

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Formulace zadání v učebnicích ČJ pro 2. stupeň ZŠ

Formulation of Exercises' Instructions in Czech Language Textbooks for
Lower Secondary School

Vedoucí práce: doc. PhDr. Pavla Chejnová, Ph.D.

Studijní program: Kombinované studium

Studijní obor: Český jazyk a pedagogika se zaměřením na vzdělávání
Marcela Šupíková

2024

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Formulace zadání v učebnicích ČJ pro ZŠ vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 14.4.2024

Místo a datum odevzdání

Podpis

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala vedoucí bakalářské práce doc. PhDr. Pavle Chejnové, Ph.D. za odborné vedení práce a za cenné rady a připomínky.

ABSTRAKT

Cílem mé práce je analyzovat učebnice českého jazyka pro 7. ročník základní školy publikované třemi rozdílnými nakladatelstvími: SPN, NOVÁ ŠKOLA, FRAUS a zjistit, která z učebnic je nejvhodnější z hlediska formulací zadání cvičení jako vzdělávacího materiálu na základních školách. Analýza bude provedena pomocí zhodnocení a srovnání, zaměřovat se budeme na formulace zadání cvičení, hlavně na užití genderu, oslovení v singuláru či plurálu, syntaktické a lexikální složitosti, explicitnost vyjádření. V teoretické části jsou prezentovány vysvětlivky ke školní učebnici jako učebnímu a vzdělávacímu materiálu, její didaktické vybavenosti, funkci a struktuře. Další kapitola v této části se věnuje vysvětlení jazykových prostředků, na kterých se zakládá analýza zadání cvičení v učebnicích. V praktické části je zohledněn empirický výzkum týkající se formulací zadání cvičení ve všech analyzovaných učebnicích. V této části je možné nalézt také kapitulu věnující se komunikačnímu pojetí učebnic. Za cíl práce je kladeno vytyčit konkrétní podobnosti a rozdíly mezi zadáními cvičení v daných učebnicích z hlediska výše uvedených parametrů. Po prozkoumání všech jazykových prostředků v zadání cvičení u všech analyzovaných učebnic bylo zjištěno, že formulace zadání se nikterak neliší. Žáci nejsou oslovení, sloveso je uvedeno ve 2. osobě plurálu rozkazovacího způsobu. Po syntaktické stránce se nachází v zadání pouze jednoduché větné konstrukce, která jsou jasná a srozumitelná. Lexikální rovina se také neliší, převládá zde spisovná čeština.

KLÍČOVÁ SLOVA

Jazykové prostředky, učebnice ČJ na 2. stupni z nakladatelství FRAUS, SPN a NOVÁ ŠKOLA, formulace zadání úkolů, syntaktická a lexikální rovina, gender, plurál a singulár v oslovení, explicitnost vyjádření, empirický výzkum, organizace učebnic, mezioborové vztahy, komunikační přístup

ABSTRACT

The aim of the thesis is to analyse Czech language textbooks for the 7th grade of lower secondary school. The thesis analyses selection of three textbooks published by three different publishers: SPN, NOVÁ ŠKOLA, FRAUS, and tries to determine which of the textbooks is most suitable in terms of formulation of exercise instructions for its usage as educational material in primary schools. The analysis will be conducted through evaluation and comparison, focusing on formulation of exercises instructions, particularly of the use of gender, singular or plural addressing, syntactic and lexical complexity, and explicitness of expression. It's divided into a theoretical and empirical section. The theoretical section defines textbooks as educational material, their didactic equipment, function, and structure. Furthermore, it explains the linguistic means on which the analysis of exercise assignments in textbooks is based.

The empirical part considers research concerning the formulations of exercise instruction in the analyzed textbooks. This section also includes a chapter dedicated to examining the communicative approach utilized in the textbooks. The aim of the thesis is to identify specific similarities and differences between exercise instructions in the given textbooks in terms of the parameters mentioned above. After examining all the forementioned linguistic means in the analyzed textbooks' exercise instructions, it was found that the formulations of the assignments do not actually differ in any way. Students are not being directly addressed, and the verb is in the 2nd person plural imperative form. From a syntactic perspective, only simple sentence structures are used in the assignments, for they are clear and understandable. The lexical level also does not differ, with standard Czech prevailing, with the occasional use of linguistic terminology. Upon analysis, it was observed that instructions in each textbook are clear and understandable to pupils in the lower secondary school.

KLÍČOVÁ SLOVA

the analyses of the books of the Czech language by the publishers SPN, FRAUS, NOVÁ ŠKOLA, syntactical area, lexical area, gender, plural and singular addressing, empirical research, the organization of the textbooks, the explicitness of expressions, interdisciplinary relations, communication access to the pupil, comparison of the results, the final words

Obsah

Úvod.....	8
1 Teoretická část	9
1.1 Školní učebnice.....	9
1.1.1 Vymezení pojmu učebnice	9
1.1.2 Didaktická vybavenost učebnic	11
1.1.3 Funkce učebnic	12
1.1.4 Struktura učebnic	14
1.2 Jazykové prostředky	18
1.2.1 Gender.....	18
1.2.2 Oslovování z hlediska genderu	18
1.2.3 Syntaktická rovina	19
1.2.4 Lexikální rovina.....	19
1.2.5 Explicitnost vyjádření	20
2 Praktická část	21
2.1 Metodologie analýzy.....	21
2.2 Analýza učebnice českého jazyka z nakladatelství NOVÁ ŠKOLA.....	21
2.2.1 Organizace učebnice	22
2.2.2 Formulace zadání úkolů z hlediska genderového	23
2.2.3 Formulace zadání úkolů z genderového hlediska v osloveních.....	24
2.2.4 Formulace zadání úkolů z hlediska syntaktické roviny	25
2.2.5 Formulace zadání úkolů z hlediska lexikální roviny	26
2.2.6 Formulace zadání úkolů z hlediska explicitnosti vyjádření.....	27
2.3 Analýza učebnice českého jazyka z nakladatelství SPN	27
2.3.1 Organizace učebnice	28

2.3.2	Formulace zadání úkolů z hlediska genderového	29
2.3.3	Formulace zadání úkolů z genderového hlediska v osloveních.....	29
2.3.4	Formulace zadání úkolů z hlediska syntaktické roviny	30
2.3.5	Formulace zadání úkolů z hlediska lexikální roviny	31
2.3.6	Formulace zadání úkolů z hlediska explicitnosti vyjádření.....	31
2.4	Analýza učebnice českého jazyka 2. stupně ZŠ z nakladatelství FRAUS.....	32
2.4.1	Organizace učebnice	32
2.4.2	Formulace zadání úkolů z hlediska genderového	33
2.4.3	Formulace zadání úkolů z genderového hlediska v oslovení	33
2.4.4	Formulace zadání úkolů z hlediska syntaktické roviny	34
2.4.5	Formulace zadání úkolů z hlediska lexikální roviny	35
2.4.6	Formulace zadání úkolů z hlediska explicitnosti vyjadřování.....	35
2.5	Znaky a cíle komunikačního pojetí výuky těchto učebnic	36
2.6	Srovnání učebnic českého jazyka	36
	Závěr	39
	Seznam použitých informačních zdrojů	41
	Seznam tabulek.....	43

Úvod

Jak již napovídá název bakalářské práce, hlavním tématem jsou učebnice českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ. Je zřejmé, že je více důvodů, proč si tyto publikace zaslouží větší pozornost. Tištěné učebnice českého jazyka jsou knihy, které slouží žákům, učitelům, a hlavně pomáhají rodičům. Jsou běžnou a stále důležitou pomůckou při každodenní výuce ve školách. Nabídka učebnic je v dnešní době velice pestrá, nicméně nejedná se vždy o kvalitní publikace, které zabezpečují správné pochopení daného učiva. Na základě změn v koncepci výuky je potřeba, aby autorské kolektivy ve svých učebnicích zohlednily nové koncepce a dále jejich vývoj bedlivě sledovaly.

Bakalářská práce je zaměřena na analýzu učebnic českého jazyka pro 2. stupeň základní školy ze tří rozdílných nakladatelství: SPN, NOVÁ ŠKOLA, FRAUS. Cílem je zjistit, která učebnice českého jazyka pro 7. ročník ZŠ z hlediska formulací zadání cvičení poskytuje jasnost a zřetelnost a je nejvhodnější pro výuku na základních školách.

Tato práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretické části se věnují první dvě kapitoly. První kapitola se zabývá školní učebnicí, vysvětluje pojem učebnice, její didaktickou vybavenost, strukturu a funkci. Druhá kapitola se věnuje jazykovým prostředkům jako například genderu, oslovení z hlediska genderu, syntaktické a lexikální rovině, ale také explicitnosti vyjadřování.

Praktická část je rozdělena na šest kapitol. První se zabývá metodologií a další tři pak analýzou formulací zadání cvičení z hlediska genderového, oslovení, syntaktické a lexikální složitosti či explicitního vyjádření. Pro analýzu byly vybrány učebnice českého jazyka 7. ročníku publikované třemi rozdílnými nakladatelstvími: SPN, NOVÁ ŠKOLA a FRAUS. Pátá a šestá podkapitola pak vysvětluje znaky a cíle komunikačního pojetí těchto učebnic a srovnání výsledků analýzy s důrazem na to, jakým způsobem jsou zadání formulována.

1 Teoretická část

Teoretická část je složena ze dvou kapitol. V první je definována školní učebnice z pohledu různých autorů zabývajících se výzkumem učebnic jako vzdělávacího materiálu. Teoretická část je také zaměřena na popis didaktické vybavenosti učebnic a komponentů, které by měly žáka vést k osvojení gramatických jevů, a tím plnit své edukační záměry, ke kterým jsou tyto učební materiály předurčeny. Druhá kapitola se pak zabývá vysvětlením jazykových prostředků, kterým se dává velká pozornost při analýze formulací zadání cvičení v učebnicích českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ v praktické části.

