učebnic se nevyskytovala kategorie **práce s rozhovorem**.

Tabulka 26 – výsledky analyzované učebnice

Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	476
úlohy podporující komunikaci	105
úlohy podporující organizační formy	12
doplňující materiál	48
další prostředky rozvíjející komunikaci	9

Učebnice obsahovala celkem 476 cvičení, z toho 105 cvičení bylo zaměřených na komunikační výchovu. Tyto dva údaje jsou pro mě nejdůležitější, jelikož mi umožňují vypočítat zastoupení komunikační výchovy v učebnici.

Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační výchovy v této učebnici činí 22 %.

5.5.2 Učebnice – 3. ročník

Níže přikládám konkrétní učebnici, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 25 – učebnice 3. ročník ZŠ

Učebnice má celkem 120 stran. Na posledních 11 stranách se nachází přehled diktátů a domácích úkolů pro každý měsíc. Tento souhrn opakování se také nachází v polovině učebnice, konkrétně od strany 76 až po stranu 81, a proto jsem tyto 16 stran nezahrnula do své analýzy. Samotná učebnice je rozdělena na jazykovou výchovu, která se nachází od 1. strany až po stranu 76 a zahrnuje i souhrn opakování na každý měsíc. **Komunikační a slohová výchova** se nachází v učebnici od strany 82 až po stranu 108. Jsem zvědavá, jak dopadne analýza této učebnice, která má v obsahu oblast, kterou zkoumám. Ráda bych dále poznamenala, že v rámci učebnice se objevují úkoly označené jako „*pro bystré*“, které jsou vizuálně vyznačeny modrou tabulkou. Tyto úlohy se v předchozích učebnicích nenacházely. V následující tabulce je uveden přehled kategorií, které se v učebnici vyskytují.

Tabulka 27 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	vlastní interpretace úloh	25	26
	vyjádři svými slovy	1	
vyprávěj	vyprávěj	12	20
	převyprávěj	2	
	vyprávěj podle obrázku	2	
	vyprávěj svými slovy	4	
odpovídej na otázky	odpovídej na otázky	1	6
	odpovídej na otázky podle přečteného	5	
argumentace	-	-	4
vysvětli	-	-	13
říkej	-	-	6
práce s rozhovorem	práce s rozhovorem	3	4
	veďte dialog	1	
popiš	popiš	4	11
	popiš svými slovy	3	
	popis obrázku	1	
	popis situace	1	
	popis osoby	1	
	popis činnosti	1	
vymysli	-	-	4
tvoř věty	-	-	9
povídej	povídej	4	6
	ptej se	1	
	požádej	1	
urči	-	-	1

Tabulka 28 – organizační forma podporující komunikaci žáků

Organizační forma podporující komunikaci žáků	
práce ve dvojici	1
práce ve skupině	4

Tabulka 29 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	78

Tabulka 30 – prostředky podporující komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	5
hra	8

V této učebnici se vyskytuje největší počet úloh z kategorie **otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka**. Kromě této kategorie je často používána kategorie **vyprávěj a vysvětlí**. Kategorie **popiš** se v úlohách vyskytuje v různých formulacích jako **popiš obrázek vlastními slovy**, **popiš situaci/činnost/osobu**. Stejně tak jsou často využívány kategorie **vysvětlí**, **tvor věty**, **odpovídej na otázky**, **říkej**, **povídej**, **vymysli**", **argumentace a vymysli**. Kategorie jsem vypsala od největšího výskytu četnosti po nejnižší.

V učebnici se vyskytly pouze dvě úlohy zaměřené na **práci s rozhovorem**. Nicméně, je nutné zdůraznit, že se v učebnici objevila nová podkategorie s názvem **ved'te dialog**, která doposud nebyla využita. Tato kategorie se objevila na straně 103, kde je úloha formulována následovně: *"Ved'te ve dvojici dialog o tom, co je na obrázku. K obrázku tvořte otázky a odpovědi."* Tuto podkategorii jsem zařadila do kategorie **práce s rozhovorem**, z čehož vyplývá, že tato kategorie obsahuje tři úlohy. Tato dovednost je klíčová pro rozvoj komunikačních schopností žáků, jako je naslouchání, reagování a vyjadřování se v dialogu s druhou osobou. Kromě toho tato kategorie podporuje schopnost formulovat otázky a odpovědi, což je důležité pro porozumění a interpretaci textů.

Níže příkládám tabulku výsledky analyzované učebnice.

Tabulka 31 – výsledky analyzované učebnice

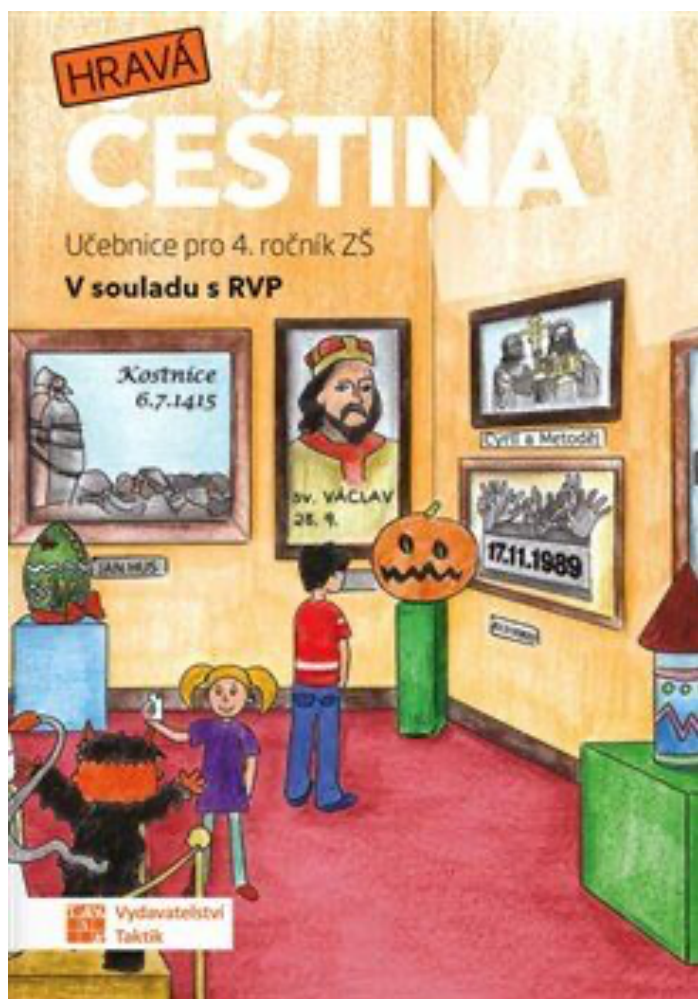
Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	419
úlohy podporující komunikaci	107
úlohy podporující organizační formy	5
doplňující materiál	78
další prostředky rozvíjející komunikaci	13

Během mé analýzy učebnice jsem zjistila, že obsahuje pouze 419 cvičení, což je nejnižší počet ze všech předchozích učebnic, a to včetně hlavních úloh a podotázek pro analýzu. V učebnici se vyskytuje 111 úloh, které podporují komunikaci ústní. Tyto údaje mi umožňují získat procentuální zastoupení témat týkajících se komunikační výchovy. **Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační výchovy v této učebnici činí 26 %.**

Jak jsem již zmiňovala, učebnice má 120 stran, z toho jsem prováděla analýzu z 96 stran, jelikož ostatní stany sloužily pouze jako přehled učiva za každý měsíc a nenacházely se na těchto stranách žádné úlohy. Z 96 stran, které jsem analyzovala, jsem zjistila, že se na mnoha stranách nachází doplňkový materiál, jako jsou vysvětlivky nebo poučky, ale pouze 5 úloh podporovalo skupinovou práci nebo práci ve dvojici. Učebnice obsahuje 13 cvičení, které podporují dramatizaci a hry.

5.5.3 Učebnice – 4. ročník

Níže přikládám konkrétní učebnici, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 26 – učebnice 3. ročník ZŠ

Učebnice má celkový počet 120 stran a obsahuje domácí úkoly a diktáty mezi stránkami 104 až 108, které nejsou zahrnuty do analýzy. Učebnice je propojena s dalšími předměty, jako je výtvarná výchova, vlastivěda, přírodověda, pracovní činnost, hudební výchova, a dokonce i dopravní výchova. Tento mezipředmětový přístup může pomoci studentům rozvíjet vědomosti a dovednosti napříč různými oblastmi a podpořit jejich celkový akademický vývoj.

Tabulka 32 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	-	-	46
vyprávěj	-	-	21
odpovídej na otázky podle čteného	-	-	10
tvoř věty	-	-	13
argumentace	-	-	8
vysvětli	-	-	11
zdůvodni svou odpověď	-	-	1
řekni	řekni	2	3
	povídej	1	
práce s rozhovorem	-	-	4
popiš	popiš	4	9
	popis pracovního postupu	2	
	popis obrázku	3	
vymysli	vymysli	6	9
	zjistí	3	

Tabulka 33 – organizační forma podporující komunikaci žáků

Organizační forma podporující komunikaci žáků	
práce ve dvojici	4
práce ve skupině	3

Tabulka 34 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	71

Tabulka 35 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	1
hra	0

Chtěla bych zmínit, že učebnice obsahuje mnoho úloh na doplňování problematických slov, jako jsou mě/mně, s/z, y/i apod. Tyto úlohy mají žáci převážně přepisovat do sešitu, jelikož se do učebnic ve většině případů nesmí psát. Proto přemýšlím, proč jsou tyto úlohy v učebnici tak moc zastoupeny, vhodnější by bylo, kdyby učebnice podporovala více úloh zaměřených na komunikaci, než na doplňování a přepisování. Proto přemýšlím, proč jsou tyto úlohy v učebnici tak moc zastoupeny, vhodnější by bylo, kdyby učebnice podporovala více úloh zaměřených na komunikaci než na úlohy, které mají žáci přepisovat a doplňovat.

Myslím si, že tyto úlohy by měly být spíše v pracovním sešitě. V učebnici je kromě toho také zahrnuto velké množství doplňujícího materiálu v podobě pouček a vysvětlivek, které mají za účel pomoci žákům lépe porozumět probíranému učivu.

