

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

CENTRUM BIOLOGIE, GEOVĚD A ENVIGOGIKY

**POROVNÁNÍ PODOBY A ZPRACOVÁNÍ
VYBRANÉHO TÉMATU V UČEBNICÍCH ZEMĚPISU
PRO 2. STUPEŇ ZŠ V ČR A VE VYBRANÉ NĚMECKY
MLUVÍCÍ ZEMI**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Anna Bradnová

Učitelství pro 2. stupeň ZŠ, obor NJ-Ge

Vedoucí práce: Mgr. Markéta Pluháčková, Ph.D.

Plzeň, 2019

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 29. 4. 2019

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí práce Mgr. Markétě Pluháčkové, Ph.D. za cenné rady a věnovaný čas, který mi v průběhu psaní diplomové práce věnovala. Další dík patří mé rodině a nejbližším přátelům.

OBSAH

SEZNAM ZKRATEK.....	3
ÚVOD.....	4
CÍLE PRÁCE A HYPOTÉZA	5
1 TEORETICKÁ ČÁST.....	6
1.1 DEFINICE UČEBNIC.....	6
1.2 HISTORICKÝ VÝVOJ UČEBNIC	7
1.3 FUNKCE UČEBNICE.....	8
1.4 STRUKTURNÍ KOMPONENTY UČEBNICE	9
2 VÝBĚR UČEBNIC K VÝZKUMU	12
3 POROVNÁNÍ ČESKÉHO A NĚMECKÉHO VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU.....	14
3.1 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM ČESKÉ REPUBLIKY	14
3.1.1 Kurikulární dokumenty	14
3.1.2 Preprimární vzdělávání	15
3.1.3 Základní vzdělávání (primární a nižší sekundární vzdělávání)	15
3.1.4 Vyšší sekundární vzdělávání	18
3.1.5 Postsekundární neterciární vzdělávání.....	19
3.1.6 Terciární vzdělávání	19
3.2 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM NĚMECKA	19
3.2.1 Preprimární vzdělávání	21
3.2.2 Primární vzdělávání.....	21
3.2.3 Nižší sekundární vzdělávání	21
3.2.4 Vyšší sekundární vzdělávání	23
3.2.5 Terciární vzdělávání	24
3.3 SROVNÁNÍ VZDĚLÁVACÍCH SYSTÉMŮ ČR A BAVORSKA.....	24
4 METODIKA.....	26
4.1 PŘÍSTUPY K HODNOCENÍ UČEBNIC.....	26
4.1.1 Popis učebnice	31
4.1.2 Soulad obsahu s kurikulárními dokumenty	32
4.1.3 Věcná správnost.....	32
4.1.4 Aktuálnost obsahové náplně	32
4.1.5 Nonverbální prvky.....	32
4.1.6 Mezipředmětové vazby	33
4.1.7 Motivační prvky	33
4.2 HODNOCENÍ UČEBNICE NA PŘÍKLADU VYBRANÉ KAPITOLY	34
4.2.1 Výběr kapitol pro hodnocení	34
4.2.2 Hodnocení kapitoly jako celku	35
4.2.3 Hodnocení textové složky kapitoly	36
4.2.4 Hodnocení otázek a úkolů	37
4.3 CÍLOVÁ SKUPINA PRO HODNOCENÍ UČEBNIC	40
4.4 DOTAZNÍK	40
5 VÝSLEDKY	42
5.1 HODNOCENÍ ČESKÉ UČEBNICE JAKO CELKU.....	42