1.1 Školní učebnice

Bez učebnic si školní edukaci nelze představit. „*Učebnice nejen, že nemizí ze škol, nýbrž nastává dokonce bouřlivý rozvoj jejich využívání.*“ (Průcha, 2005, s. 277) Jiné učební materiály nedosahují takových specifíků jako tištěné učebnice, které dokáží žáka lépe podpořit k osvojení učiva daného gramatického jevu a v neposlední míře také zlepšit jeho komunikační dovednosti.

Podle Průchy (1998) je školní učebnice didaktický text určený pro primární i sekundární úroveň vzdělávání a také specifikuje dvě základní vlastnosti:

- 1) Hlavním úkolem školních učebnic pro primární a sekundární úroveň vzdělávání je poskytnout žákům základní informace.
- 2) Učebnice jsou vybaveny aparátem řídícím učení a musí být přiměřené věku.

1.1.1 Vymezení pojmu učebnice

Definice pojmu učebnice je vymezována různými autory, nicméně všechny jsou na podobné bázi. Příkladem mohou být níže uvedené definice učebnic, čerpané z pedagogické literatury:

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

- 2) Učebnice: „*Prostředek vyučování a učení v knižní formě, ve kterém jsou určitá odborná témata a okruhy daného předmětu metodicky uspořádány a didakticky ztvárněny tak, že umožňuje učení...*“ (Meyers Kleines Lexikon – Pädagogik, 1998, s. 259, in Průcha, 1998, s. 13).
- 3) Učebnice: „*integrální součást moderních systémů, jež předpokládají, že učebnice je pramenem informací, které jsou obsahem komunikace ve škole a které jsou vystavěny kolem učebnice jako základního prostředku nástroje pro vyučování a učení*“ (Westbury in Sikorová, 2004, s. 9).

Podle Průchy (1998, s. 13) je učebnice v různých systémech edukačním konstruktem, a to nejméně v těchto třech:

- 1) Učebnice jako prvek kurikulárního projektu (vzdělávacího programu) (Průcha, 2002, s. 272).
- 2) Učebnice jako zdroj obsahu vzdělávání pro žáky (Průcha, 2002, s. 272). Obsah učebnic je předmětem zvýšeného zájmu politiků, ale i odborníků v sociálních vědách také z hlediska, jak učebnice působí jakožto zdroj postojů a předsudků etnických, rasových, ale i náboženských (Průcha, 2002, s. 274).
- 3) Učebnice jako didaktický prostředek pro učitele. Pojem didaktické prostředky je vymezován poměrně shodně jako „vše, co vede k splnění při edukaci stanovených výchovně-vzdělávacích cílů“ (Maňák, 1994, s. 52).

Při výuce lze použít texty, které také jsou označovány jako didaktické a podle Průchy (Průcha, 2002, s. 277) je můžeme rozdělit do tří skupin:

- 1) Učebnice (pro žáky a učitele)
- 2) Metodické příručky (pouze pro učitele)
- 3) Jazykové příručky (pro žáky a učitele) – slovníky, mluvnice cizího jazyka atd. Ale jednoznačně jsou nejrozšířenějšími didaktickými texty učebnice. Soubor těchto textů tvoří didaktický textový komplex.

1.1.2 Didaktická vybavenost učebnic

Didaktická vybavenost je velmi důležitý pojem při hodnocení učebnic. V předchozí kapitole jsme se zaměřili na vymezení pojmu učebnice. Pokud učebnice má plnit své edukační záměry, musí plnit takové účely, ke kterým je předurčena, což znamená, že musí obsahovat takový aparát komponentů, které umožňují realizovat edukační proces v závislosti na potřebách žáka jako uživatele učebnice (Průcha, 2002, s. 278).

Průcha (2005) předkládá podrobný popis, kterým je možné stanovit didaktickou vybavenost učebnic. Rozlišil 36 komponentů učebnice, které jsou základem pro výpočet didaktické vybavenosti učebnic.

Komponenty se dělí do tří hlavních skupin (tabulka 1) podle didaktické funkce (aparát prezentace učiva, aparát řídicí učení, aparát orientační) a do dvou podskupin podle způsobu vyjádření (komponenty verbální a obrazové) (Průcha, 1998).

Tabulka 1: Zkrácený přehled komponentů (Průcha, 2005, s. 278-279)

1. Aparát prezentace učiva
a) verbální komponenty
- výkladový text prostý
- shrnutí učiva k tématům
- doplňující texty (dokumentační materiál, citace z pramenů aj.)
- slovníčky pojmů, cizích slov aj.
b) obrazové komponenty
- umělecká ilustrace
- nauková ilustrace (schematické kresby, modely, aj.)
- fotografie, atd.
2. Aparát řídicí učení

a) verbální komponenty
- předmluva (úvod do předmětu, ročníku)
- otázky a úkoly za témata, lekcemi
- explicitní vyjádření cílů učení
- prostředky a instrukce k sebehodnocení žáků
- odkazy na jiné zdroje informací
b) obrazové komponenty
- grafické symboly vyznačující určité části textu (pravidla, úkoly aj.)
- užití zvláštní barvy pro určité části textu
- užití zvláštního písma pro určité části textu
3. Aparát orientační
- obsah učebnice
- členění učebnice (na tematické celky, kapitoly, lekce aj.)
- marginálie
- rejstřík (věcný, jmenný, smíšený)

1.1.3 Funkce učebnic

Při tvorbě učebního materiálu autoři přizpůsobují koncepci učebnice i těm, kteří budou s učebnicí pracovat – jak žákům, tak učitelům. Věková úroveň žáků, stupeň nebo typ školy, vyučovací předmět, to jsou pouze některé z vnějších faktorů, na kterých konečná podoba učebnice závisí.

Přehled funkcí podle D. D. Zujeva (1986, s. 66):

- 1) Informační funkce (učebnice vymezuje vzdělávací obsah předmětu, je základním zdrojem informací pro žáky).
- 2) Transformační funkce (učebnice přepracovává odborné informace, zpřístupňuje je žákům).
- 3) Systematizační funkce (učebnice rozděluje učivo do jednotlivých ročníků

a předmětů).

- 4) Upevňovací a kontrolní funkce (žáci si poznatky z učebnice osvojují, procvičováním upevňují a pomocí úkolů kontrolují).
- 5) Sebevzdělávací funkce (žáci mohou s učebnicí samostatně pracovat).
- 6) Integrovaná funkce (učebnice propojuje informace, které žáci získávají z různých zdrojů).
- 7) Koordinační funkce (učebnice začleňuje informace do systémů, sladí je s používáním dalších didaktických prostředků).
- 8) Rozvíjející a výchovná funkce (učebnice přispívá k harmonickému rozvoji osobnosti žáků).

Z. Sikorová (2007) rozšířila výčet D. D. Zujeva o funkce:

- 1) Motivační (zpestření osvojované pomocí ilustrací, příkladů ze života atd.).
- 2) Řídící (učebnice pomohou učitelům řídit učební činnost žáků).
- 3) Diferenční (učebnice poskytují rozšiřující materiál pro žáky).
- 4) Hodnotovou (učebnice pomáhají formulovat postoje žáků přímo nebo prostřednictvím svého obsahu).

Podle P. Gavory (1992, s. 10) se vymezují čtyři základní funkce učebnic:

- 1) Didakticky ztvárňuje vědecké poznatky a podává je formou učiva.
- 2) Pomáhá učivo procvičovat, opakovat, systematizovat a integrovat.
- 3) Je prostředkem sebevzdělání a sebekontroly žáka.
- 4) Působí na postoje, názory, zájmy žáka, má tedy výchovný vliv.

Průcha (2005, s. 277-278) uvádí tři základní funkce učebnic:

- 1) Prezentace učiva: učebnice je především souborem informací, které musí prezentovat (předkládat, nabízet) uživatelům, a to různými formami (verbální, obrazovou, kombinovanou). Prezentace vybraných informací je považována za klíčovou funkci učebnic.

- 2) Řízení učení a vyučování: učebnice je současně didaktickým prostředkem, který řídí jednak žákovo učení (např. pomocí otázek, úkolů), jednak učitelovo vyučování (např. tím, že udává proporce učiva vhodné pro určitou časovou jednotku výuky).
- 3) Funkce organizační (orientační): učebnice uživatele informuje o způsobech svého využívání (např. pomocí pokynů, rejstříku či obsahu).

Učitelé mohou využít učebnici ve všech fázích vyučovacího procesu od motivace k učení až k hodnocení osvojených znalostí. Uvedené předchozí funkce nejsou v učebnicích zastoupeny stejnou měrou (Maňák, Knecht, 2007). Maňák ve studii *Funkce učebnice v moderní škole* (in Knecht, Janík, 2008) upozorňuje na to, že člověk nemůže existovat jen v umělém virtuálním světě.

1.1.4 Struktura učebnic

Je potřeba, aby učebnice splňovala specifické požadavky, které nevyplývají pouze z nároků na jejich obsahovou koncepci, ale také je důležitá její didaktická výstavba, struktura textu či využití obrazových prvků a technických parametrů (Červenková, 2010).

V systémovém pojetí je učebnice tvořena strukturálními prvky, které jsou rozvíjeny v závislosti na funkcích učebnice. Konkretizací struktury učebnice a zkoumáním jejich dílčích složek se zabývá funkčně strukturální analýza (Červenková, 2010). Princip strukturální analýzy spočívá v tvrzení, že každá strukturální analýza s sebou nese určitou informaci (Červenková, 2010). Přitom některé ze složek jsou dominantní, a tak leží v centru zájmu strukturální analýzy učebnic (Průcha, 1987).