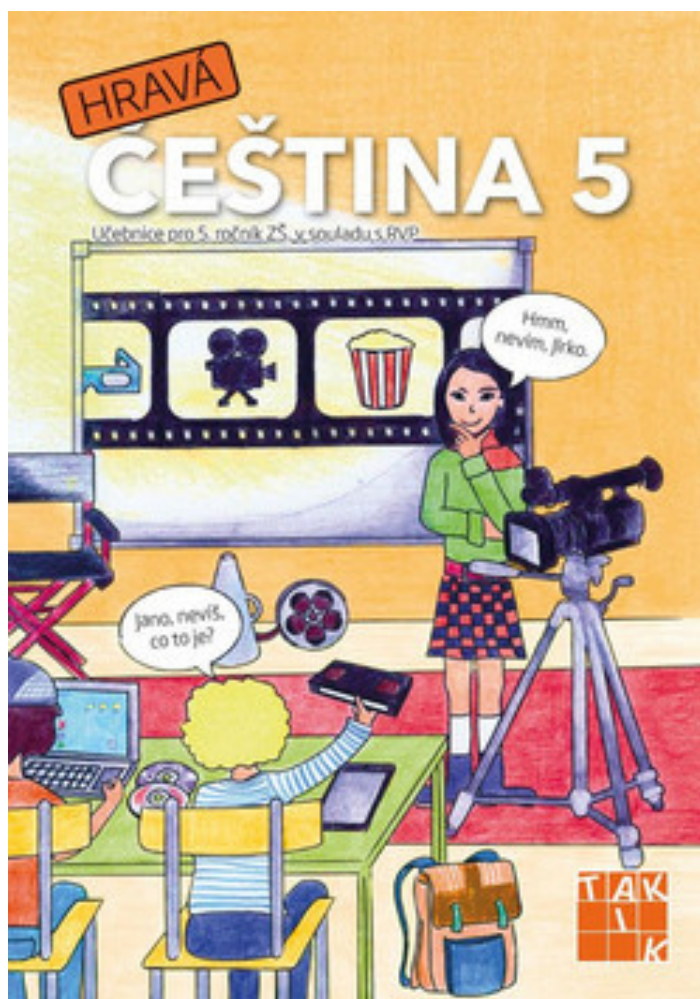
Tabulka 36 – výsledky analyzované učebnice

Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	564
úlohy podporující komunikaci	135
úlohy podporující organizační formy	7
doplňující materiál	71
další prostředky rozvíjející komunikaci	1

Pokud jde o důvod, proč jsem při analýze vynechala stránky 104-108, je to proto, že obsahují diktáty a domácí úkoly, které nebyly relevantní pro mou analýzu. Celkový počet stran učebnice je 120, ale zahrnula jsem pouze 116 stran do mé analýzy. Co se týče celkového počtu úloh v učebnici, je to 564. Z toho se 135 úloh zaměřuje na komunikační výchovu, což znamená, že více než jedna pětina úloh se soustředí na rozvoj komunikačních dovedností. Je také důležité zmínit, že tato učebnice má nejméně kategorií ze všech. **Pokud jde o analýzu úloh, zjistila jsem, že 24 % úloh podporuje ústní komunikaci.**

5.5.4 Učebnice – 5. ročník

Níže přikládám konkrétní učebnici, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 27 – učebnice 5. ročník ZŠ

Tento ročník učebnice je obohacený o propojení mezi předměty, a to s informatikou, což pomáhá žákům rozvíjet digitální dovednosti. Na úvodní stránce učebnice se nachází vysvětlení symbolů, které mohou pomoci studentům lépe pochopit, jak se s danou úlohou pracuje a jaké jsou cíle této úlohy. Například symbol skupinové práce signalizoval, že úloha je určena ke spolupráci s ostatními žáky, zatímco symbol náročnější úlohy signalizoval, že se jedná úlohu, která vyžaduje více úsilí a hlubší porozumění tématu.

Komunikační a slohová výchova se v této učebnici nachází od strany 114 až po konečnou stranu učebnice 128, tedy na 14 stránkách. Je tedy velmi pravděpodobné, že učebnice bude obsahovat různé typy úloh, které podporují ústní komunikaci. Tyto úlohy mají pomáhat žákům zlepšit jejich schopnosti ústní komunikace, jako jsou schopnost vyjádřit své

myšlenky jasně a srozumitelně, naslouchat a reagovat na názory ostatních a podporovat práci s rozhovorem a diskusí v třídě.

Tabulka 37 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	vlastní interpretace úloh	18	20
	vyjádří vlastními slovy	1	
	zdůvodní svou volbu	1	
vyprávěj	vyprávěj	3	5
	převyprávěj	1	
	reprodukuje text	1	
odpovídej na otázky	odpovídej na otázky	4	25
	odpovídej podle přečteného	21	
argumentace	argumentace	4	5
	diskuse	1	
vysvětli	-	-	6
tvoř věty	-	-	9
říkej	-	-	3
popiš	-	-	2
vymysli	-	-	1
povídej	-	-	1

Tabulka 38 – organizační forma podporující komunikaci žáků

Organizační forma podporující komunikaci žáků	
práce ve dvojici	2
práce ve skupině	6

Tabulka 39 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	2
hra	4

Tabulka 40 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	145

Tabulka 41 – hodnocení vyskytující se v učebnici

Hodnocení	
sebehodnocení	2
formativní hodnocení	1

Stejně jako v předešlém ročníku se i v tomto ročníku vyskytuje mnoho cvičení zaměřených na doplňování, psaní a přepisování do sešitu, což tvoří hlavní obsah celé učebnice. Avšak úloh na komunikační výchovu bylo v učebnici pouze 75 ze celkového počtu 350. Učebnice obsahuje mnoho pouček a vysvětlivek, a to celkem 145.

Nicméně, co bych u této učebnice chtěla vyzdvihnout, je to, že poprvé jsem narazila na kolonku sebehodnocení a formativní hodnocení. Sebehodnocení se nachází na straně 35 v zelené tabulce, kde žáci ohodnotí vyjmenovaná slova pomocí smajlíků. Konkrétně se zde nachází tři oblasti a žáci si pomocí smajlíku vyberou svou odpověď. První oblast obsahuje řadu vyjmenovaných slov a žáci mají možnost vybrat, zda je umí bez váhání, umí jen někdy si nepamatují, nebo neumím s jistotou vyjmenovat. U každého bodu je buď usměvavý smajlík nebo smutný smajlík a žáci si mají vybrat, který smajlík odpovídá jejich dovednostem. Jelikož se však jedná o učebnici, do které žáci většinou nepíší, je možné, že žáci budou své rozhodnutí sdělovat nahlas, což záleží na učiteli. Na straně 57 se nachází formativní hodnocení, kde se ptají žáků na 5 otázek typu: „*Co bylo pro tebe těžké pochopit? Co bylo pro tebe lehké pochopit, Co nového ses dozvěděl/a? Která cvičení ti zabrala nejvíce času? Která cvičení tě bavila v probrané části kapitoly Podstatná jména?*“. Tyto otázky jsem zařadila do kategorie **vlastní interpretace**.

Tabulka 42 – výsledky analyzované učebnice

Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	335
úlohy podporující komunikaci	77
úlohy podporující organizační formy	8
doplňující materiál	145
další prostředky rozvíjející komunikaci	6

Učebnice obsahovala nejméně úloh ze všech zkoumaných. Ze 335 úloh celkového počtu je 77 úloh zaměřeno na komunikační výchovu. To znamená, že téměř čtvrtina (23 %) všech úloh v učebnici se soustředí na rozvoj komunikačních dovedností žáků. Toto zaměření na komunikaci žákům pomáhá rozvíjet schopnost vyjádřit své myšlenky a názory a také posilovat jejich schopnost naslouchat a porozumět ostatním. **Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační výchovy v této učebnici činí 23 %.**

5.6 Shrnutí nakladatelství Taktik

Podle mého názoru jsou učebnice nakladatelství Taktik v ideálním formátu. Tyto učebnice jsou barevné a přehledné. Jsou plné doplňujícího materiálu, jako jsou vysvětlivky, poučky a tabulky s názvem "Zapamatuje si" a "Pro bystré".

Mě osobně velmi nadchlo hodnocení a sebehodnocení, které se objevilo pouze v 5. ročníku. Bohužel se však nakladatelství nespécializovalo na to, aby tuto funkcionalitu zařadilo do všech ročníků, což by bylo velmi přínosné. Na druhou stranu, pozitivní je, že učebnice podporuje propojení mezipředmětových vztahů, což je zřejmé z tabulek se zkratkami předmětů u některých úloh.

Svobodová (2004) ve své publikaci, že by měl být jak v učebnicích, tak i ve výuce kladen důraz na integrující skloubení gramaticko-pravopisné, literární a slohově-komunikační složky. Z mých výsledků analýzy můžu říci, že v této učebnici tomu tak není. V učebnicích tohoto nakladatelství je zastoupeno příliš mnoho úloh zaměřených na doplňování a různé formy psaní a přepisování do sešitu, jako je například oprava chyb v mne/mě, y/i, s/z apod. Myslím si, že by v této učebnici mohlo být méně zastoupených takových úloh, pak by naopak vzniklo daleko více prostoru pro rozvoj úlohy podporující komunikační výchovu.

Nakladatelství Taktik má nejméně úloh ze všech učebnic, která jsem analyzovala. Nakladatelství těchto učebnic kombinuje prvky učebnice a pracovního sešitu, kdy, ale učitelé obvykle neumožňují žákům vepisovat přímo do učebnic, a to z toho důvodu, aby učebnice mohly být použity vícekrát a byly tak udržovány v dobrém stavu. Z tohoto důvodu jsou úkoly v učebnici formulovány tak, aby žáci opisovali slova nebo věty do svého vlastního sešitu, například "přepiš řadu slov do sešitu" nebo "doplň a přepiš do sešitu". Tyto úlohy v učebnicích se mi zdají nadbytečné.

Zde uvádím kompletní přehled zahrnutí komunikační výchovy v uvedených učebnicích.