5.1.1	Popis učebnice	42
5.1.2	Srovnání obsahu učebnice s kurikulárními dokumenty.....	48
5.1.3	Věcná správnost obsahu	49
5.1.4	Aktuálnost obsahu	49
5.1.5	Nonverbální prvky.....	50
5.1.6	Mezipředmětové vazby	51
5.1.7	Motivační prvky	52
5.2	HODNOCENÍ ČESKÉ UČEBNICE NA PŘÍKLADU VYBRANÉ KAPITOLY.....	53
5.2.1	Výběr kapitoly pro hodnocení	53
5.2.2	Hodnocení kapitoly jako celku	53
5.2.3	Hodnocení textové složky kapitoly	56
5.2.4	Hodnocení otázek a úkolů	57
5.3	HODNOCENÍ NĚMECKÉ UČEBNICE JAKO CELKU.....	61
5.3.1	Popis učebnice	61
5.3.2	Srovnání obsahu učebnice s kurikulárními dokumenty.....	68
5.3.3	Věcná správnost obsahu	70
5.3.4	Aktuálnost obsahu	70
5.3.5	Nonverbální prvky.....	71
5.3.6	Mezipředmětové vazby	72
5.3.7	Motivační prvky	73
5.4	HODNOCENÍ NĚMECKÉ UČEBNICE NA PŘÍKLADU VYBRANÉ KAPITOLY.....	74
5.4.1	Výběr kapitoly pro hodnocení	74
5.4.2	Hodnocení kapitoly jako celku	74
5.4.3	Hodnocení textové složky kapitoly	77
5.4.4	Hodnocení otázek a úkolů	78
5.5	POROVNÁNÍ ČESKÉ A NĚMECKÉ UČEBNICE	80
6	DISKUZE	84
	ZÁVĚR	87
	RESUMÉ.....	88
	SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ.....	89
	SEZNAM OBRÁZKŮ	94
	SEZNAM TABULEK	95
	SEZNAM GRAFŮ	96
	SEZNAM PŘÍLOH	I
	PŘÍLOHY.....	II

SEZNAM ZKRATEK

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NÚV – Národní ústav pro vzdělávání

RUP – rámcový učební plán

RVP – rámcový vzdělávací program

RVP ZV – rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

ŠVP – školní vzdělávací program

ZŠ – základní škola

Úvod

Téma diplomové práce jsem zvolila z důvodu zájmu o porovnání učebnic zeměpisu dvou rozdílných vzdělávacích systémů. V České republice je snaha o srovnávání školství jako celku s ostatními státy s cílem zlepšení kvality českého vzdělávání (MŠMT, 2011; Erasmus+, 2019). Na toto téma vzniká i řada kvalifikačních prací (např.: Gardelková, 2012; Kratinová, 2012). Mezi státy, kterými se lze v oblasti vzdělávání inspirovat, patří i Spolková republika Německo. Srovnáme-li výsledky mezinárodních testů PISA, zjistíme, že Německo si ve výsledcích stojí podstatně lépe než ČR (ČSI, 2015). I proto lze Německo považovat za inspirativní zemi v oblasti vzdělávání. Abychom mohli komplexněji srovnávat české a německé školství, musíme začít u výzkumu dílčích oblastí, mezi které se řadí například i učebnice. V rámci diplomové práce popíši podrobněji vazbu mezi učebnicemi a vzdělávacím systémem. Následovat bude samotná analýza učebnic zeměpisu pro 2. stupeň ZŠ, jejich porovnání a zhodnocení.

Učebnice patří neodmyslitelně k procesu vzdělávání a jejich obsah odráží kurikulum jednotlivých oborů různých vzdělávacích systémů (Greger, 2004). V rámci diplomové práce budu detailně analyzovat jednu vybranou českou učebnici zeměpisu pro základní školy a stejně tak jednu německou učebnici zeměpisu určenou pro 2. stupeň základních škol. Analýze učebnice bude předcházet krátký vhled do rozdílnosti českého a německého vzdělávacího systému se zaměřením na 2. stupeň ZŠ. Následovat bude navržení vlastní metodiky pro hodnocení učebnic, které vychází z již existujících metod (Průcha, 1998; Sikorová, 2007; Knecht a Weinhöfer, 2005) a navrhuje jejich vzájemnou syntézu. Dle navržené metodiky budou nejprve zhodnoceny učebnice jako celek a následně bude vybrána konkrétní kapitola pro hlubší analýzu. Závěrem bude celý výzkum zhodnocen.