Učebnice lze rozdělit do dvou velkých skupin:

První skupina představuje výkladovou složku učebnice, která žákovi předkládá, vysvětluje a komentuje nové učivo.

Tabulka 2: Výkladové složky (Bednařík in Průcha, 1998, s. 33)

1. Výkladový text	2. Doplnující text	3. Vysvětlující text
Výchozí text	Úvodní text	Vysvětlivky
Objasňující text	Text určený k četbě	Text k obrázkům
Popis pokusu	Dokumentační text	
Základní text		
Aplikační text		
Shrnující text		

Druhá skupina je nevýkladová složka učebnic, která tvoří otázky, úkoly a cvičení. Díky této složce si mohou žáci procvičovat potřebné učivo.

Tabulka 3: Nevýkladové složky (Bednařík in Průcha, 1998, s. 22)

1. Procesuální aparát	2. Orientační aparát	3. Obrazový materiál
- otázky a úkoly ke zpevnění vědomostí	- nadpisy	- obrazy nahrazující věcný obsah výkladových komponentů
- otázky a úkoly vyžadující aplikaci vědomostí	- výhmaty	- obrazy rozvíjející věcný obsah výkladových komponentů
- otázky a úkoly k osvojení vědomostí	- odkazy	- obrazy doplňující věcný obsah výkladových komponentů
- návody k pokusům	- grafické symboly	
- pokyny k činnosti	- rejstříky	

Zastoupení uvedených složek není v učebnicích jednotlivých předmětů vždy stejné. V učebnicích mateřského jazyka je převládající složkou nevýkladová složka učebnic (Gavora, 1992). Kalhous, Obst (2002) rozlišují verbální složku (slova) a neverbální složku učebnice (ilustrace, mapky). Upozorňují na otázku kvantity a kvality textu. Kvantitu textu posuzujeme podle počtu stran a počtu slov. „*Kvalitou textu pak rozumíme zvláště jeho komunikativnost*“ (Kalhous, Obst, 2002, s. 244).

Odborníci z Výzkumného ústavu odborného školství (Doleček, Řešátko, Skoupil, 1975) na základě funkcí učebnic vymezili sedm textových komponentů:

- 1) Motivační text (úkolem je uvedení do učiva, má vzbudit zájem žáka pro aktivní činnost, slouží k navázání na dříve probrané učivo atd.)
- 2) Výkladový text (poskytuje poznatky, teorii, hodnoty atd.)
- 3) Regulační text (aktivizuje žáka při čtení textu učebnice, dává pokyny ke cvičení aj.)
- 4) Ukázky a příklady (funkce není definována)
- 5) Cvičení (slouží k záměrnému opakování nějaké činnosti, tím si žák osvojuje určité dovednosti aj.)
- 6) Otázky (zastupují aktivizující funkce jako v předchozím komponentu)
- 7) Prostředky zpětné vazby (zprostředkovávají informace o průběhu učení)

Wahla (1983, s. 34-35) zaměřující se na výzkum učebnic geograficky rozlišoval v učebnicích tři základní komponenty:

- 1) Informační část učebnice:
 - a) část textová (verbálně prezentované učivo – výkladový text, poučky a pravidla, shrnutí, poznámky atd.).
 - b) část netextová (neverbálně prezentované studio – schémata, fotografie).
- 2) Imperativní část učebnice (učební úlohy).
- 3) Orientační část učebnice (předmluva, obsah, nadpisy, rejstříky apod.).

Na základě uvedených výčtů je zřejmé, že autoři dokáží rozlišovat různé počty strukturních prvků učebnic, které pojmenovávají odlišně. D. D. Zujev zavedl pojem strukturní komponent a definoval ho jako „...určitý prvek, který je v těsném vzájemném vztahu s jinými komponenty učebnice (s nimi v souhrnu vytváří celistvý systém), má přesně vymezenou formu a své funkce realizuje pomocí svých vlastních prostředků“ (Zujev, 1986, s. 95). První kategorii komponentů nazývá autor textovými složkami.

Tabulka 4: Textové složky

TEXTOVÉ SLOŽKY	- základní	Teoreticko poznávací
		Instrukčně praktické
	- doplňující - vysvětlující	

Jiné komponenty, které podporují žákovu učení, a přitom nemají vlastnosti souvislého textu, Zujev nazývá mimotextovými složkami, které blíže specifikuje v následující tabulce:

Tabulka 5: Mimotextové složky

MIMOTEXTOVÉ SLOŽKY	- aparát organizace osvojování
	- ilustrační aparát
	- orientační aparát

1.2 Jazykové prostředky

V této kapitole vysvětlíme jazykové prostředky, které hrají důležitou roli ve formulacích zadání cvičení, a které byly hlavním tématem v rámci analýzy u všech analyzovaných učebnic českého jazyka pro 7. ročník základní školy.

1.2.1 Gender

„Pojem označující nikoli biologické, ale sociální aspekty pohlaví. Český překlad rod se neujal, protože bývá chápán v jiných významech. Pohlaví člověka je dáno biologicky, ale pokud jde o sociální chování, lidé se nerodí jako muži a ženy, ale musí se naučit jako ženy a muži jednat. Existuje řada vzorců chování, které jsou ve společnosti považovány za typicky mužské nebo ženské. Jaké chování je biologicky podmíněno a co je výsledkem kulturního vývoje společnosti, je v současnosti předmětem studií v oblasti gender studies a feminismu.“ (Jandourek, 2001, s. 90).

Problematikou, kterou se v poslední době zabývá většina autorek a autorů, je snaha přestat používat *generické maskulinum* (užívání podstatných jmen rodu mužského pro označení mužů i žen) a nahradit ho vhodnějšími slovy. Jako konkrétní příklad můžeme použít oslovení třídy vyučujícím při použití oslovení „studenti“. Vyučující sice zřejmě myslí jak chlapce, tak i dívky, avšak mnohem korektnější je slovo „studující“, které poukazuje na to, že je toto oslovení určeno všem, kteří studují bez ohledu na pohlaví (Valdrová, 2006, s. 15).

S pojmem gender se pojí také genderové role týkající se každého jedince, který se rodí buď jako žena nebo muž a s postupem času zjišťuje sám, co se od něj očekává a jak by se měl v určitých situacích chovat. Po pravdě řečeno, genderové role představují určitý soubor předpisů, norem a chování, které je v určitých situacích u mužů i žen očekáváno.

1.2.2 Oslovování z hlediska genderu

Kneřová (NŘ1995, s. 36) vymezuje oslovení jako slova a slovní obraty, které prostřednictvím zájmených a jmenných forem a jejich možných kombinací vyjadřují sociálně vzniklou míru distance, moci, respektu a na druhé straně vztah soudržnosti mezi mluvčím a oslovovaným partnerem v komunikačním aktu (Chejnová, 2010).

V češtině se používají zdrobnělé varianty i v oficiální a veřejné komunikaci. Častěji jsou deminutivy oslovovány ženy (paní Olinka, paní Jiřinka). Mužská jména zůstávají beze změny nebo je užito varianty nedeminutivizované (pan Jiří, pan Jirka, pan Honza, ale ne už Jiřík, Honzík, Jiříček, Honzíček). Deminutivum lze v tomto kontextu považovat za méně vhodné, jelikož upírá jeho nositeli kompetentnost a odbornost, naopak zdůrazňuje citovost (Chejnová, 2010). Také vystupuje do popředí novost tématu spojená s přechylováním ženské koncovky -ová, hlavně přechylování zahraničních příjmení. Samozřejmě určitou roli hraje také podoba příjmení, u kterých přechylování není možné. V zadání cvičení jsme se soustředili na oslovování, kterým se autoři obrací k žákům edukačního procesu s důrazem podpořit jejich motivaci k plnění zadaných úkolů.

1.2.3 Syntaktická rovina

Syntaktické prostředky ve své rozmanitosti pomáhají co nejlépe mikrosituaci, autor projevu se pak rozhoduje, kterou její část zdůrazní či potlačí, jakým způsobem vyjádří souvislosti (Hubáček, Jandová, Svobodová, 2010). U připravených projevů v psané formě je patrná vyšší organizovanost, logická propojenost a uspořádanost. Při analýze pozornost byla převážně soustředěna na délku a složitost konstrukcí v zadání cvičení. Bylo zjištěno, že autoři učebnic jako vzdělávacího materiálu používají ve formulacích zadání cvičení spíše kratší věty, protože jsou důraznější a srozumitelnější (Červenková, 2010).

1.2.4 Lexikální rovina

V rovině slovní zásoby existuje velké množství lexikálních jednotek, mezi kterými panuje také velké množství vztahů. Význam lexikální jednotky je nocionální, pojmový. Podle příslušnosti k útvaru národního jazyka rozlišujeme lexémy spisovné a nespisovné. V nespisovné češtině se pak objevují regionalismy, bohemismy, moravismy, slangismy, argotismy či profesionalismy. Podle dobového příznaku třídíme lexémy na slova zastaralá archaismy a neologismy. Podle funkčního stylu pak na publicismy, poetismy, odborné názvy, termíny (Čechová, 2008). Podle Průchy (Průcha, 1998, s. 13) „jsou odborná témata a okruhy daného předmětu metodicky uspořádány a didakticky ztvárněny tak, že umožňují učení a jsou jasná a srozumitelná.“ Při analýze formulací zadání cvičení byla pozornost nejvíce soustředěná na slovní zásobu, kterou byla zadání vyjadřována.

1.2.5 Explicitnost vyjádření

Explicitní vyjádření je takové vyjádření, které pojmenovává myšlenky či skutečnosti výslovně, přímo, jasně, zřetelně a přesně, a to jak v psané, tak mluvené podobě; a nenechává nic zamlčeného či skrytého. Při analýze jsme se soustředili na explicitnost sdělení v zadání cvičení, a zdali formulace zadání jsou jasná a srozumitelná.