Tabulka 43 – výsledky analyzovaných učebnic nakladatelství Taktik

Procentuální zastoupení komunikační výchovy		
Ročník	2.ročník	22 %
	3.ročník	26 %
	4.ročník	24 %
	5.ročník	23 %

5.7 NAKLADATELSTVÍ FRAUS

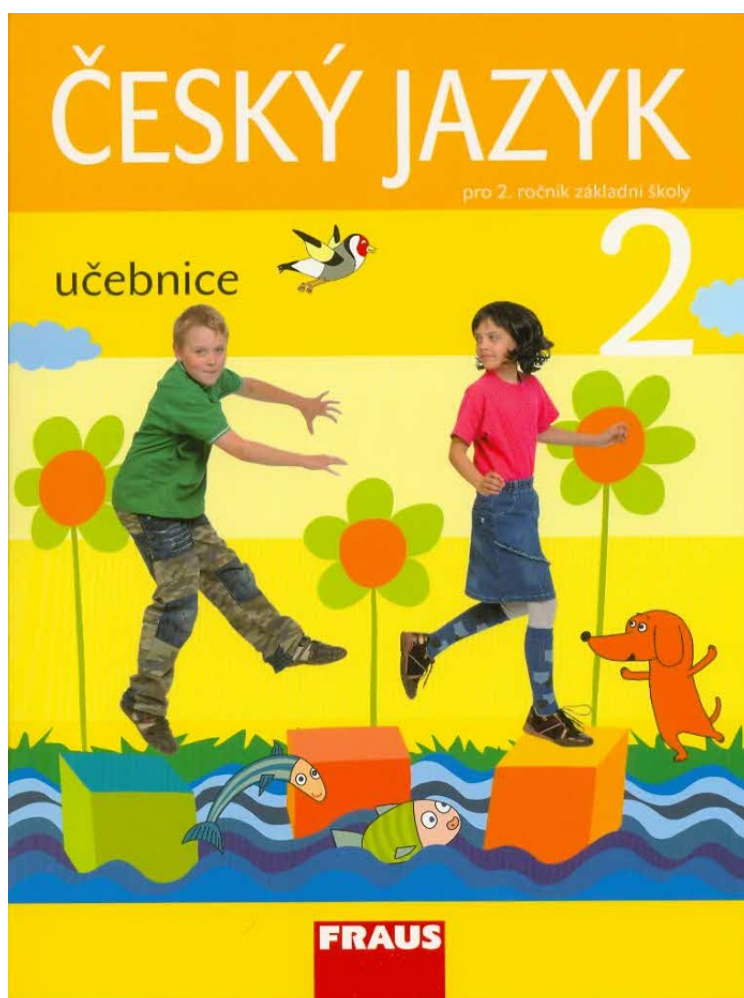
Stejně jako v předchozích kapitolách, tak i v této kapitole jsem analyzovala 4 učebnice z nakladatelství Fraus. Jedním z charakteristických prvků učebnic Fraus je umístění červených a modrých puntíků na úvodní stránce každé úlohy ve druhém a třetím ročníku. Tyto puntíky odkazují na spodní lištu, na které jsou uvedeny náměty pro práci při vyučování, ale i mimo ni. Díky tomuto uspořádání se žáci snadněji orientují v úlohách a mají k dispozici různé inspirativní nápady pro práci. V učebnicích čtvrtého a pátého ročníku se tyto puntíky již nevyskytují. Místo nich je na úvodní straně učebnic uveden seznam použitých symbolů, které jsou umístěny vedle příslušných cvičení. Tyto symboly jsou specifické pro daný typ úlohy a umožňují žákům rychleji identifikovat, o jaký typ úlohy se jedná. Dalším prvkem, který se v těchto dvou učebnicích nachází, jsou rámečky různých barev (modré, zelené a červené). Tyto rámečky jsou použity pro vizuální oddělení různých typů cvičení.

Nakladatelství Fraus stejně jako ostatní nakladatelství nabízí také vysvětlivky, které jsou označeny oranžovou barvou a slouží k vysvětlení některých náročnějších pojmů.

Jak jsem již zmínila, učebnice Fraus jsou z doby předchozí a v letošním roce byla vydána nová verze. Nicméně, je třeba si uvědomit, že mnoho škol zatím nemá k dispozici tyto nové učebnice a stále používají původní verzi učebnic, které jsem se rozhodla analyzovat.

5.7.1 Učebnice – 2. ročník

Níže přikládám konkrétní učebnici, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 28 – učebnice 2. ročník ZŠ

Učebnice obsahuje celkem 123 stran. Na samém začátku se nachází červené a modré puntíky, které odkazují na dolní lištu. V ní jsou uvedeny další náměty pro práci při vyučování i mimo ně. V učebnici se nachází vysvětlivky a poučky vždy v oranžovém rámečku s bílým vykřičníkem a kapitoly jsou rozčleněny podle barev, což přispívá k sjednocenému vzhledu učebnice. Navíc je zde mnoho úloh (cvičení) a pod úloh (pod cvičení), které umožňují procvičení daného tématu.

Abych dosáhla co nejkomplexnějších výsledků, budou všechny úlohy zahrnuty do analýzy stejně jako u předchozích učebnic, které jsem zkoumala.

Tabulka 44 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	-	-	45
vyprávěj	vyprávěj	26	29
	vyprávěj podle obrázku	2	
	dovyprávěj příběh	1	
odpovídej na otázky	odpovídej na otázky	6	17
	odpovídej na otázky podle přečteného	11	
argumentace	argumentace	9	10
	diskutujte ve třídě	1	
vysvětli	vysvětli	12	14
	vysvětli proč	2	
řekni	řekni	28	29
	řekni svými slovy	1	
práce s rozhovorem	-	-	5
popis	popiš	4	13
	popiš předmět	2	
	popis obrázku	7	
povídej	-	-	7
vymysli	-	-	11
pojmenuj	-	-	4
vyjmenuj	-	-	12
ptej se	-	-	3
tvoř věty	-	-	11
vyslov svá přání	-	-	1
uved'te	-	-	1
navrhni	-	-	1

Tabulka 45 – organizační forma podporující komunikaci žáků

Organizační forma podporující komunikaci žáků	
práce ve dvojici	6
práce ve skupině	8

Tabulka 46 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	35

Tabulka 47 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	3
hra	2

Z tabulky je značné, že nejčastější kategorií v učebnici jsou **otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka** a její četnost vyskytuje 45krát. Tato kategorie obsahuje úlohy, ve kterých si žáci musí vytvořit svůj vlastní názor nebo interpretaci na dané téma.

Druhou nejčastější kategorií je **řekni**, která se vyskytuje 29krát. Tato kategorie obsahuje úlohy, ve kterých se žáci musí vyjádřit svými slovy a předat své myšlenky na dané téma. Třetí nejčastější kategorií je **vyprávěj**, která se vyskytuje 29krát. Tato kategorie obsahuje úlohy, ve kterých se žáci musí vyjádřit svými slovy a vyprávět o dané události, situaci nebo tématu.

Další kategorie, které jsou zastoupeny stejným počtem 11krát jsou kategorie **odpověz na otázky podle čteného, vymysli** a kategorie **vysvětl** je v učebnicích zastoupena 14krát. Tyto kategorie obsahují úlohy, ve kterých se žáci musí vysvětlit nějaký koncept, slovo nebo pořekadlo, odpovědět na otázky na základě textu nebo vymyslet něco nového.

V učebnici se nově objevila kategorie **vyslov svá přání**, která byla zastoupena jednou. Konkrétně se vyskytla v úloze *"Vyslovte svá přání na nový školní rok."*

V učebnici byly rovněž zahrnuty různé formulace popisu. **Popis obrázku** byl zastoupen 7krát a **popis předmětu** byl zahrnut 2krát. Kategorie **popiš** zahrnovala úlohy, kdy měli žáci popsat zvíře nebo cestu pomocí své představivosti a fantazie. Tato kategorie byla zastoupena 4krát v učebnici.

Do kategorie **argumentace** byla zařazena podkategorie **diskutujte**. Celkem se úlohy na tuto kategorii vykytovaly v učebnicích 10krát. Kategorie **navrhni** a **uved'te** se v učebnicích vyskytovaly pouze jednou.

V následující tabulce je přehledně zobrazeno zastoupení komunikační výchovy v dané učebnici, zahrnující i organizační formy, jako je práce ve dvojici a skupině, které mají klíčový význam pro rozvoj komunikačních dovedností. Kromě toho jsou v tabulce uvedeny další prostředky, jako dramatizace a různé hry, které také přispívají k rozvoji komunikačních dovedností v učebnici. V tabulce je také uvedena kolonka pro doplňující materiál, do které spadají různé vysvětlivky a poučky obsažené v učebnici.

Tabulka 48 – výsledky analyzované učebnice

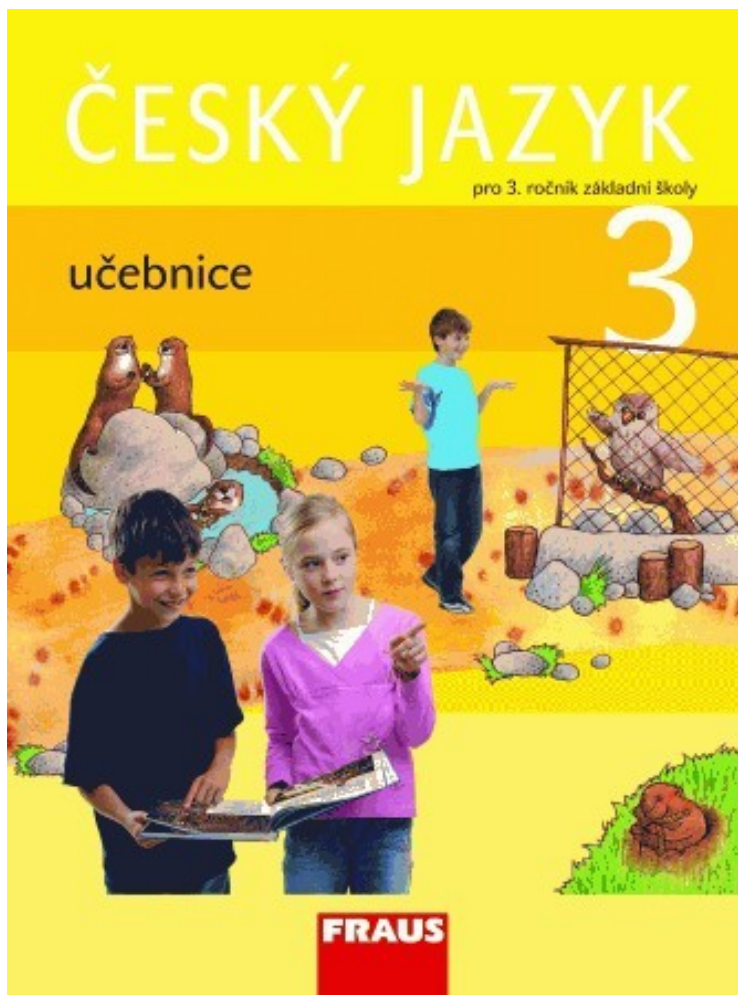
Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	744
úlohy podporující komunikaci	213
úlohy podporující organizační formy	14
doplňující materiál	35
další prostředky rozvíjející komunikaci	5

Celkový počet úloh v učebnici činí 744. Z tohoto počtu je 213 úloh zaměřeno na podporu ústní komunikace. Tyto údaje mi umožňují získat výsledky zastoupení témat týkajících se komunikační výchovy. **Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační výchovy v této učebnici činí 29 %.**

Kromě toho se v učebnici nachází 14 úloh, které podporují skupinovou práci nebo práci ve dvojici. Během analýzy jsem se také zabývala doplňujícím materiálem, jako jsou vysvětlivky a poučky, které jsou zastoupené v učebnici 35krát. Kromě toho jsou v učebnici k dispozici i další prostředky pro rozvoj komunikace žáků, jako jsou hry podporující práci ve skupině nebo dramatizace. Tyto prostředky jsou v učebnici však pouze omezeně zastoupeny, konkrétně pouze 5krát.