Výzkumem bych chtěla poukázat na hlavní odlišnosti, které se týkají českého a německého vzdělávacího systému základního vzdělávání jako celku. Dále se zaměřím na hlavní rozdílnosti v českých a německých učebnicích zeměpisu pro 2. stupeň základní školy. Na základě výsledků budou formulována doporučení pro tvorbu učebnic zeměpisu v ČR.

CÍLE PRÁCE A HYPOTÉZA

Cílem diplomové práce je porovnat podobu a zpracování vybrané učebnice zeměpisu pro 2. stupeň základní školy v ČR s vybranou učebnicí zeměpisu ve Spolkové republice Německo. Cílem práce je porovnání a zhodnocení formální i obsahové stránky učebnic podle vlastní navržené metodiky. Dílčím cílem je navržení vlastní metodiky pro hodnocení učebnic po stránce obsahové a formální.

Hypotéza diplomové práce zní: České a německé učebnice zeměpisu pro 2. stupeň základní školy se budou ve formální i obsahové stránce lišit.

1 TEORETICKÁ ČÁST

1.1 DEFINICE UČEBNIC

Učebnice neodmyslitelně patří k vzdělávacímu procesu. Slouží jako výukový materiál, který je určen nejen pro vzdělávání žáků, ale také pro samotné učitele, kteří z učebnice často čerpají pro vytvoření příprav na vyučovací hodiny (Průcha, 1998). Definovat učebnici není jednoduché, protože je k dispozici velké množství definic, které se snaží vystihnout pravou podstatu učebnic. Pro příklad jsou zde uvedeny příklady některých definic učebnice:

„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, 1988)

„Učebnice... vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezuje a konkretizuje obsah a rozsah učiva daného vyučovacího předmětu v daném postupném ročníku.“ (Wahla, 1983)

„Učebnice je základní pomůcka pro žáka a opora práce učitele při vyučování.“ (Pedagogický slovník, sv. II. Praha, SPN 1967)

„Školní učebnice jsou informační prameny přenášené prostřednictvím hmoty (nosičem je především papír). Informace zapsané na hmotném nosiči jsou trvalé, mohou být přenášeny v čase a prostoru.“ (Vacková, 1993)

„Na učebnici se můžeme dívat také jako na učební prostředek, který mezi jinými materiálními didaktickými prostředky zaujímá rozhodující místo, neboť konkretizuje výukové cíle učebních osnov, vymezuje obsah a rozsah učiva, je prostředkem pro pěstování dovedností všeho druhu.“ (Kalhous, Obst, 1998)

„Učebnice je knižní učební pomůcka, která obsahuje pro žáka nové učivo, cvičení, otázky a úkoly, zpracované didakticky a s ohledem na cíle výchovy a vyučované a na zvláštnosti učících se. Učebnice je prostředkem učení.“ (Doleček, Řešátko, Skoupil, 1975)

Shrnutím těchto několik definic lze vyjádřit učebnici jako prostředek, který slouží ke vzdělávání žáků a přenáší obsahy vědního oboru takovým způsobem, který je žákům daného věku srozumitelné. Učebnice vymezuje obsah vzdělávání v daném oboru. Slouží zároveň jako opora pro učitele, kteří s její pomocí mohou vytvářet přípravy na hodiny. Společným znakem učebnic je také aktivizace žáků pomocí vhodně zvolených cvičení a úkolů.

1.2 HISTORICKÝ VÝVOJ UČEBNIC

Už od pradávna se lidé snažili zaznamenat tehdejší vědění lidstva. Své poznatky zapisovali nejprve na různé materiály, později přešli k využití papíru. Velkým mezníkem v historii byl vynález knihtisku, který umožnil opakovatelné vytištění určitého textu. Usnadnění bylo spatřeno hlavně v tom, že se knihy a potažmo učebnice nemusely ručně přepisovat. Přepisování učebnic bylo velmi nákladné a časově náročné (Klimešová, 2010).