2 Praktická část

2.1 Metodologie analýzy

Hlavní cíl je provést analýzu formulací zadání cvičení tří učebnic českého jazyka pro 7. ročník ZŠ publikovaných třemi rozdílnými nakladatelstvími NOVÁ ŠKOLA, SPN, FRAUS a zjistit, která učebnice je nejvhodnější pro výuku českého jazyka na ZŠ. Nejprve představíme každou učebnici z hlediska organizace spojené také s mezioborovými vztahy v návaznosti na gramatická i slohová cvičení. Poté se budeme soustředit na gender, oslovení z hlediska genderového, na lexikální, syntaktickou složitost a v závěru na explicitnost vyjádření ve formulaci zadání cvičení každé analyzované učebnice jak v gramatické, tak i slohové části. Výše zmíněné jazykové prostředky, které budou brány v úvahu při analýze, budou vycházet z výsledků výzkumu o jazykových prostředcích z odborných publikací a jsou prezentovány v teoretické části. Na závěr provedeme srovnání z hlediska všech již zmíněných jazykových prostředků a specifikujeme, která učebnice z analýzy je nejvhodnější k výuce českého jazyka.

2.2 Analýza učebnice českého jazyka z nakladatelství NOVÁ ŠKOLA

Tato kapitola je zaměřena na analýzu učebnice Český jazyk pro 7. ročník základní školy z nakladatelství NOVÁ ŠKOLA (Kvačková, Jindrová, Laicmanová, Mrázková, Sekotová, 2017). Jak už bylo řečeno v úvodu bakalářské práce, při analýze jsme se zaměřili převážně na formulace zadání úkolů, v jaké míře je v nich užito genderově příznakového lexika, oslovení v singuláru či plurálu. Nicméně pokusíme se také vystihnout jejich syntaktickou, lexikální složitost a explicitnost vyjadřování.

Tato učebnice patří pedagogickými pracovníky mezi nejpoužívanější učebnice českého jazyka na 2. stupni ZŠ. Učebnicemi z nakladatelství FRAUS a SPN se budeme zabývat v následujících kapitolách a v poslední části všechny tyto učebnice budeme srovnávat.

Učebnice pro 7. ročník z nakladatelství Nová Škola patří do ucelené řady pro 2. stupeň ZŠ (Český jazyk pro 6., 8. a 9. ročník ZŠ). Tato učebnice je schválena MŠMT a je plně v souladu

s požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) pro oblast Jazyk a jazyková komunikace.

RVP ZV pro obor Český jazyk a literatura je vyjádřen prostřednictvím daných výstupů, které jsou formulovány z pozice žáka a vyjadřují, co má žák zvládnout během školního roku. Okruhy doporučeného učiva a s tím spojené také výstupy lze nalézt na úvodní stránce této učebnice (s. 4-5).

2.2.1 Organizace učebnice

Učebnici můžeme rozdělit na část jazykovou (s. 8-108) a slohovou (s. 109-152). Kapitoly v jazykové části jdou následně za sebou a jsou uspořádány podle jazykových rovin (tvarosloví, pravopis, nauka o slově, skladba). Na první stránce můžeme nalézt opakování učiva z 6. ročníku ve formě testu č. 1 (s. 6-7), který může žáka vést k zopakování látky z předchozího ročníku. Každý oddíl se soustřeďuje na jeden gramatický jev; například v oddíle tvarosloví jsou dopodrobna vysvětlena podstatná jména (druhy podstatných jmen, rod, číslo). Všechny slovní druhy, které jsou zde specifikovány, byly již vysvětleny v předchozím roce, jedná se tedy pouze o opakovací cvičení. Pravopisná cvičení jsou sem vkládána průběžně u každé části gramatického komponentu a slouží k procvičení již probíraného učiva.

Gramatické výklady jsou specifikovány modrým podbarvením.

Na konci každé kapitoly je vložen gramatický test obsahující sadu otázek s body, což znamená, že tímto způsobem si mohou žáci otestovat své znalosti již probírané látky a na základě počtu bodů mohou zjistit, jak zvládají probírané učivo.

Práce s touto knihou žákům usnadní symboly na okrajích stránek, které znamenají cvičení podporující skupinovou práci nebo práci s internetem, sovička s čepičkou znamená jazykový rozbor, který se nachází na konci každé probírané látky. Celá učebnice je prokládána cvičeními pro nadané žáky, která jsou označena také sovičkou.

Hlavní výhodou didaktické vybavenosti v této učebnici je seznam učiva, které by měl žák zvládnout a osvojit si během školního roku a je v souladu s RVP ZV.

Ve slohové a komunikační části je symbol, „Z“ označující zajímavosti jako příklad je následující zadání: „*Dokážete vysvětlit, jaký je rozdíl mezi kontinentem a světadílem?*“ (s. 109)

Kniha podporuje mezipředmětové vztahy jako jsou prvouka, výtvarná výchova, hudební výchova či pracovní činnosti. Na vazby na určité předměty nás upozorní daný symbol vedle jednotlivých úkolů. Mezipředmětové vztahy prohlubují spojení vědomostí z jednotlivých předmětů a propojení učiva s životní praxí.

Tabulka 6: Četnost zařazení originálních textů (ČJ-NOVÁ ŠKOLA)

Český jazyk pro 7. ročník (nakl. NOVÁ ŠKOLA, 2017)		
Zdroj	Jazyková část učebnice	Slohová a komunikační část učebnice
Úryvky z literárních děl	15	6
Úryvky z naučné literatury	14	11
Z novin	0	1
Z internetu	0	0
Z časopisu	0	1
Žákovské práce	1	2
Celkem	29	21

Z následující tabulky vyplývá, že v této učebnici převazují v jazykové části úryvky z literárních děl. Naopak ve slohové a komunikační části úryvky z naučné literatury, protože se v této části zaměřuje na popisy pracovního postupu či na odborné články převzaté z naučné literatury.

2.2.2 Formulace zadání úkolů z hlediska genderového

Na základě teoretické části jsme se v analýze soustředili na generické maskulinum či oslovení z hlediska genderu, což můžeme nalézt v následující podkapitole.

V analyzované učebnici v zadání úkolů je sloveso použito ve 2. osobě plurálu a obrací se k velkému počtu edukantů. „*Vyhledejte v textu přídavná jména a určete jejich druh*“ (s. 12). Generické maskulinum můžeme nalézt v obsahu cvičení jako například v následující ukázce: „*Polynésané neznají našich hrnců a pekáčů*“ (s. 39). - Touto větou začíná cvičení týkající se neohebných slovních druhů. V dalším obsahu cvičení můžeme nalézt postavy, kterým jsou přisuzovány různé genderové role: „*Babička nejraději cestuje vlakem*“, „*Zahradník*

upravoval stromy motorovou pilou“ (s. 91). V tomto cvičení se žáci mají soustředit na určování příslovečných určení zřetele, původce děje, prostředku.

Ve slohové a komunikační části učebnice se nachází zadání také z hlediska genderu nerozlišitelné, což znamená, že se obrací jak k mužskému, tak ženskému pohlaví, k velkému okruhu žáků: „*Pozorně si přečtěte následující text a dopište pokračování a závěr příběhu.*“ (s. 109)

Úryvky v tomto oddíle jsou vytaženy z prozaistických děl jak světových, tak i českých autorů, proto v obsahu můžeme narazit na jak generické maskulinum, tak i femininum, kterým jsou přiřazovány různé genderové role, vše záleží na kontextu: „*Král džungle, mocný lev, odpočíval po jídle.*“ (s. 113)

Podle Chejnové (Praha, 2010) mnoho pedagogických pracovníků přistupuje k učebnicím jako genderově neutrálnímu materiálu. Nicméně v mnohých učebnicích opravdu převažuje mužský element, navíc postavy jsou zobrazovány stereotypně pouze v obsahu cvičení – ženy jako hospodyňky a matky a babičky, muži v pracovním procesu, chlapci při sportu a technických disciplínách, dívky při čtení. Je vše zřejmé z ukázek, které figurují na začátku v této části.

2.2.3 Formulace zadání úkolů z genderového hlediska v osloveních

Učebnice patří k edukačním materiálům, které v podstatné míře mohou ovlivnit vnímání a myšlení žáků. Podle Chejnové (Praha, 2010) v češtině je užíváno velké množství hypokoristik, domácích variant křestních jmen. Někdy se zdvořilé výrazy uplatňují i v oficiální, veřejné komunikaci. Častěji deminutivy jsou oslovovány ženy: „paní Maruško“ a mužská jména zůstávají beze změny. Ve slohovém a komunikačním oddíle se objevují často oslovování v ukázkách literárních děl, kde můžeme nalézt dialogičnost: „*Jednou jí maminka řekla: „Karkulko, tady máš kus koláče...“*“

Úkoly jsou zadávány v druhé osobě množného čísla, definice a poučky jsou psány ve třetí osobě jednotného čísla, či v druhé osobě množného: „*Podle věcného významu je dělíme na slova nadřazená, podřazená a souřadná.*“ Zadání úkolů, jak už bylo uvedeno, jsou zde vyjádřena podle skutečnosti v imperativu, což nenabízí adresátovi možnost odmítnutí. Autoři použili rozkazovací způsob místo podmiňovacího způsobu, který je zdvořilejší, jak

už bylo zmiňováno, z jednoho prostého důvodu, aby žáci neměli možnost odmítnout řešit zadané úkoly: „*Pečlivě si přečtěte následující text*“ (s. 133), „*Z textu vypište dějová slovesa*“ (s. 117).

V testech, ve kterých mohou žáci zjistit znalosti z předešlé gramatické látky, jsou otázky zjišťovací bez přímého oslovení: „*Vyhleďte v textu přídavná jména a určete jejich druh.*“ (s. 12), „*Která věta je napsána chybně?*“ (s. 11). Pokud žák nebude mít znalost daných gramatických jevů, mohou být tyto otázky pro něj matoucí a nejasné.