5.7.2 Učebnice – 3. ročník

Níže přikládám konkrétní učebnici, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 29 – učebnice 3. ročník ZŠ

Učebnice zahrnuje celkem 163 stran. Učebnice pro 2. a 3. ročník, mají podobný grafický design. Učebnice obsahuje vysvětlivky a poučky v oranžových rámečcích a kapitoly jsou barevně rozděleny pro lepší přehlednost. Učebnice také nabízí mnoho úloh a pod úloh, což pomáhá k lepšímu procvičování tématu. Na dolní liště jsou uvedeny další náměty pro práci při vyučování i mimo ně. Stejně jako u předchozích učebnic, všechny úlohy budou zahrnuty do analýzy, aby se dosáhlo co nejkomplexnějších výsledků.

Tabulka 49 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	-	-	50
vyprávěj	vyprávěj	31	33
	převyprávěj	2	
odpovídej na otázky	odpovídej na otázky	9	28
	odpovídej na otázky podle přečteného	19	
argumentace	argumentace	11	13
	diskutujte	2	
vysvětli	-	-	28
řekni	-	-	10
práce s rozhovorem	-	-	5
popiš	popiš	5	21
	popiš předmět	7	
	popis obrázku	6	
	popis cesty	2	
	popis pracovního postupu	1	
povídej	-	-	2
vymysli	-	-	4
jmenujte	-	-	1
zdůvodni svou odpověď	zdůvodni svou odpověď	3	4
	co si o tom myslíš	1	
tvoř věty	-	-	14
vyslov svá přání	-	-	1

Tabulka 50 – organizační forma podporující komunikaci žáků

Organizační forma podporující komunikaci žáků	
práce ve dvojici	3
práce ve skupině	13

Tabulka 51 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	5
hra	2

Tabulka 52 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	72

Jak lze vyčíst z tabulky, nejvíce byla v učebnici zastoupena kategorie **otázky zaměřené na vlastní interpretaci úloh**, a to celkem 50krát, například v těchto úlohách: „*Co si představíš, když si přečteš první větu?*“ „*Víte, co znamená volání o pomoc SOS?*“, „*Jak máme mluvit na ty, kteří nedoslýchají?*“, „*Co znamená, že padlo několik gólů?*“ *Uveď příklady, jak mohl zápas skončit.* „*Jak uklidníte plačícího sourozence?*“, „*Prohlédni si fotografie. Jak by měly obrázky vypadat, aby odpovídali textu?*“ „*Co znamená, že příroda odpočívá?*“, „*Píšeš někomu e-mail? Komu? Proč?*“.

Z tabulky je patrné, že druhou nejpočetnější kategorií byly úlohy z kategorie **vyprávěj/převyprávěj**, které se vyskytují celkem 31krát. Na straně 12. je tato kategorie zastoupena v úloze 27 a její zadání zní: *"Vyprávějte, jak ve své třídě slavíte svátky a narozeniny. Šimon nemůže chodit sám. Je ale dobrý šachista a šikovný fotograf. Jak se vyrovná se svým postižením? Přemýšlej, jaké má asi vlastnosti. Znáš ve svém okolí někoho, kdo má nějaké postižení? Vyprávěj o tom."*

Na straně 34 byla tato kategorie zastoupena v úloze s červeným puntíkem a zadání úlohy zní: „*Vyprávějte, jak ve své třídě slavíte svátky a narozeniny*“.

Strana 65 obsahuje taktéž úlohy s touto kategorií, a to konkrétně v této úloze: „*Převyprávěj celý příběh o karnevalu a přípravách na něj vlastními slovy*“, „*vyprávěj o svých zážitcích z nějakého karnevalu. Můžeš vyprávět i o nějakém soutěžním odpoledni, diskotéce apod.*“. Tato kategorie byla formulována také následujícími úlohami: „*Seřaď správně body osnovy. Podle ní si potom připrav vypravování*“, „*Můžete vymyslet vypravování*“, „*Víš, co všechno najdeme v počítačové učebně? Co už na počítači umíš? Vyprávěj.*“, „*Znáte nějakou z knihy? Vyprávějte.*“, „*Ve tříčlenných skupinách vytvořte společně vypravování tak, abyste použili alespoň jednu větu od každého z vás*“.

Kategorie **vysvětlí** měla v učebnici také mnoho dalších úloh, například: „*Doplň vhodná slova a vysvětlí, co přirovnání znamenají.*“, „*Vysvětlete význam slova safari*“, „*Vysvětlí, co znamená, že vzduch byl průzračně čistý*“, „*Dokážete vysvětlit význam všech slov z textu Pendolino?*“, „*Vysvětlí svými slovy, co řekl trenér hráčům*“, „*Vysvětlí, co znamená zdravotní procházka.*“, „*Vysvětlí, co znamená pykat za svůj čin a zpytovat svoje*

svědomí. „Vysvětli, co znamená: padat jako pytel, jezdit hlemýždím tempem, plynout jako voda.“, „Vysvětli, co je to dopis a proč si lidé dopisy píší.“, „Vysvětlete význam slova korespondence“, „Vysvětlete, jaký je rozdíl mez dopisem, pohlednicí a korespondenčním lístkem. Co mají společného?“, „Vysvětli svými slovy, jak se hraje na některý z nástrojů z textu. Činnost si před vlastním vysvětlováním vyzkoušej. „Vysvětlete, jak rozumíte slovům budoucnost, přítomnost a minulost“.

Kategorie **řekni** byla v této učebnici zastoupena méně často než v druhém ročníku stejného nakladatelství, a to pouze v deseti úlohách, například: „Říkej, co všechno dělají zvířata“, „Vyber si jednoho spolužáka (jednu spolužačku) a řekni, co si myslíš, že ho (ji) baví. On (ona) udělá totéž tak, až se vystřídá většina žáků. Potom každý řekne, jaké zájmy skutečně má“, „Řekni, které věci by se daly využít k výrobě nějaké karnevalové masky“, „Zamysli se a řekni, kdy v rozhovoru používáš popis pracovního postupu“, „Vybírejte potraviny a říkejte, co se z nich připravuje“, „Říkej, co nemohou dělat: děti, rodiče, zvířata, auta“, „Přemýšlej a říkej, co se na poli děje s pšenicí“, „Řekněte, co můžeme dělat u ohně a co naopak dělat nesmíme“.

V učebnicích se kategorie **argumentace**, objevila 11krát. K této kategorii jsem opět zařadila kategorii **diskutujte**, jejíž přesná formulace se vyskytla v učebnici dvakrát, a to v úloze na straně 62, kdy úloha zněla: „Prohlédni si ilustrace. Promysli si ke každé důvod, proč je maska pěkná a proč by měla vyhrát v soutěži masek. Diskutujte ve třídě a vyhodnoťte nejlepší masku“. Druhá úloha této kategorie byla v učebnici formulována následovně: „Diskutujte o tom, co všechno může být pro žáka-cizince problém (nejen v českém jazyce)“.

Chtěla bych zmínit, že kategorie **vyslov své přání** se v předchozích analyzovaných učebnicích nevyskytovala, ale ve 2. ročníku nakladatelství Fraus se objevila pouze 1krát, stejně jako v tomto ročníku. A formulace této úlohy zněla: „Co jiného bychom mohli popřát cestovatelům? Vyjádři svoje přání větou práci“.

Kategorie **zdůvodni svou odpověď** se v této učebnici objevuje 3krát, a to konkrétně v následujících úlohách: „Je text z předchozí strany vypravování? Svou odpověď zdůvodni.“, „Je text na vypravování nebo rozhovor? Zdůvodni svoji odpověď.“, „Je úvodní text popis? Zdůvodni“.

K dalším kategoriím patřila i kategorie **popis**, která byla rozdělena do 4 podkategorií podle konkrétních formulací jednotlivých úloh v učebnici.

Popis předmětu se objevoval v těchto úlohách: „Pozoruj svoji školní lavici. Pokus se říci, jak vypadá“. V úloze, u které byl červený puntík nacházela věta: „Když jsme říkali, jak školní lavice vypadá nevyprávěli jsme o ní. Školní lavici jsme...?“, „O kterém předmětu

na obrázcích dokážeš vytvořit nejdelší, ale zároveň nejvýstižnější popis? Proč? Připrav si osnovu a popiš tento předmět“, „Popiš školní aktovku (nebo batoh), jakou by sis přál (a). Nezapomeň si nejprve připravit osnovu.“, „Vyber si jedno přirovnání a použij ho při popisu nějakého předmětu.“, „Popiš žehličku. Nejprve si připrav osnovu“.

Popis obrázku byl v úlohách formulován následovně: „Připrav osnovu pro popis školní aktovky z obrázku. Popiš ji.“, „Popis statek podle obrázku.“.

Dále se vyskytovaly úlohy zaměřené na **popis cesty** nebo **popis pracovního postupu**, které měly následující zadání: „Kde se u vás konají karnevaly nebo jiné akce pro děti?“, „Popiš, kudy půjdeš na karneval: od vašeho domu, od pošty, od nějakého obchodu, od zastávky dopravního prostředku.“, „Popiš, jak vypadá polní cesta v zimě a v létě.“, „Pomáháš také doma s přípravou nějakého jídla?“, „Připrav si osnovu a s postupem práce seznam spolužáky“, „Můžeš hovořit o jiné činnosti, při které doma obvykle pomáháš“. Na straně 69 se úloha zaměřené na popis pojí i s dramatizací „Popiš nebo předved', jak si představuješ pyšně vyhlížejícího člověka.“

V kategorii **popiš**, která se v učebnici objevila 7krát, se nachází úlohy, kdy mají žáci vyjádřit svými slovy a popsat: mývala, sychravé počasí nebo třeba školní třídu.

Tabulka 53 – výsledky analyzované učebnice

Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	903
úlohy podporující komunikaci	214
úlohy podporující organizační formy	16
doplňující materiál	72
další prostředky rozvíjející komunikaci	7

Celkový počet úloh v učebnici činí 903. Z tohoto počtu je 214 úloh zaměřeno na podporu ústní komunikace. Tyto dva výsledky jsou pro mě klíčové k určení procentuálního zastoupení této učebnice. **Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační výchovy v této učebnici činí 24 %.**

Kromě toho se v učebnici nachází 16 úloh, které podporují skupinovou práci nebo práci ve dvojici. Během analýzy jsem se také zabývala doplňujícím materiálem, jako jsou vysvětlivky a poučky, které jsou zastoupené v učebnici dokonce 72krát. Dále jsou v učebnici

k dispozici i další prostředky pro rozvoj komunikace žáků, jako jsou hry podporující práci ve skupině nebo dramatizace. Tyto prostředky jsou v učebnici zastoupeny 7krát.

5.7.3 Učebnice – 4. ročník

Zde je uvedena konkrétní učebnice, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 30 – učebnice 4. ročník ZŠ

Učebnice má stejný počet stran jako předchozí ročník a to celkem 163. Jde poznat, že je zpracována pro starší žáky. Kapitoly jsou v učebnici stále členěny, ale již nejsou barevně rozlišené. V učebnici se nepoužívají barevné puntíky, ale jsou zde barevné rámečky, které slouží k vysvětlení neznámých pojmů nebo nabádají k různým činnostem, jako je vypravování nebo vysvětlování.

Tabulka 54 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	76	77
	omluv se slovně	1	
vyprávěj	vyprávěj	35	43
	vyprávěj podle obrázku	4	
	dovyprávěj příběh	3	
	převyprávěj příběh	1	
odpovídej na otázky	odpovídej na otázky	4	52
	odpovídej na otázky podle přečteného	47	
	polož ostatním otázky	1	
argumentace	argumentace	21	24
	diskutujte	1	
	zdůvodni svou volbu	2	
vysvětli	vysvětli	27	31
	vysvětli proč	3	
	vysvětli svými slovy	1	
řekni	řekni	5	10
	řekni svými slovy	1	
	sděl	3	
	informuj	1	
práce s rozhovorem	práce s rozhovorem	8	9
	telefonicky zruš	1	
popiš	popiš	4	7
	popis obrázku	2	
	popis pracovního postupu	1	
vymysli	vymysli	8	13
	vymysli příběh	5	
vyjmenujte	-	-	1
řešení situace	řešení situace	4	13
	navrhni	2	
	porovnej své názory	2	
	rozdělte role	1	
	zamysli se	1	
	fakta a názory	3	
tvoř věty	-	-	9
uved'	-	-	4

Tabulka 55 – organizační forma podporující komunikaci žáků

Organizační forma podporující komunikaci žáků	
práce ve dvojici	2
práce ve skupině	6

Tabulka 56 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	35

Tabulka 57 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	5
hra	1

Kategorie **otázky podporující vlastní interpretaci** se vyskytuje nejčastěji, a to dokonce v 77 cvičeních. Zde jsem také zařadila podkategorii **omluv se slovně**, která se v učebnici objevuje pouze jednou. Nicméně, již samotný název kategorie naznačuje, že úloha je založena na rozvoji komunikačních schopností. Úkolem žáků v této úloze je vyjádřit se slovně a omluvit se někomu za určitý prohřešek.

Celkově lze pozorovat, že nejčastěji se v učebnicích vyskytují dvě kategorie. Tou první jsou **otázky podle čteného**, které jsou zastoupeny ve 52 cvičeních. Druhou je kategorie **vyprávěj**, která má v této učebnici mnoho různých formulací a vyskytuje se v ní celkem 43 úloh.

V učebnici je také často zastoupena kategorie **argumentace**, do které patří především otázky typu "proč", neboť tyto otázky podněcují argumentační schopnosti žáků. Tato kategorie se vyskytuje v učebnici celkem 24krát. Kromě toho jsem do této kategorie zařadila i pojmy **zdůvodni svou volbu**, která se v zadáních objevila pouze 2krát. Do kategorie **argumentace** jsem zařadila úlohy např. „*Které z dorozumívacích zvyklostí se ti líbí – nelíbí a proč?*“, „*Zamysli se nad tím, kteří lidé se rozvádějí a proč*“, „*Kterou činnost sluchově postižení nemohou vykonávat a proč*“. „*Je text na této straně vypravování? Zdůvodni proč*“. V učebnici se vyskytuje pouze jedna úloha, kdy mají žáci diskutovat nad úvodním textem. Tuto úlohu jsem zařadila do kategorie **argumentace**, kde jsem zvolila **diskutujte ve třídě**

jako podkategorii. Diskuse je velmi důležitá pro rozvoj komunikace a argumentačních schopností žáků, a proto je důležité dávat prostor pro diskusi v rámci výuky. I když se tato úloha v učebnici vyskytuje pouze jednou, má potenciál rozvíjet žákovy komunikační schopnosti a může být pro žáky velmi přínosná.

V kategorii **řešení situace**, která se v učebnici objevila 13krát, jsem zařadila další podkategorie, mezi něž patří **navrhni řešení, porovnej své názory, rozdělte si role, zamyslet se a fakta a názory**. Tyto podkategorie se vyskytly celkem v 9 cvičeních, konkrétně v následujících: „*Navrhni, jak bys bránil(a) spolužáka jiné národnosti*“, „*Rozdělte si role a pokuste se přečíst rozhovor*“, „*Řešení si porovnejte ve třídě*“,

V učebnicích se vyskytují úlohy s pojmy **řekni** celkem 10krát. Do této kategorie jsem taktéž zařadila podkategorie **řekni svými slovy, sděl a informuj**. Všechny tyto kategorie jsou zastoupeny v následujících úlohách: „*Přineste si do školy své oblíbené časopisy. Rozdělte se do skupin do 4-5 žácích a vyhledejte jeden text, který je pro všechny ve skupině zajímavý. Přečtěte si jej a vyhledejte společně podstatné informace. Ty potom sdělte ostatním*“, „*Ve třídě sděl ostatním, co jsi zjistil(a). Mysli na vhodné tempo řeči intonaci*“, „*Zadání sdělte spolužákům ústně, mějte je ale připravené i písemně*“, „*Říkej, co byste měli ve škole v následujícím týdnu dělat*“, „*Říkej věty, kterými v příběhu sděluješ fakta a kterými názory nebo domněnky*“, „*Řekni vlastními slovy, o čem je text*“.

Na straně 63 se nachází úloha, která vyzývá žáky k vyjádření přání k Vánocům a novému roku pro někoho blízkého. Tuto úlohu jsem zařadila do kategorie **vyslov svá přání**, jelikož tato úloha také přispívá ke zlepšení komunikačních dovedností žáků v ústní formě.

V tabulce níže je přehledné zobrazení zastoupení komunikační výchovy v dané učebnici.

Tabulka 58 – výsledky analyzované učebnice

Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	1064
úlohy podporující komunikaci	293
úlohy podporující organizační formy	8
doplňující materiál	35
další prostředky rozvíjející komunikaci	6

V učebnici se celkově nachází 1064 úloh, z toho 293 úloh jsou zaměřené na komunikaci. Tyto dva výsledky jsou pro mě klíčové k určení zastoupení této učebnice. **Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační výchovy v této učebnici činí 28 %.**

Rozepsala jsem tentokrát s důrazem na kategorie, které se v učebnici nejčastěji opakují, ale také na ty, které jsou nové nebo méně časté. Překvapilo mě, že v této učebnici je mnoho otázek podporujících argumentaci, zejména otázky začínající slovem "proč". Proto jsem si stanovila tuto kategorii, abych lépe určila četnost a vytvořila přehledný seznam. Také jsem si všimla množství úloh, které podporují žáky v tom, aby na základě svých zkušeností něco sdělovali, vyprávěli apod. Zaujala mě úloha, kdy žáci mají telefonicky zrušit událost nebo popsat něco, co zažili.

Dalším překvapením byla široká škála úloh zaměřených na společnost, včetně šikany, rozvodu a dětí cizinců. Tato učebnice nabízí bohatou paletu úloh a připravuje žáky na reálné situace, se kterými se mohou setkat v běžném životě.

5.7.4 Učebnice – 5. ročník

Zde je uvedena konkrétní učebnice, kterou jsem analyzovala.



Obrázek 31 – učebnice 5. ročník ZŠ

Učebnice pro 5. ročník je přímým pokračováním předchozího ročníku. V obsahu této učebnice jsou zahrnuta 4 témata, které slouží k opakování a upevnění znalostí ze 4. ročníku. Tato témata jsou sestavena tak, aby žáci mohli navázat na své předchozí znalosti a aby mohli dále rozvíjet nové poznatky, které jim tato učebnice nabízí. Stejně jako u předchozích dvou učebnic je celkový počet stran 163.

Tabulka 59 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici

Úlohy zaměřené na komunikační dovednosti žáků			
Kategorie	Podkategorie	Četnost výskytu	Výsledná četnost celé kategorie
otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	otázky zaměřené na vlastní interpretaci žáka	66	68
	omluv se slovně	1	
	vyjádři svými slovy	1	
vyprávěj	vyprávěj	21	24
	vyprávěj podle obrázku	2	
	dovyprávěj příběh	1	
odpovídej na otázky	odpovídej na otázky	8	49
	odpovídej na otázky podle přečteného	41	
argumentace	argumentace	13	17
	diskutujte	2	
	řešení konfliktu	2	
vysvětli	vysvětli	29	32
	vysvětli proč	3	
řekni	řekni	10	13
	sděl	2	
	povídej	1	
práce s rozhovorem	práce s rozhovorem	4	5
	telefonicky zruš	1	
popiš	popiš	10	15
	popiš předmět	3	
	popis svými slovy	2	
vymysli	vymysli	6	9
	vymysli příběh	3	
zjistí	-	-	4
zdůvodni svou volbu	zdůvodni svou volbu	3	4
	společně vyhodnoťte	1	
tvoř věty	-	-	9
uved'	-	-	1

Tabulka 60 – organizační forma podporující komunikaci žáků

Organizační forma podporující komunikaci žáků	
práce ve dvojici	2
práce ve skupině	5

Tabulka 61 – doplňující materiál

Doplňující materiál	
poučky, vysvětlivky	72

Tabulka 62 – prostředky rozvíjející komunikaci

Další prostředky rozvíjející komunikaci	
dramatizace	11
hra	1

Níže uvedu několik otázek, které se týkají ústní komunikace a vyskytují se v jednotlivých úlohách: „Zjisti, jak trávili tvoji spolužáci prázdniny“, „Víte, kde v ČR najdeme nějakou jezdeckou sochu?“, „Kdybys měl (a) jedno z dětí fotografovat při jeho práci do školního časopisu, které by to bylo? Zdůvodni svůj výběr.“, „Zavři učebnici a pokus se Křížovou fontánu popsat svými slovy.“, „Rozdělte se do skupin a zjistěte o výtahu více informací. Sdělte je spolužákům.“, „Vyjmenuj vynálezy, bez nichž by ses neobešel (neobešla) ty nebo tvoji blízcí. Vysvětli proč.“, „Představ si, že jsi vynálezcem (vynálezkyní). Co bys dělal(a) a kterému oboru by ses věnoval(a)?“, „Jak se projevuje změna času ve vaší rodině? Např. Vstávání, usínání a jiných denních činnostech? Vypravuj.“, „Vyber si nějaké hodiny a co nejpodrobněji je popiš.“, „Přemýšlej, proč jsou slova seřazena v tomto pořadí.“, „Kterým pohybovým aktivitám se věnuješ ty nebo někdo z tvých blízkých? Popiš tuto činnost.“

V tabulce se nachází nejen zastoupení úloh komunikační výchovy, ale také zastoupení úloh, ale také četnost zastoupení organizačních úloh, jako je práce ve skupině nebo ve dvojici. Ty

je přehledně zobrazeno zastoupení komunikační výchovy v dané učebnici, které zahrnuje nejen organizační formy jako práce ve dvojici a skupině, ale také další prostředky jako dramatizace a hry, jež přispívají k rozvoji komunikačních dovedností. Tyto prvky jsou klíčové pro celkový rozvoj komunikace u žáků. V kolonce doplňující materiál je uveden počet různých vysvětlivek a pouček, které jsou obsažené v učebnici.