Jak je zřejmé z výše uvedených ukázek, přímé oslovování není v zadání specifikováno, protože učebnice je materiál sloužící velkému počtu edukantů bez rozdílu pohlaví.

Z výše uvedených ukázek také vyplývá, že zadání se obrací k žákům bez rozdílu pohlaví či věku, to můžeme také dokladovat v oslovení v předmluvě na úvodní straně: „*milé žákyně, milí žáci*“ (s. 3). Avšak v předmluvě se oslovení také obrací k vyučujícím: „*vážené učitelky, vážení učitelé*“ (s. 3), kteří by měli žáky motivovat k používání této učebnice.

2.2.4 Formulace zadání úkolů z hlediska syntaktické roviny

Zaměříme-li se na zadání v oddíle Procvičování pravopisu, jsou zde věty jednoduché: „*Doplňte předponu s-/-z*“ (s. 52) či „*Přepišťe do sešitu v 1. a 7. pádu množného čísla*“ (s. 55). Z těchto zadání přesně vyplývá daný úkol, na který se žáci mají zaměřit.

Některá zadání obsahují i více vět jednoduchých zdůrazňujících více úkolů, které žák v dané hodině má zvládnout: „*Doplňte vhodné spojky a vyznačte interpunkci. Cvičení přepišťe do sešitu*“ (s. 40). Z následující ukázky je zřejmé, že žáci si v průběhu hodiny vyzkouší více aktivit podporujících psanou formu komunikátu. Toto cvičení může žáky více zaujmout a zapojovat do výuky.

V některých případech se v zadání objevují otázky, jejichž hlavním cílem je vést žáka k zamyšlení, které vychází z jeho vlastní zkušenosti: „*Přečťe si následující slovní spojení a vysvětlete jejich význam*“ (s. 114). Můžeme říci, že toto cvičení motivuje žáka ke komunikaci jak s učitelem, tak i s vrstevníky.

V oddíle Procvičování pravopisu je průběžně vloženo zadání: „*Napište podle diktátu*“ (s. 54), což může být trochu zmatené, ale samozřejmě tato cvičení mohou znamenat procvičování diktátů jako domácí úkol.

Podřadná souvětí můžeme nalézt pouze v oddíle o vlastních jménech: „*Rozhodněte, kde se píše velké písmeno*“ (s. 25).

V zadáních v učebnici nalezneme přibližně 20 % podřadných souvětí převážně v oddíle Procvičování daného učiva: „*Vyhrává ten, kdo sestaví nejdelší větu*“ (s. 25) a v částech, které pojednávají i o větných členech jako například: „*Vyhleďte v následujícím textu předměty a určete, ve kterém jsou pádu*“ (s. 83). Z 80 % ve formulacích zadání se objevují věty jednoduché a souvětí souřadná: „*Najděte ve větách základní skladební dvojice*“ (s. 77) nebo „*Vyhleďte ve větách přísudky a určete jejich druh*“ (s. 75). Hlavní záměr, proč autoři používají kratší věty v zadáních, je, že jsou důraznější, srozumitelnější a jasnější pro žáky 7. ročníků, což bylo také zmiňováno v teoretické části.

2.2.5 Formulace zadání úkolů z hlediska lexikální roviny

Z hlediska lexikální roviny jsou lexémy ve formulacích zadání úkolů nociónální povahy, neutrální, nepříznačné, které můžeme považovat za spisovné, frekventované, bez expresivity a stylově či dobově nezabarvené: „*Doplňte text a přepište do sešitu*“ (s. 50), „*Vyhleďte citoslovce a doplňte interpunkci*“ (s. 42). Jak je zřejmé z výše uvedených ukázek, objevuje se zde jazykovědná terminologie, kterou můžeme také nalézt v zadání úkolů například v testu č. 21, který se věnuje opakování větné stavby: „*Která z následujících vět je jednoduchá?*“ (s. 108) či „*Ve kterém souvětí není vedlejší věta přívlastková?*“ (s. 108). Z daných ukázek je potřeba, aby žák znal dobře nejen mluvnické kategorie, ale i terminologii obecně. Takto stylizované otázky mohou žáka vést k upevnování již probraných gramatických jevů.

V obsahu cvičení se objevuje zeměpisná terminologie, pokud se jedná o určování vlastních jmen, tomu také nasvědčuje zadání úkolů: „*Rozhodněte, kde se píše velké písmeno*“ (s. 49), „*Podtrhněte slova, v nichž se píše velká písmena*“ (s. 50). Na základě těchto zadání si žáci mohou upevnit znalosti z oboru zeměpis, a hlavně osvojit si pravopisný jev z oblasti psaní velkých písmen.

Záměr, který vedl autory k používání nociónálních nebo někde i expresivních výrazů v zadání je, podpořit žákovu samostatnost a vést žáka k přemýšlení. Jak už bylo řečeno v teoretické části v oddíle Jazykových prostředků v lexikální rovině: „Podle příslušnosti k útvaru národního jazyka jsou rozlišovány lexémy spisovné a nespisovné“. V zadání v analyzované učebnici se nachází 90 % spisovných výrazů: „*Přečtěte si následující článek*“ (s. 109). Asi z 10 % lze nalézt v zadání nespisovnou češtinu patřící k určitému útvaru národního jazyka: „*Vysvětlete významy slov píď a tvrdák*“ (s. 126), v jiných můžeme nalézt terminologii: „*Z jakých částí se muchomůrka skládá?*“ (s. 118). Tyto zadání se nachází v oddíle Sloh a komunikace. Podle Červenkové (Červenková, 2010) učebnice používají neexpresivní nociónální jazyk, protože jde o odborný slohový styl, který by měl být co nejvíce jasný a přesný.

Odborné názvy jsou ukazovány pouze v obsahu cvičení nikterak v zadání, jak je zřejmé z následující ukázky: „*Určete, ke kterým oborům patří následující termíny*“ (s. 61).

2.2.6 Formulace zadání úkolů z hlediska explicitnosti vyjádření

Na základě teoretické části jsme se soustředili na srozumitelnost vět v zadání cvičení a došli jsme k závěru, že všechna zadání jsou prezentována jasně s ohledem na žáky 2. stupně ZŠ, i přes jazykovou terminologii, která se v nich příležitostně nachází. Pravopisné jevy, které se objevují také v zadáních, jsou vysvětleny dopodrobna, takže žáci mohou velice dobře plnit zadané úkoly.

2.3 Analýza učebnice českého jazyka z nakladatelství SPN

Tato kapitola je zaměřena na analýzu učebnice Český jazyk pro 7. ročník základní školy z nakladatelství SPN (Hošnová, Bozděchová, Mareš, Svobodová, 2020). Z hlediska analýzy se zaměříme převážně na jazykové prostředky ve formulacích zadání úkolů jako např. gender, oslovení v singuláru a plurálu, syntaktickou složitost, lexikální obsazení, explicitnost vyjadřování.

Tato učebnice je pedagogickými pracovníky uznávána jako jedna z nejpoužívanějších učebnic na 2. stupni ZŠ.

Učebnice pro 7. ročník z nakladatelství SPN je součástí ucelené řady pro 2. stupeň ZŠ (Český jazyk pro 6., 8. a 9. ročník ZŠ). Tato učebnice je schválena MŠMT a je plně v souladu s požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) pro oblast Jazyk a jazyková komunikace.

RVP ZV pro obor Český jazyk a literatura je vyjádřen prostřednictvím daných výstupů, které jsou formulovány z pozice žáka a vyjadřují, co má žák zvládnout během školního roku. Již zmíněné výstupy jsou doplněny okruhy doporučeného učiva, které můžeme nalézt na úvodní straně v obsahové části (s. 3-5).

2.3.1 Organizace učebnice

Učebnici můžeme rozdělit na část jazykovou (s. 7-137) a slohovou (s. 144-174). V první části jazykové oblasti můžeme najít krátkou předmluvu, která zprostředkovává informace o jazykových prostředcích (s. 6) a právě tato předmluva by měla podporovat motivaci žáka k učení českého jazyka. Kapitoly v jazykové části jdou následně za sebou a jsou uspořádány podle jazykových rovin (tvarosloví, pravopis, nauka o slově, skladba).

Nedílnou součástí je také slohová či komunikační část. Pravopisná cvičení jsou průběžně vkládána a slouží k procvičení již probíraného učiva. Jazykové roviny jsou od sebe odlišeny jinou barvou. Gramatické výklady jsou specifikovány žlutým podbarvením.

Na konci každé kapitoly je nauka o slově, tvarosloví a skladba, která obsahuje sadu několika otázek, kterými si žáci mohou otestovat své znalosti již probíraného učiva. Žáci zároveň mohou zjistit, kolika bodů dosáhli, jelikož cvičení je bodově ohodnoceno.

V učebnici se nachází úkoly Pro bystré hlavy označené sovičkou. Úkoly mohou žáka vést k samostatnému přemýšlení o daném tématu.

Hlavní výhodou didaktické vybavenosti v této učebnici je seznam učiva, které by měl žák zvládnout a osvojit si během školního roku a je v souladu s RVP ZV. Nicméně tento obsah učiva může také pomoci žákům např. s přípravou na přijímací zkoušky na střední školy.

Tabulka 7: Četnost zařazení originálních textů (ČJ-SPN)

Český jazyk pro 7. ročník (nakl. SPN, 2020)		
Zdroj	Jazyková část učebnice	Slohová a komunikační část učebnice
Úryvky z literárních děl	23	11
Úryvky z naučné literatury	12	4
Z novin	1	0
Z internetu	1	0
Z časopisu	2	0
Žákovské práce	3	1
Celkem	42	16

Z této tabulky je patrné, že převládají úryvky z literárních děl k procvičení určitého pravopisného jevu jak v části jazykové, tak i slohové a komunikační.