Souhrn analyzované učebnice	
celkový počet úloh	1123
úlohy podporující komunikaci	250
úlohy podporující organizační formy	7
doplňující materiál	72
další prostředky rozvíjející komunikaci	12

V této učebnici se nachází celkem 1123 úloh a podotázek, což ji činí velmi bohatou. Z toho 20 úloh se zaměřuje na podporu komunikace, kdy musí žáci prezentovat své myšlenky ústně. Tyto dva výsledky jsou pro mě klíčové k určení procentuálního zastoupení této učebnice. **Po provedené analýze jsem dospěla k závěru, že celkové zastoupení komunikační výchovy v této učebnici činí 22 %.**

Učebnice obsahuje mnoho cvičení, které jsou zaměřené na reálné situace dnešní doby, například situace týkající se handicapovaných jedinců, nebo jak se správně omluvit. Obsah učebnice je velmi širokospektrální, nicméně se mi zdá, že mohla být více přehledná, protože úlohy jsou často umístěny velmi blízko sebe. V porovnání s ostatními učebnicemi je zde málo úloh, které podporují práci ve skupině nebo ve dvojicích. Doplnující materiál, jako jsou poučky a vysvětlivky, se v učebnici objevil 75krát. Kromě toho jsem do kategorie rozvíjení komunikace zařadila také scénky a hry, které se vyskytují v 12 úlohách.

5.8 Shrnutí nakladatelství Fraus

Nakladatelství Fraus nabízí škálu učebnic s mnoha úlohami a pod úlohami. I když někdy může být obtížné se orientovat v hojnosti úkolů na jedné stránce, přínosem je, že učebnice obsahují mnoho úloh zaměřených na komunikační výchovu. Učebnice jsou také přizpůsobeny různým předmětům.

Podobně jako u jiných nakladatelství, nejčastěji se vyskytují kategorie **vlastní interpretace úloh, odpovídání na otázky podle čteného textu a vyprávění**. Nicméně, v těchto učebnicích je kategorie **argumentace** zastoupena nejvíce ze všech nakladatelství. Tato kategorie zahrnuje i úlohy zaměřené na řešení konfliktů a diskusí mezi žáky.

Je pozitivní zjištění, že všechny učebnice jsou navzájem propojeny a plynule na sebe navazují. Na začátku každá učebnice obsahuje zhruba čtyři témata, která podporují opakování učiva z předchozího ročníku, čímž vzniká plynulé spojení mezi jednotlivými ročníky. Toto provázání učebnic je velmi dobrým přístupem, který pomáhá žákům upevňovat a rozvíjet své znalosti a dovednosti postupně a bez zbytečných problémů.

Tabulka 63 – výsledky analyzovaných ročníků nakladatelství Fraus

Procentuální zastoupení komunikační výchovy		
Ročník	2.ročník	29 %
	3.ročník	24 %
	4.ročník	28 %
	5.ročník	22 %

22 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Cílem diplomové práce bylo zjistit, jak jsou v učebnicích pro první stupeň základních škol zastoupeny úlohy v oblasti komunikační výchovy. Pro dosažení tohoto cíle jsem si stanovila tři dílčí cíle a s nimi spojené výzkumné otázky uvedené níže. Využila jsem kvantitativního výzkumu s využitím obsahové analýzy učebnic a dotazníkového šetření mezi učiteli prvního stupně základní školy. Dotazníkovým šetřením bylo zjištěno, jak učitelé pracují s učebnicemi či jak kladou důraz na prvky komunikační výchovy v hodinách.

Před tím, než se budu věnovat shrnutí výsledků výzkumu, ráda bych zdůraznila, že během praktické části jsem se zaměřila na úlohy spojené s komunikační výchovou. Konkrétně jsem sledovala, jak jsou tyto úlohy formulovány v učebnicích a zaznamenávala jsem četnost výskytu jednotlivých kategorií v těchto úlohách.

Nyní se dostávám k odpovědi na hlavní výzkumnou otázku, která se týkala toho, *v jaké procentuální míře je v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ zastoupeno učivo komunikační výchovy.*

Každá učebnice je od jiného nakladatelství, a proto se kategorie v tabulkách liší. Nicméně většina kategorií se opakovala. Pro zajištění co největší přesnosti jsem hodnotila každou úlohu a také podúlohy nebo podotázky, které se týkaly jednotlivých úloh. Díky provedené obsahové analýze jsem schopna určit procentuální zastoupení komunikační výchovy v jednotlivých učebnicích a tím tak odpovědět na hlavní zvolenou otázku. Výsledky výzkumu ukázaly, že nakladatelství Fraus zahrnuje nejvyšší podíl zastoupení komunikační výchovy v učebnicích. Dále následovalo nakladatelství Taktik a na posledním místě se umístilo nakladatelství Nová škola. Díky dotazníkovému šetření bylo zjištěno, že učebnice nakladatelství Nová škola používá nejvíce respondentů a učebnice nakladatelství Fraus používá nejméně respondentů.

Tabulka 64 – celkový přehled všech analyzovaných učebnic

		Nakladatelství		
		Fraus	Taktik	Nová škola
Ročník	2. ročník	29 %	22 %	25 %
	3. ročník	24 %	26 %	23 %
	4. ročník	28 %	24 %	21 %
	5. ročník	22 %	23 %	21 %

V tabulce je uvedeno zastoupení komunikační výchovy v učebnicích a vyplývá z ní, že nakladatelství Fraus mělo největší zastoupení ve 2. ročníku, zatímco nejmenší zastoupení mělo ve 4. a 5. ročníku nakladatelství Nová škola. Původně jsem si myslela, že čím vyšší ročník, tím více bude komunikační výchova v učebnicích zastoupena, ale z výsledků výzkumu plyne opak. Nejvyšší zastoupení je ve 2. ročníku a v dalších ročnících se procentuální zastoupení snižuje, s výjimkou 2. ročníku nakladatelství Taktik a 4. ročníku nakladatelství Fraus. Z tabulky taktéž vyplývá, že ve 2. ročníku má komunikační výchovu nejvíce zastoupenou nakladatelství Fraus. Ve 3. ročníku nakladatelství Taktik. Ve 4. ročníku opět nakladatelství Fraus a v 5. ročníku nakladatelství Taktik. Nakladatelství Nová škola se ve výsledcích jednotlivých ročnů nedostala do popředí ani jednou.

S prvním dílčím cílem *identifikovat v učebnicích zastoupení úloh podporující komunikační dovednosti žáků* se pojí i dílčí výzkumná otázka ***V jaké míře jsou v učebnicích zastoupeny jednotlivé úlohy zaměřené na komunikační výchovu?*** V hlavní výzkumné otázce výsledkem bylo zjištění procentuálního zastoupení komunikační výchovy v každé učebnici, z čehož jsem vyvodila závěry. Tato otázka se specifikuje na míru zastoupení jednotlivých úloh zaměřených na komunikační výchovu. Sečetla jsem tedy počet úloh zaměřených na komunikační výchovu v každé učebnici daného nakladatelství pro všechny ročníky. Nejvíce úloh obsahovalo nakladatelství Fraus a to konkrétně 970, následovalo nakladatelství Nová škola se 773 úlohami. Nejnižší zastoupení mělo nakladatelství Taktik a to 424 úloh podporující komunikaci. Pokud se tedy jedná o absolutní četnost, je nakladatelství Nová škola na druhém místě, ovšem obsahuje velké množství i jiných úloh než zaměřených na komunikační výchovu.

S druhým dílčím cílem *popsat význam komunikační výchovy v českém jazyce z pohledu učitele 1. stupně ZŠ* se pojí i dílčí výzkumná otázka ***Jaký význam přisuzují učitelé komunikační výchově ve výuce českého jazyka?***

Dotazník se skládal z 19 otázek, včetně otevřených, uzavřených a polootevřených otázek a byl vyplněn 140 respondenty. Získané informace mi poskytly lepší vhled do problematiky a pomohly mi lépe porozumět tomu, jak tuto oblast vnímají učitelé.

Z dotazníkového šetření vyplývá, že učitelé komunikační výchovu podporují prostřednictvím různých verbálních metod, zařazením komunitních kruhů a skupinových prací do vyučování. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že většina učitelů zastoupení komunikační výchovy v učebnicích sleduje, nicméně stále velké procento (31 %) tuto výchovu opomíjí.

Kladení otázek učitelů se ukázalo být velmi efektivním nástrojem pro rozvoj ústního projevu žáků, což potvrdilo 97 % respondentů. Je však velmi překvapující, že se stále objevilo 8 % učitelů, kteří preferují frontální výuku a nevyužívají dostatečně jiné výukové metody. Většina učitelů dává žákům prostor pro vlastní vyjádření zkušeností a argumentaci, což jsou klíčové oblasti pro komunikační výchovu, do hodin bývá často zařazována skupinová práce i vícekrát do týdne. Oproti tomu, polovina respondentů se domnívá, že úlohy zaměřené na komunikaci a spolupráci žákům činí stále problémy.

Respondenti určovali, které dovednosti jsou pro žáky klíčové v oblasti komunikační výchovy. Ačkoliv učitelé stále zdůrazňovali, že dávají žákům prostor pro argumentaci, tato dovednost skončila v žebříčku až na čtvrtém místě. Před argumentací se umístila diskuse, aktivní naslouchání a interpretace přečteného v mluvené formě. Učitelé se domnívali, že argumentaci v učebnicích není dáván dostatečný prostor. Kvantitativní výzkumnou metodou však bylo zjištěno, že tyto úlohy jsou v učebnicích zastoupeny dostatečně, zejména s užitím otázky „proč.“

S posledním dílčím cílem *zjistit preference výběru učebnic učiteli prvního stupně základní školy* se pojí i poslední výzkumná otázka ***Jaká kritéria jsou pro učitele prvního stupně důležitá při výběru učebnic českého jazyka?***

Z výsledků šetření vyplývá, že nejvíce respondentů volí učebnice od nakladatelství Nová škola a Taktik, zatímco nakladatelství Fraus se umístilo až na 6. místě. Ukázalo se, že učitelé by si rádi volili učebnice podle svých preferencí, ale někteří nemohou kvůli nedostatku financí nebo rozhodnutí vedení školy. Na otázku, jak často využívají učebnice v hodinách, nejvíce respondentů odpovědělo, že vícekrát týdně, někteří respondenti i denně.