2.3.2 Formulace zadání úkolů z hlediska genderového

Zaměříme-li se na gender v zadání úkolů, můžeme říci, že žádné substantivum nefiguruje ve smyslu oslovení, a nelze mluvit o generickém maskulinu či oslovování z hlediska mužského či ženského pohlaví. Sloveso, které se vyskytuje v zadání úkolů, je v plurálové formě 2. osoby a obrací se k žákům jako k celku: „*Vyhledejte v textu zájmena a určete jejich druh.*“ (s. 55)

V obsahu gramatických cvičení můžeme nalézt mužské i ženské pohlaví z hlediska genderu. Formulace zadání cvičení zní velice jasně a srozumitelně, ale gender zde nenajdeme: „*Věty doplňte a cvičení napište: Maminka si koupila nové plavky (v celku – vcelku)*“ (s. 48) nebo „*Dívky si udělaly snídani (z části – zčásti) jídla, které si vzaly s sebou*“ (s. 48).

Generické maskulinum se objevuje v obsahu gramatických cvičení jako například v následující ukázce: „*Dva hráči byli vyloučeni*“ (s. 35), ale v zadání se neobjevuje.

2.3.3 Formulace zadání úkolů z genderového hlediska v osloveních

Na základě teoretické části z hlediska genderu se zaměříme na jazykové prostředky a oslovování z genderového hlediska: „*Doplňte tvary zájmena já.*“, „*Vyhledejte v textu zájmena a určete jejich druh.*“ (s. 25)

Zaměříme-li se na jazykovou stránku v zadání úkolů, můžeme nalézt převážně užití imperativu, jak je zřejmé z výše uvedené ukázky. Tento tvar je používán převážně k vyjádření rozkazu (Chejnová, 2010).

Dalším komunikačním aspektem ve cvičení je oslovení, při kterém je klíčové rozlišení pádu prvního (nominativu) a pádu pátého (vokativu). (Chejnová, 2010, s. 52) Vokativ zapojuje do komunikace posluchače více: „*Je to, pane, trápení.*“ (s. 115) či: „*Jistě, Eminence.*“ (s. 106). Jinak v gramatické části autoři neoslovují nikoho, protože zadání se obrací obecně k velkému počtu žáků a učitelů, kteří mají největší vliv na edukační proces.

Nicméně oslovení můžeme nalézt pouze v textech cvičení převážně v úryvcích z literárních děl, které se nacházejí ve slohové a komunikační výchově: „*Žáci, víte, co znamená zkratka FOK?*“ (s. 82) nebo „*Dobře se, Vlci, dívejte.*“ (s. 88). Tyto úryvky jsou součástí literárních ukázek, a ne přímé promluvy tvůrců učebnice k žákům.

Z výše uvedených příkladů, které se objevují v zadáních, můžeme jednoznačně tvrdit, že v zadáních se oslovení nedá nalézt a obsah cvičení je adresován jak chlapcům, tak i dívkám dané věkové kategorie, pro něž byla tato učebnice vytvořena. Tuto domněnku můžeme dokladovat na oslovení: „*milé žákyně, milí žáci,*“ nacházející se v předmluvě (s. 6), a kterým autoři se snaží přiblížit, komu vlastně tato učebnice je určena.

2.3.4 Formulace zadání úkolů z hlediska syntaktické roviny

Podíváme-li se na zadání úkolů, jsou prezentována zcela zřetelně a jasně s ohledem na žáky 7. třídy, což vyplývá z teoretické části, která zdůrazňuje v syntaktické rovině kratší věty jako zdroj přehlednosti, jasnosti, a hlavně srozumitelnosti zadání cvičení. Pro uskutečnění tohoto záměru autoři používají přibližně z 60 % věty jednoduché jako například v doplňovacích cvičeních: „*Doplňte vynechaná písmena: Na stolku leží v_řezáva_á dřevě_á krab_čka.*“ „*Vešli jsme dovnitř postran__mi uličkam__*“ (s. 54). V jiných formulacích zadání týkajících se větných členů se objevují asi z 20 % souvětí souřadná spojená souřadící spojkou „a“ jako například: „*Nahrad'te vyznačené výrazy větami vedlejšími a určete jejich druh*“ (s. 48) a z 20 % pak souvětí podřadná jako v následující ukázce: „*Řekněte, které výrazy vyznačené v úvodním úryvku jsou příslovečným učením.*“ (s. 113).

V oddíle Sloh a komunikace jsou v zadání nejvíce prezentovány otázky, které podporují žákovu samostatnost a komunikační dovednosti, jako je to specifikováno v následující ukázce: „*Která další místa v textu mohou čtenáři naznačit, jak bude útok spáchán?*“ (SPN, s. 150) nebo několik podřadných či souřadných souvětí různého významu týkajících se jednoho cvičení: „*Vyhledejte v ukázce místa, ve kterých vypravěč uvádí, o čem Nataša uvažovala a co si myslela. Vyjádřete Natašiny myšlenky v podobě přímé řeči.*“ (SPN, s. 146).

2.3.5 Formulace zadání úkolů z hlediska lexikální roviny

Lexikální význam je pojmový, nociónální povahy. Zaměříme-li se na tuto rovinu, v zadání cvičení se objevují neutrální (nepříznakové) lexikální prostředky, výrazy jsou spisovné, frekventované, stylově či dobově nezabarvené jako například: „*K následujícím přídavným jménům uveďte odvozená podstatná jména*“ (s. 74). Všechny poznatky si můžeme potvrdit v teoretické části, kde je řečeno, že lexémy v učebnicích se vyznačují spisovností nebo hovorovostí podle příslušnosti k danému národnímu útvaru. Učebnice slouží jako učební materiál, proto přibližně z 80 % v zadání nalezneme spisovnou češtinu.

V oddíle Nauka o slovu v části Odborné názvy se nachází 4 cvičení, ve kterých v obsahu cvičení nalezneme termíny, ale ne ve formulacích zadání jako například: „*Najděte v úryvku termíny, rozlište termíny domácí a cizí*“ (s. 68). Žáci se mají zaměřit na vysvětlení odborných výrazů, což by mělo žáka motivovat k dalšímu studiu daného tématu.

2.3.6 Formulace zadání úkolů z hlediska explicitnosti vyjádření

V této analyzované učebnici se nachází nejenom víceslovná pojmenování, ale také fráze či substantiva, adjektiva a ve větší míře pak verba, jak můžeme vidět v následujících ukázkách: „*Vyhledejte v následujících větách doplňky*“ (s. 127) nebo „*Pozorujte přívlastky vyznačené v úryvku*“ (s. 120). Je vidět, že se v učebnici pracuje s jasně stanovenými a zřetelnými instrukcemi, které vedou ke zdokonalení žakových jak pravopisných, tak i komunikačních dovedností. Zadání jsou jasná a srozumitelná s ohledem na žáka ZŠ, což bylo záměrem, který vyplývá z teoretické části.

2.4 Analýza učebnice českého jazyka 2. stupně ZŠ z nakladatelství FRAUS

V této kapitole se zaměříme na analýzu učebnice Český jazyk pro 7. ročník základní školy a víceletého gymnázia z nakladatelství FRAUS (Krausová, Teršová, 2004). Nakladatelství FRAUS vydává pro každý ročník soubor, který tvoří učebnice, pracovní sešit a příručku pro učitele. Všechny učebnice pro 7. ročník patří do ucelené řady učebnic pro 2. stupeň ZŠ.

2.4.1 Organizace učebnice

Tato učebnice se skládá z jazykové (s. 5-103) a slohové části (s. 104-132). Jazyková část obsahuje význam slova, tvoření slova, tvarosloví, skladbu, pravopis, komunikace a sloh. Komunikační a slohová výchova zahrnuje popis (statický, dynamický), charakteristiku, líčení, výtah, žádost, životopis, vypravování. Orientovat v učebnici se můžeme pomocí symbolů a rozdělení na hlavní text a lištu na okraji. Gramatické výklady můžeme najít na oranžovém podkladu.

Tabulka 8: Četnost zařazení originálních textů (ČJ-FRAUS)

Český jazyk pro 7. ročník (nakl. FRAUS, 2004)		
Zdroj	Jazyková část učebnice	Slohová a komunikační část učebnice
Úryvky z literárních děl	16	5
Úryvky z naučné literatury	5	2
Z novin	2	0
Z internetu	1	0
Z časopisu	1	0
Žákovské práce	2	2
Celkem	27	9

Z tabulky je zřejmé, že převládají úryvky z literárních děl jak v jazykové části učebnice, tak i ve slohové části.

2.4.2 Formulace zadání úkolů z hlediska genderového

Podíváme-li se na gender v zadání úkolů, můžeme říci, že není žádné substantivum ve smyslu oslovení, což znamená, že nelze mluvit o generickém maskulinu či oslovování z hlediska mužského či ženského pohlaví. Je zde pouze sloveso v plurálové formě 2. osoby, které se obrací k žákům jako k celku: „*V úvodním cvičení určete počet vět v souvětích.*“ (s. 83)

Generické maskulinum převažuje jako předmět spíše v zadáních cvičení s názvem Hledání souvislostí, které vychází ze žákovy vlastní zkušenosti a znalosti: „*Znáte některá díla těchto slavných skladatelů?*“ (s. 56) nebo „*Znáte i jiné renesanční malíře?*“ (s. 94) Vedle gramatických jevů je lišta, ve které můžeme nalézt portréty známých osobností, které by měl žák poznat, to je zřejmé z výše uvedených ukázek. Ve formulacích zadání na liště také převládá spíše generické maskulinum ve formě předmětu jako například: „*Další informace o osobnostech si můžete vyhledat na internetu.*“ (s. 83)

V obsahu gramatických cvičení podporujících procvičení daného učiva je zastoupeno mužské i ženské pohlaví z hlediska genderu. Zadání k těmto cvičením je velice jednoduché a srozumitelné, ale gender zde nenajdeme: „*Nahrad'te podtržené přívlastky vedlejšími větami přívlastkovými: Dědeček zná mnoho zajímavých pověstí ze svého rodného kraje*“ (s. 90) nebo „*Za rohem stálo strýčkovo auto.*“ (s. 90).