23 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Při výběru učebnic pro výuku českého jazyka na 1. stupni ZŠ by bylo vhodné zohlednit, jaký podíl úloh podporující ústní komunikaci a celkově komunikační výchovu mají učebnice různých nakladatelství.

Podle výsledků dotazníkového šetření se ukázalo, že většina učitelů preferuje nakladatelství Nová škola, avšak učebnice tohoto nakladatelství měla nejnižší procentuální zastoupení úloh zaměřených na komunikaci. V absolutní četnosti úloh však toto nakladatelství skutečně obsadilo druhé místo. Překvapivým zjištěním bylo, že se nakladatelství Fraus umístilo celkově na 6. místě v dotazníkovém šetření. Nakladatelství Fraus však v obsahové analýze učebnic dosáhlo nejlepšího skóre z hlediska jak procentuálního zastoupení úloh komunikační výchovy, tak jejich absolutní četnosti. Proto doporučuji, aby učitelé nebrali v úvahu pouze popularitu nakladatelství, ale zaměřili se na obsah a kvalitu nabízených materiálů.

Při výuce je důležité věnovat se rozvoji ústní komunikace žáků. Ústní komunikace je často ohrožena trendem upřednostňování komunikace písemné, takže je důležité, aby se žáci dostatečně procvičovali v ústním projevu. Výsledky provedeného výzkumu ukázaly, že v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ je nutné více podporovat ústní komunikaci, a to především prostřednictvím vhodně formulovaných úloh. Respondenti se většinou shodli na důležitosti komunikační výchovy, a to především prostřednictvím slovních metod a souhlasili s tím, že učitel by měl dát žákům prostor pro vyjádření vlastní zkušenosti a názoru. Ačkoliv učitelé argumentaci zdůrazňovali, v žebříčku klíčových dovedností se objevila až na čtvrtém místě. Zároveň se ale objevilo několik respondentů, kteří výuku pod slovními metodami nepodporují.

Vzhledem k výsledkům tohoto výzkumu se nabízí doporučení pro autory učebnic, aby více dbali na podporu ústní komunikace a formulovali úlohy v učebnicích tak, aby dávaly žákům dostatek prostoru pro komunikaci a vyjádření vlastního názoru. Učitelé by měli být informováni o tom, jaké úlohy a prvky komunikační výchovy jsou obsaženy v učebnicích, aby mohli lépe cílit na rozvoj komunikačních schopností svých žáků a využívat učebnice jako efektivní nástroj pro výuku.

24 ZÁVĚR

Teoretická část práce se zabývala problematikou využití učebnic, pojmem komunikační výchova a zastoupením této oblasti v RVP. Zabývala jsem se touto problematikou, jelikož toto téma je velmi aktuální v současné době, kdy komunikaci tváří v tvář nahrazuje internetová forma komunikace, a dochází k poklesu komunikačních kompetence u žáků.

Praktická část se zaměřovala na četnost výskytu úloh zaměřených na komunikační výchovu v učebnicích. Zkoumala jsem procentuální zastoupení úloh tohoto druhu, ale rovněž absolutní četnost výskytu těchto úloh. Cílem bylo zjistit, jak se mezi sebou liší učebnice jednotlivých nakladatelství. K dosažení tohoto cíle jsem použila dvě výzkumné metody dotazníkové šetření mezi učiteli prvního stupně a obsahovou analýzu učebnic. Jednotlivá zadání úloh byla zobecněna a byly vytvořeny kategorie, které byly zaznamenávány v tabulkách pro jednotlivé ročníky.

Výzkumem bylo zjištěno, že nejvíce úloh podporujících komunikaci (a to jak v procentuálním poměru k jiným úlohám, tak v absolutní četnosti), obsahují učebnice z nakladatelství Fraus. Učitelé v dotaznících preferovali učebnici Nová škola, ta však z procentuálního hlediska neobsahovala tolik druhů úloh. Tím bylo zjištěno, že kvalita učebnice mnohdy nemusí souviset s její popularitou.

Přibližně jedna čtvrtina úloh v učebnicích je zaměřena na komunikační výchovu. Celkově lze tedy říct, že v učebnicích pro první stupeň základní školy je komunikační výchova poměrně dobře zastoupena. Významným zjištěním bylo, že čím nižší ročník, tím větší procentuální zastoupení úloh zaměřených na komunikační výchovu v jednotlivých učebnicích.

Z výše uvedeného lze vyvodit několik závěrů. Prvním z nich je, že využití učebnic jako didaktické pomůcky při výuce na prvním stupni základní školy je velmi důležité, neboť učebnice představují jeden ze základních didaktických prostředků ve výuce, pomocí kterých se žáci učí. Dále lze říct, že komunikační výchova je důležitou součástí vzdělávacího procesu na prvním stupni základní školy, a měla by být v učebnicích dostatečně zastoupena.

Ačkoliv učitelé uvedli, že volí učebnici podle obsahu, nejpoužívanější učebnice obsahovala nejméně úloh zaměřených na komunikační výchovu.

Vzhledem k tomu, že se komunikační výchova stává čím dál více aktuální, jsem nesmírně ráda, že jsem měla možnost zvolit si diplomovou práci týkající se této oblasti. Při vypracovávání diplomové práce jsem získala řadu cenných poznatků.

Na závěr bych chtěla apelovat na učitele, aby nezanedbávali komunikační přístup ve výuce. Tento přístup by měli však mít na paměti i autoři učebnic českého jazyka.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Čechová, M. (1998). *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV.
2. Gavora, P. (2000). *Úvod do pedagogického výzkumu*. Paido.
3. Gavora, P. (2002). Gramotnost: vývin modelov, reflexia praxe a výskumu. *Pedagogika* 52(2), 171-181.
4. J. Maňák (2008). In V. Najvarová, P. Knecht, & Z. Sikorová et al. (Eds.), *Funkce učebnic v moderní škole*. (19–26). Brno: Paido.
5. J. Mikk (2007). In J. Maňák, V. Martinková, & R. Stadler et al. (Eds.), *Učebnice: budoucnost národa*. (11–23). Brno: Paido.
6. Janík, T. (2006). In J. Maňák, D. Klapko, & D. Greger at al. (Eds.), *Teorie konceptuální změny a učebnice* (33–44). Brno: Paido.
7. Janoušková, E. (2009). Vztah úrovně didaktické vybavenosti a míry obtížnosti textu současných učebnic. *Pedagogická orientace, 1*, 56-72.
8. Klimovič, M. (2011). In Liptáková, L., Stanislavová, Z., & Sičáková, Ľ et al. (Eds.), *Rozvíjení produkčnej textovej kompetencie dieťaťa mladšieho školského veku* (233–282). Prešov: Prešovská univerzita.
9. Knecht, P., & Janík, T. (2009). In J. Maňák, J. Průcha, & Z. Sikorová et al. (Eds.), *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu* (9–18). Brno: Paido.
10. Kropáč, J., & Kropáčová J. (2006). *K pojímům tvorba kurikula, konstrukce vzdělávacího programu, didaktická transformace, didaktická analýza*. Olomouc: Olomoucká univerzita. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/300076365_K_pojmum_tvorba_kurikula_konstrukce_vzdelavaciho_programu_didakticka_transformace_didakticka_analyza.
11. Liptáková, L. (2011). In M. Klimovič, L., Stanislavová, Z., & Sičáková, Ľ et al. (Eds.), *Rozvíjanie recepčnej textovej kompetencie dieťaťa mladšieho školského veku* (185–227). Prešov: Prešovská univerzita.
12. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: MŠMT. Dostupné z file:///C:/Users/asus/Desktop/RVP_ZV_2021.pdf.

13. P. Knecht, & V. Najvarová (2008). In J. Maňák, J. Průcha, & Z. Sikorová et al. (Eds.), *Jak žáci hodnotí učebnice? Podněty pro tvorbu a výzkum učebnic* (107–120). Brno: Paido.
14. Palenčárová, J., & Šebesta, K. (2006). *Aktivní naslouchání při vyučování: rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. Praha: Portál.
15. Pasch, M. (2005). *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: [jak pracovat s kurikulem]*. Praha: Portál.
16. Polák, M. (2017). Komunikační výchova a integrace poznatků v kontextu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, oborových didaktik a přípravy učitelů. *e – Pedagogium*, 17(3), 45–52.
17. Průcha, J. (1998). *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido.
18. Průcha, J. (2014). Results and Prospect of Textbook Research in the Czech Republic. *Orbis Scholae* 8(2), 91–99.
19. Stará, J., & Krčmářová, J. (2014). Užívání nových učebnicových materiálů učiteli 1. stupně ZŠ. *Pedagogická orientace* 24(1), 77–110.
20. Svobodová, J. (2003). *Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny*. Ostrava: Pedagogická fakulta.
21. Svobodová, J. (2004). In E. Höflerová, R. Novák, & O. Kozubeczková et al. (Eds.), *Jazyková a komunikační výchova, aspekty výukového dialogu* (7–26). Ostrava: Pedagogická fakulta.
22. Svobodová, J., Höflerová, E., Kuldanová, P., Sekerová, K., Svobodová, D., & Vavříková, P. (2021). *Čeština v edukaci: lingvistika a didaktika*. Ostrava: Ostravská univerzita. Dostupné z: <https://dokumenty.osu.cz/pdf/materialy/2021-cestina-v-edukaci-sazba.pdf>.
23. Svobodová, R., M. (2006). *Komunikační a slohová výchova na ZŠ*. Univerzita v Ostravě: Pedagogická fakulta. Dostupné z: <https://docplayer.cz/2048737-Komunikacni-a-slohova-vychova-na-zs.html>
24. Štěpáník, S. (2020). Konstruktivistické a kognitivně-komunikační paradigma jako východisko koncepce výuky českého jazyka. *Pedagogika*, 70(1), 5–28.

25. Štěpáník, S. (2020). *Výuka češtiny mezi tradicí a inovací*. Praha: Academia.
26. Turek, I. (2008). *Didaktika*. Bratislava: Iura Edition.
27. Vališová, A., & Kovaříková, M. (2021). *Obecná didaktika: A její širší pedagogické souvislosti v úkolech a cvičení*. Praha: Grada.
28. Veverková, H. (2009). Učivo. In Z. Kalhous, O. Obst, & D. Dvořák et al. (Eds.), *Školní didaktika* (121–144). Praha: Portál.
29. Z. Sikorová (2007). In J. Maňák, J. Mikk, & V. Martinková et al. (Eds.), *Návrh seznamu hodnotících kritérií pro učebnice základních a středních škol*. (31–40). Brno: Paido.
30. Zezulková, E. (2015). *Vybrané faktory komunikační kompetence žáků v primárním vzdělávání*. Opava: Slezská univerzita v Opavě.
31. Zormanová, L. (2014). *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Praha: Grada.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Apod. A podobně

Č. Číslo

Např. Například

NNS Nakladatelství Nová škola

RVP ZV Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Str. Strana

Tzv. Takzvaně

ZŠ Základní škola

SEZNAM OBRÁZKŮ

<i>Obrázek 1 – nejpoužívanější učebnice.....</i>	<i>35</i>
<i>Obrázek 2 – volba učebnice českého jazyka.....</i>	<i>36</i>
<i>Obrázek 3 – kritéria učebnic.....</i>	<i>37</i>
<i>Obrázek 4 – akcent na zastoupení komunikační výchovy v učebnicích.....</i>	<i>39</i>
<i>Obrázek 5 – četnost využití učebnic.....</i>	<i>40</i>
<i>Obrázek 6 – rozvíjení komunikačních schopností a dovedností.....</i>	<i>41</i>
<i>Obrázek 7 – práce ve skupině.....</i>	<i>42</i>
<i>Obrázek 8 – vyjádření vlastních zkušeností.....</i>	<i>43</i>
<i>Obrázek 9 – potíže při řešení úloh s komunikačním obsahem.....</i>	<i>44</i>
<i>Obrázek 10 – akcent na zastoupení slohové výchovy v učebnicích.....</i>	<i>45</i>
<i>Obrázek 11 – nemožnost volby učebnice dle vlastních kritérií.....</i>	<i>46</i>
<i>Obrázek 12 – volba slovních metod.....</i>	<i>47</i>
<i>Obrázek 13 – interpretace získaných informací.....</i>	<i>48</i>
<i>Obrázek 14 – prostor pro argumentaci.....</i>	<i>49</i>
<i>Obrázek 15 – využití komunitního kruhu.....</i>	<i>50</i>
<i>Obrázek 16 – dovednosti podporující komunikační výchovu.....</i>	<i>52</i>
<i>Obrázek 17 – nedostatky v učebnicích.....</i>	<i>54</i>
<i>Obrázek 18 – důležitost prvků komunikační výchovy.....</i>	<i>55</i>
<i>Obrázek 19 – délka praxe.....</i>	<i>56</i>
<i>Obrázek 20 – učebnice 2. ročník ZŠ.....</i>	<i>60</i>
<i>Obrázek 21 – učebnice 3. ročník ZŠ.....</i>	<i>65</i>
<i>Obrázek 22 – učebnice 4. ročník ZŠ.....</i>	<i>70</i>
<i>Obrázek 23 – učebnice 5. ročník ZŠ.....</i>	<i>75</i>
<i>Obrázek 24 – učebnice 2. ročník ZŠ.....</i>	<i>81</i>
<i>Obrázek 25 – učebnice 3. ročník ZŠ.....</i>	<i>85</i>
<i>Obrázek 26 – učebnice 3. ročník ZŠ.....</i>	<i>89</i>
<i>Obrázek 27 – učebnice 5. ročník ZŠ.....</i>	<i>92</i>
<i>Obrázek 28 – učebnice 2. ročník ZŠ.....</i>	<i>98</i>
<i>Obrázek 29 – učebnice 3. ročník ZŠ.....</i>	<i>102</i>
<i>Obrázek 30 – učebnice 4. ročník ZŠ.....</i>	<i>107</i>
<i>Obrázek 31 – učebnice 5. ročník ZŠ.....</i>	<i>112</i>

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici	61
Tabulka 2 – organizační forma podporující komunikaci mezi žáky	61
Tabulka 3 – doplňující materiál	62
Tabulka 4 – prostředky rozvíjející komunikaci	62
Tabulka 5 – výsledky analyzované učebnice.....	64
Tabulka 6 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici	66
Tabulka 7 – organizační forma podporující komunikaci u žáků	66
Tabulka 8 – doplňující materiál	66
Tabulka 9 – prostředky rozvíjející komunikaci	67
Tabulka 10 – výsledky analyzované učebnice.....	69
Tabulka 11 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici	71
Tabulka 12 – organizační formy podporující komunikaci u žáků	71
Tabulka 13 – doplňující materiál	71
Tabulka 14 – prostředky rozvíjející komunikaci	72
Tabulka 15 – výsledky analyzované učebnice.....	74
Tabulka 16 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici	76
Tabulka 17 – organizační forma podporující komunikaci u žáků	76
Tabulka 18 – doplňující materiál	76
Tabulka 19 – prostředky rozvíjející komunikaci	77
Tabulka 20 – výsledky analyzované učebnice.....	78
Tabulka 21 – výsledky analyzovaných učebnic nakladatelství Taktik.....	79
Tabulka 22 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici	82
Tabulka 23 – organizační forma podporující komunikaci u žáků	82
Tabulka 24 – doplňující materiál	83
Tabulka 25 – prostředky rozvíjející komunikaci	83
Tabulka 26 – výsledky analyzované učebnice.....	84
Tabulka 27 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici	86
Tabulka 28 – organizační forma podporující komunikaci žáků	86
Tabulka 29 – doplňující materiál	87
Tabulka 30 – prostředky podporující komunikaci	87
Tabulka 31 – výsledky analyzované učebnice.....	88
Tabulka 32 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici	90
Tabulka 33 – organizační forma podporující komunikaci žáků	90
Tabulka 34 – doplňující materiál	90

Tabulka 35 – prostředky rozvíjející komunikaci	91
Tabulka 36 – výsledky analyzované učebnice.....	91
Tabulka 37 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici.....	93
Tabulka 38 – organizační forma podporující komunikaci žáků	93
Tabulka 39 – prostředky rozvíjející komunikaci	93
Tabulka 40 – doplňující materiál	94
Tabulka 41 – hodnocení vyskytující se v učebnici.....	94
Tabulka 42 – výsledky analyzované učebnice.....	95
Tabulka 43 – výsledky analyzovaných učebnic nakladatelství Taktik.....	96
Tabulka 44 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici.....	99
Tabulka 45 – organizační forma podporující komunikaci žáků	99
Tabulka 46 – doplňující materiál	100
Tabulka 47 – prostředky rozvíjející komunikaci	100
Tabulka 48 – výsledky analyzované učebnice.....	101
Tabulka 49 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici.....	103
Tabulka 50 – organizační forma podporující komunikaci žáků	103
Tabulka 51 – prostředky rozvíjející komunikaci	103
Tabulka 52 – doplňující materiál	104
Tabulka 53 – výsledky analyzované učebnice.....	106
Tabulka 54 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici.....	108
Tabulka 55 – organizační forma podporující komunikaci žáků	109
Tabulka 56 – doplňující materiál	109
Tabulka 57 – prostředky rozvíjející komunikaci	109
Tabulka 58 – výsledky analyzované učebnice.....	111
Tabulka 59 – tabulka s kategoriemi vyskytujícími se v učebnici.....	113
Tabulka 60 – organizační forma podporující komunikaci žáků	113
Tabulka 61 – doplňující materiál	114
Tabulka 62 – prostředky rozvíjející komunikaci	114
Tabulka 63 – výsledky analyzovaných ročníků nakladatelství Fraus.....	116
Tabulka 64 – celkový přehled všech analyzovaných učebnic	117

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK PRO UČITELE 1. STUPNĚ ZŠ

1 S jakou učebnicí českého jazyka nejvíce pracujete?

Nápověda k otázce: *Uveďte konkrétní název a nakladatelství.*

2 Můžete si vybírat učebnici českého jazyka sami?

Nápověda k otázce: *Pokud ne, kdo rozhoduje na Vaší škole o výběru učebnic českého jazyka?*

- ANO NE
- ODPOVĚD:

3 Podle čeho učebnici volíte?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď. Pokud zvolíte odpověď "jiná", prosím napište vlastní volbu učebnice.*

- PODLE VZHLEDU
- PODLE OBSAHU
- PODLE NAKLADATELSTVÍ
- PODLE JEDNOTLIVÝCH TÉMAT
- JINÁ.

4 Sledujete při výběru učebnic, jak je v učebnicích zastoupena komunikační výchova?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď.*

- ANO SPÍŠE ANO NEVÍM SPÍŠE NE NE

5 Jak často používáte učebnici v českém jazyce?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- KAŽDOU HODINU
 VÍCEKRÁT ZA TÝDEN
 JEDNOU TÝDNĚ
 VÓBEC
 Pokud se Vám nehodí ani jedna odpověď, prosím zde dopište Vaši variantu.

6 Rozvíjíte ve vyučovací hodině u žáků komunikační schopnosti a dovednosti pomocí rozhovoru – kladení otázek?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ANO SPÍŠE ANO SPÍŠE NE NE

7 Jak často do výuky zařazujete práci žáků ve skupině?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- KAŽDOU HODINU
 VÍCEKRÁT DO TÝDNE
 JEDNOU TÝDNĚ
 ZCELA VYJÍMEČNĚ
 JEDNOU MĚSÍČNĚ
 VÓBEC

8 Dáváte v hodinách žákům dostatek prostoru pro vyjádření vlastních zkušeností?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ANO
 NE

9 Mají žáci potíže s řešením úloh zaměřených na komunikaci a spolupráci?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- ANO SPÍŠE ANO NEVÍM SPÍŠE NE NE

10 Sledujete při výběru učebnic, jak je v učebnicích zastoupena slohová výchova?

Nápowěda k otázce: *Vyberte jednu odpowěď*

ANO SPÍŠE ANO NEVÍM SPÍŠE NE NE

11 Je na trhu nějaká učebnice českého jazyka, kterou byste rád(a) používal(a), ale z nějakého důvodu nemůžete?

ANO NE

POKUD ANO, JAKÁ:

12 Volíte pro rozvoj komunikačních dovedností především slovní výukové metody?

Nápowěda k otázce: *Vyberte jednu odpowěď*

ANO SPÍŠE ANO NEVÍM SPÍŠE NE NE

13 Vyžadujete po žácích interpretaci získaných informací o učivu?

Nápowěda k otázce: *Vyberte jednu odpowěď*

ANO SPÍŠE ANO NEVÍM SPÍŠE NE NE

14 Dáváte žákům dostatek prostoru pro argumentaci k danému tématu ve vyučovací hodině?

Nápowěda k otázce: *Vyberte jednu odpowěď*

ANO SPÍŠE ANO NEVÍM SPÍŠE NE NE

15 Jak často využíváte v hodinách komunitní kruh?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď. Pokud zvolíte odpověď "jiná", napište, jak často využíváte v hodinách komunitní kruh.*

- DENNĚ
- 1x DO TÝDNE
- 2 x DO TÝDNE
- 3x DO TÝDNE
- KAŽDÝ MĚSÍC
- ZCELA VYJÍMEČNĚ
- VÓBEC NEVYUŽÍVÁM
- JINÁ.

16 Jaké dovednosti podle Vás rozvíjí komunikační výchova?

Nápověda k otázce: *Napište 3 slova, která se Vám vybaví.*

17 Co podle Vás z komunikační výchovy učebnice neřeší?

Nápověda k otázce: *Napište maximálně 3 slova.*