Generické maskulinum se objevuje v obsahu gramatických cvičení jako například v následující ukázce: „*Návštěvníci botanické zahrady*“ (s. 81), ale v zadání se neobjevuje.

2.4.3 Formulace zadání úkolů z genderového hlediska v oslovení

Zaměříme-li se na jazykovou stránku v zadání úkolů, můžeme nalézt převážně užití imperativu, jak je velice časté u učebních textů. Jak už jsem se zmiňovala u předchozí analyzované učebnice, je tento tvar používán převážně autoritami, například rodiči a učiteli k vyjádření rozkazu (Chejnová, 2010). K vyjádření nutnosti vykonat nějakou činnost se tedy používá sloveso ve 2. osobě plurálu imperativu, jak je možné dokladovat na následujících ukázkách: „*Vyhledejte několikanásobné větné členy,*“ (s. 81) „*Prohlédněte si následující fotografie a ústně je popište.*“ (s. 106)

V předešlé kapitole jsem zdůraznila, že pro současnou zdvořilost je klíčové rozlišení prvního (nominativu) a pátého pádu (vokativu): „*Jirko, Petro, paní Nováková*“. Nicméně vokativ zapojuje do komunikace více. V této učebnici je možné najít oslovení v oddíle Slohová a komunikační výchova v úryvcích z literárních děl nebo z internetu. V zadání se oslovení neobjevují, protože se obracejí k velkému počtu edukantů mužského i ženského pohlaví: „*Určete druhy vedlejších vět*“ (s. 92).

V předchozích analyzovaných učebnicích se objevuje oslovení v předmluvě či úvodu. V této učebnici můžeme je nalézt v úvodu (s. 5): „*děvčata a chlapci*“, což nám ukazuje, pro koho je tato učebnice určena.

2.4.4 Formulace zadání úkolů z hlediska syntaktické roviny

Podíváme-li se na zadání úkolů, přibližně v 80 % se zde objevují věty jednoduché: „*Nakreslete grafy prvních pěti souvětí*“ (s. 93), či „*Tvořte s uvedenými slovy věty*“ (s. 53) nebo souřadná souvětí, které se nejvíce nachází v oddíle Skladba a Tvarosloví jako v následujících ukázkách: „*Vypište z textu neohebné slovní druhy a určete je*“ (s. 63), „*Určete druhy vedlejších vět a doplňte čárky*“ (s. 93), „*Podtrhněte předměty a určete jejich pád*“ (s. 76).

Asi ve 20 % figurují v zadání souvětí podřadná, nikterak složitá, skládající se pouze z jedné věty hlavní, na ni navazuje jedna věta vedlejší: „*Určete, která výpověď není pravdivá.*“ (s. 94), „*Určete druh vedlejších vět příslovečných, které jste vytvořili*“ (s. 89).

Dalo by se říci, že obsahově tato cvičení předkládají slovní spojení, fráze či jednoduché věty nezávisle navazující, jako je ukázáno na následujících příkladech: „*Nep_jte studenou l_imonádu. Mluvte klidně, ale nahlas*“ (s. 67), „*d_plomat, komb_néza*“ (s. 75), „*balíc_papír, holub_ vejce*“ (s. 44). Zadání k těmto cvičením jasně zní: „*Doplňte i/y.*“ Nejvíce doplňovacích cvičení se nachází v oddíle Pravopis.

V oddíle Slohová a komunikační výchova se nachází malý počet úryvků z literárních děl, které by měly u žáka zlepšit komunikační dovednosti. Zadání k těmto cvičením jsou složitější a ve většině formulací se nachází otázky se záměrem získat nějakou informaci a motivovat žáka k přemýšlení jako například: „*Které části stavby zde nejsou zachyceny?*“ (s. 109), „*Stručně vyjádřete, jak na vás text působí*“ (s. 116).

Tato učebnice také slouží jako učební materiál s funkcí učební, vzdělávací, a právě z tohoto důvodu ze syntaktického hlediska věty ve cvičení jsou kratší, srozumitelné a intencionálně zaměřené na procvičení daného učiva, což jednoznačně vychází z teoretické části v kapitole Jazykové prostředky týkající se syntaktické roviny.

2.4.5 Formulace zadání úkolů z hlediska lexikální roviny

Na základě teoretické části jsme se v této části zaměřili, jaké lexémy zadání vyjadřují, zdali jsou psány spisovnou či nespisovnou češtinou nebo jestli se v zadání setkáme i s odbornými výrazy. Jak bylo specifikováno, lexikální význam je pojmový, nociónální povahy. Zaměříme-li se na tuto rovinu v analyzované učebnici, lexémy jsou zde spisovné, frekventované, vyjadřující neexpresivnost: „*Vedlejší věty nahraďte příslovečnými určeními.*“ (s. 89), „*Doplňte vedlejší věty a určete jejich druh.*“ (s. 93)

Další zadání související se slovy je v oddíle o tvoření slov, kde se žáci učí odvozování substantiv a adjektiv a také verb derivačním postupem, to jest odvozování příponami a předponami: „*Doplňte vhodné předpony*“ (s. 41), „*Odvozujte slovesa*“ (s. 45). Z následujících ukázek je zřejmé, že i v této učebnici jako v těch předchozích se objevuje jazyková terminologie.

Pokud se jedná o cvičení kladoucí důraz na příznakové lexémy (Čechová, 2008) prezentují je odborné názvy, terminologie, jak je to v oddíle Nauka o významu slov. V textu „*Zákaz diskriminace vyhledejte odborné názvy a rozdělte je na jednoslovné odborné názvy a sousloví.*“ (s. 23). Žáci se mají zaměřit na vyhledávání odborných výrazů a poté je rozdělit podle významu, což je může motivovat k dalšímu studiu daného tématu či diskusi mezi svými vrstevníky (s. 23).

2.4.6 Formulace zadání úkolů z hlediska explicitnosti vyjadřování

Na základě teoretické části jsme se soustředili na zřetelnost a jasnost vyjadřování v zadání úkolů. V zadání úkolů převažují verba v plurálové formě 2. osoby, protože se obracejí k žákům edukačního procesu, také různá víceslovná pojmenování a hlavně substantiva a adjektiva: „*Určete druhy vedlejších vět a doplňte čárky*“ (s. 93), „*Nahraďte vedlejší věty větnými členy*“ (s. 92). Na základě těchto ukázek bylo zjištěno, že zadání jsou velice jasná a srozumitelná pro žáky 7. tříd.

2.5 Znaky a cíle komunikačního pojetí výuky těchto učebnic

Jazykový a situační kontext je hlavním typickým rysem, který se zaměřuje na komplexní jazykové projevy a konkrétní komunikační situace.

Podle Čechové komunikační princip se nevyčleňuje jako základní a autorka apeluje, že dosažení vysoké komunikační kompetence souvisí přímo s osvojováním jazyka. Čechová se vyjadřuje již v publikaci *Čeština a její vyučování*: „*Vyučování češtině by mělo respektovat aktuální komunikační potřeby, komunikační situace a společenský kontext, poměr řeči a metařeči/metajazyka proto vzniká ve prospěch řeči, především živé řeči, avšak do výuky patří i učitelovy a žákovské reakce na řečová vystoupení (nejen) účastníků výuky, tj. metařečové komentáře, výklady a analýzy konkrétních jazykových řečových jevů různých rovin (morfologické, syntaktické, ...) i obecných otázek jazykových*“ (Čechová, Styblík, 2010).

V učebnicích českého jazyka z nakladatelství SPN a NOVÁ ŠKOLA lze nalézt komunikační výstupy pouze v oddílu Slohová a komunikační výchova, který obsahuje literární texty s otázkami týkajícími se daného textu. Nicméně v těchto učebnicích se klade velký důraz na pochopení a ovládnutí důležitých jazykových a gramatických jevů. Výstupy u jazykových rovin zde chybí, ale i přesto může důležitý vyučovací proces záviset na učiteli, který by měl podporovat kultivovaný projev žáka.

Oproti tomu v učebnici českého jazyka z nakladatelství FRAUS jsou komunikační výstupy v celé učebnici na liště vedle cvičení. Nejvíce však můžeme mluvené projevy v této učebnici nalézt pod názvem „Hledání souvislostí“, tato cvičení vedou žáka k posílení užívání dosud naučených gramatických jevů a podporují jeho komunikační dovednosti a znalosti také z jiných oborů.

2.6 Srovnání učebnic českého jazyka

Na základě analýzy formulace zadání cvičení tří učebnic českého jazyka pro 2. stupeň základní školy publikovaných nakladatelství NOVÁ ŠKOLA, SPN a FRAUS jsou tyto

zadání porovnávají z hlediska syntaktického, lexikálního, genderového, ale také explicitnosti vyjadřování.

Z hlediska oslovení ve všech učebnicích nenalezneme v zadání přímé oslovení, pouze sloveso v rozkazovacím způsobu ve 2. osobě čísla množného, což znamená, že se zadání obrací jak k dívkám, tak i k chlapcům, obecně žákům edukačního procesu. Nemůžeme tedy říci, že je zde markantní odlišnost.

Nicméně ve všech třech učebnicích je oslovení vyskytující se v úvodu či v předmluvě jako například: „*milí žáci, milé žákyně*“ či „*děvčata a chlapci*.“ Tímto způsobem je poukazováno na to, komu je určitá analyzovaná učebnice směřována. Jediná nesrovnalost se nachází v učebnici NOVÁ ŠKOLA, ve které můžeme nalézt v úvodu také oslovení: „*vážené učitelky, vážení učitelé*.“ Je vidět, že zde nebylo zapomenuto na edukátory, kteří mají největší vliv na osvojování znalostí určitých pravopisných a gramatických jevů a mohou motivovat žáka k dalšímu vzdělávání.

Z hlediska syntaktického, ve všech analyzovaných učebnicích jsou formulace zadání prezentována z 80 % větami jednoduchými: „*V uvedeném textu vyhledejte příslovce*“ (NOVÁ ŠKOLA, s. 35), „*Doplňte vedlejší věty přísudkové*“ (FRAUS, s. 92), „*Užijte tato slova ve větách*“ (SPN, s. 63) a souřadnými souvětími se spojkou „*a*“: „*Vyhledejte částice a pokuste se vysvětlit jejich význam*“ (NOVÁ ŠKOLA, s. 41), „*Doplňte předpony a se slovesy tvořte věty*“ (FRAUS, s. 45) či „*Najděte sousloví obsahující uvedená slova a užijte je ve větách*“ (SPN, s. 59).

V oddíle Slohová a komunikační výchova v učebnicích NOVÁ ŠKOLA, FRAUS jsou úryvky z literárních děl, které obsahují v zadání z větší míry věty jednoduché: „*Porovnejte obě sochy*“ (FRAUS, s. 108), „*Vypište z textu postupně rozvíjející přívlastky*“ (NOVÁ ŠKOLA, s. 122) a souřadná souvětí: „*Přečtěte si článek a vyhledejte přímou a nepřímou charakteristiku*“ (FRAUS, s. 112) nebo „*Společně si příběhy přečtěte a vyberte ten nejzajímavější*“ (NOVÁ ŠKOLA, s. 110), z menší míry se zde setkáme s podřadnými souvětími, která se objevují v zadání převážně v tomto oddíle u učebnice SPN: „*Vypravujte nějaký napínavý příběh, který jste četli nebo sledovali ve filmu*“ (SPN, s. 151).

Lexikální rovina je u všech učebnic na stejné bázi. Lexémy v zadání jsou nepříznačné, frekventované, spisovné a nezabarvené. V zadáních se také objevuje jazyková terminologie. U učebnice SPN a NOVÁ ŠKOLA v oddíle Nauka o slovní zásobě a v učebnici FRAUS Nauka o významu slov nalezneme v zadání lexémy příznačné, které můžeme zařadit k odbornému stylu obsahujícímu odborné názvy – terminologii. Jak je zřejmé z analyzovaných učebnic, jsou to termíny jednoduché, jasné a srozumitelné.

Explicitnost vyjadřování v zadání cvičení je u všech učebnic také na stejné bázi. Jak už zde bylo několikrát řečeno, tyto učebnice slouží jako učební materiál k osvojování důležitých gramatických jevů, tak i zadání musí být jednoduchá k porozumění danému cvičení.

Při srovnání analyzovaných učebnic jsem neshledala žádné markantní rozdíly ve formulacích zadání cvičení.

Závěr

Cílem bakalářské práce byla analýza tří vybraných učebnic českého jazyka publikovaných třemi odlišnými nakladatelstvími SPN, FRAUS a NOVÁ ŠKOLA a na jejím základě zjistit, která z těchto učebnic má srozumitelnější a ucelenější formulace zadání úkolů a byla by pro žáky dané věkové kategorie nejvhodnější pro výuku.

Bakalářská práce je rozdělena do šesti kapitol. V teoretické části jsou popisovány jazykové prostředky jako například syntaktická rovina, lexikální rovina, oslovení z hlediska genderu, na kterých je pak postavena analýza formulací zadání úkolů v jednotlivých učebnicích.

Z provedené analýzy tří učebnic českého jazyka pro základní školy vyplynulo, že se v těchto učebnicích můžeme setkat v zadání se stejnými jazykovými prostředky zejména v oslovení, ve kterých se objevuje imperativ ve 2. osobě plurálu bez přímého oslovení, aby žáci neměli možnost odmítnutí, což byl jeden z důvodů, proč jazykovědci a převážně autoři používají v zadání tento gramatický jev.

Jak už bylo řečeno v předchozí shrnující kapitole, oslovení diferencované z hlediska genderu můžeme nalézt pouze v úvodu či v předmluvě u těchto učebnic: „*milé žákyně, milí žáci,*“ „*vážené učitelky, vážení učitelé,*“ která zdůrazňují, pro koho jsou učebnice určeny. V zadáních úkolů všech cvičení se objevuje spíše 2. osoba imperativu, což by všechny edukanty mělo vést ke splnění daného úkolů. Nicméně v některých zadáních bych preferovala oslovení, aby edukátoři mohli z didaktického hlediska lépe s knihou pracovat.

U všech analyzovaných učebnic je lexikální rovina také ve stejné míře v užívání jazykové terminologie ve formulacích zadání úkolů, což může žáka motivovat nejen k osvojení dané terminologie, tak i k motivaci splnění daného úkolu. Podle mého názoru bych do zadání vložila složitější jazykové konstrukce vedoucí žáka k přemýšlení o daném zadání.

Syntaktická rovina je v zadáních u všech učebnic zcela na stejné bázi, objevují se spíše jednoduché věty a souřadná souvětí, která zvolili autoři velice jasná a srozumitelná.

Na základě výše uvedených parametrů jsem došla k závěru, že všechny učebnice z analýzy vyšly obstojně a rozdíly mají minimální, nelze tedy vybrat nejvhodnější, protože vhodné jsou všechny. Největší nedostatek však vidím u učebnic NOVÁ ŠKOLA a SPN, u kterých v

zadání figuruje více jednoduchých vět, souřadných či podřadných souvětí zdůrazňujících plnění více úkolů najednou u jednoho cvičení, což může být pro žáka demotivující a nepřehledné.

I přes všechny nedostatky, které jsem uvedla, jsem si jista, že analyzované učebnice jsou velmi dobrým edukačním materiálem nejen pro zvládnutí gramatických jevů, ale i pro osvojení komunikačních dovedností. Také si současně uvědomuji, že výsledky komparativní analýzy takto vymezeného učiva nejsou jednoznačným kritériem pro výběr učebnice ani nejsou zárukou její kvality. Domnívám se však, že při rozhodování o výběru vhodné učebnice mohou výrazně pomoci.

Seznam použitých informačních zdrojů

- ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Čeština a její vyučování*. 2010. Praha: Lidové noviny, 2010. ISBN 80-85937-47-6.
- ČECHOVÁ, Marie, Marie KRČMÁŘOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ. *Současná stylistika*. 2008. Praha: Lidové no Seznam příloh viny, 2008. ISBN 978-80-7106-961-4.
- ČERNÁ, Martina. HÁJKOVÁ, Eva. *Český jazyk B pro studující učitelství 1. stupně ZŠ a SpPg*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 1999. ISBN 80-86039-95-1.
- ČERVENKOVÁ, Iva. *Žák a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 107 s. ISBN 978-80-7368-924-7.
- GAVORA, Peter. *Žiak a text*. 1. vyd. Bratislava: Slov. ped. nakl., 1992. 127 s. ISBN 80-08-00333-2.
- HÁJKOVÁ, Eva. *Komunikační činnosti a jejich cíle*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2010. ISBN 978-80-7290-364-1.
- HOŠNOVÁ, Eva, Ivana BOZDĚCHOVÁ, Petr MAREŠ a Ivana SVOBODOVÁ. *Český jazyk 7: pro základní školy*. PRAHA: SPN, 2020. ISBN ISBN 978-80-7235-391-0.
- HUBÁČEK, Jaroslav. *Čeština pro učitele*. Vyd. 4., upr. [i.e. Vyd. 5.]. [Odry]: Vade Mecum Bohemiae, 2010. ISBN 978-80-86041-37-7.
- CHEJNOVÁ, Pavla. *Didaktické transformace pragmalingvistických témat*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2010, 141 s. ISBN 978-80-7290-497-6.
- MAŇÁK, Josef a KNECHT, Petr (eds.). *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. 141 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 7. ISBN 978-80-7315-148-5.
- KVAČKOVÁ, Jaromíra, Lucie JINDROVÁ, Antonie LAICMANOVÁ a Lidmila MRÁZKOVÁ. *Český jazyk 7: pro základní školy*. PRAHA: NOVÁ ŠKO.LA, 2017. ISBN 978-80-7289-884-8.

KRAUSOVÁ, Zdeňka a Renata TERŠOVÁ *Český jazyk 7: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. 2004. Plzeň: Fraus, 2004. ISBN 80-7238-320-5.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005. 481 s. ISBN 80-7367-047-X.

SIROTKOVÁ, Zuzana. *Učitel a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2010. 125 s. ISBN 978-80-7368-923-0.

SVOBODOVÁ, Jana. *Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny*. 2003. Ostrava: Ostravská univerzita, 2003.

Valdrová, Jana. *Gender a společnost: [vysokoškolská učebnice pro nesociologické směry magisterských a bakalářských studií]*. Vyd. 1. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2006

<http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/pomucka-pri-posuzovani-genderove-korektnosti-ucebnic>

Seznam tabulek

Tabulka 1: Zkrácený přehled komponentů

Tabulka 2: Výkladové složky

Tabulka 3: Nevýkladové složky

Tabulka 4: Textové složky

Tabulka 5: Mímotextové složky

Tabulka 6: Četnost zařazení originálních textů (ČJ-NOVÁ ŠKOLA)

Tabulka 7: Četnost zařazení originálních textů (ČJ-SPN)

Tabulka 8: Četnost zařazení originálních textů (ČJ-FRAUS)