„Učebnice jsou jedním z nejstarších materiálních prostředků sloužících edukaci. Již ve starověkých kulturách Asyřanů, Egyptanů a Řeků byly vytvářeny texty instruktivního typu. Také v průběhu celého středověku a zvláště po Gutenbergově vynálezu knihtisku v 15. století se učebnice používaly jako základní didaktická pomůcka“ (Průcha, 2009).

Na vynález knihtisku je tedy pohlíženo jako na mezník ve vzdělávání, který posunul vpřed rozvoj vzdělávání. Počínaje polovinou 15. století proto vzrostl počet knih a učebnic na světovém trhu. Další rozvoj učebnic přišel se vznikem povinné školní docházky. Jako první na světě zavedlo roku 1592 povinnou školní docházku protestanské vévodství Pfalz-Zweibrücken, které se nacházelo na území dnešního Německa (Klimešová, 2010).

Dalším mezníkem v dějinách učebnic byla práce Jana Amose Komenského. Ten byl jedním ze zakladatelů teorie a tvorby moderních školních učebnic. Komenského dílo je dnes obecně uznáváno zahraničními pedagogickými odborníky. Zvláště významné byly Komenského učebnice jazyků *Dveře jazyků otevřené* (1631) a *Svět v obrazech* (1658) (Průcha, 2009).

Na českém území byla zavedena povinná školní docházka habsburskou panovnicí Marií Terezií v roce 1774. Koncem 19. století vyšel platnost zákon, který zdůrazňoval, že má být každá škola náležitě vybavena pomůckami, které budou ku prospěchu učitelům

i žáků. (Měřičková, 2014). Mezi takové pomůcky samozřejmě spadaly i učebnice. Vývoj učebnic se o té doby značně posunul vpřed. V dnešní době je na českém trhu k dostání nesčetné množství učebnic. K roku 2011 bylo s doložkou MŠMT pro základní vzdělávání celkem 44 učebnic zeměpisu. Velký výběr učebnic nabízejí samozřejmě i ostatní předměty. I přesto, že žijeme v moderní době, kdy se informace vyhledávají hlavně na internetu, řadí se tištěná učebnice stále mezi základní vzdělávací komponenty výuky (MŠMT, 2011). Poskytuje totiž žákům, rodičům, ale i učitelům rychlý přehled základních informací v daném oboru. Informace z učebnic jsou také považovány za věcně správné, což je v dnešní době velmi cenné. I přesto, že jsou tištěné učebnice doplňovány elektronickými médii, mají klasické učebnice na trhu své místo a jejich význam je doposud nenahraditelný.

1.3 FUNKCE UČEBNICE

Funkcí učebnice se rozumí role, předpokládaný účel, který má tento didaktický prostředek plnit v reálném edukačním procesu (Průcha, 1998).

Funkci učebnice rozlišujeme na základě subjektu, ke kterému se vztahuje. Učebnice plní určitou funkci vzhledem k učiteli a na druhé straně vzhledem k žákovi. Pro žáky tvoří učebnice soubor ucelených poznatků daného předmětu, potažmo transformovaného vědného oboru. Žáci z učebnice získávají znalosti, mohou si osvojit určité dovednosti a postoje. Učitel využívá učebnici jako podporu pro tvorbu přípravy na vyučovací hodinu (Průcha, 1998).

Existuje několik různých klasifikací. Ve své práci cituji klasifikaci D. D. Zujeva, který uplatňoval tzv. funkční strukturální analýzu a rozlišil celkem osm funkcí vzhledem k žákovi.

Funkce učebnic dle taxonomie D. D. Zujeva (Průcha, 1998)

- Informační funkce: Učebnice vymezuje obsah vzdělávání v určitém předmětu či oboru vzdělávání.
- Transformační funkce: Učebnice zprostředkovává zjednodušený přenos informací.
- Systematizační funkce: Učebnice je rozdělena do smysluplně řazených celků, které na sebe navazují a vzájemně se doplňují.

- Zpevňovací a kontrolní funkce: Učebnice umožňuje žákům osvojovat si určité poznatky a dovednosti, procvičovat je a následně kontrolovat zvládnutí těchto znalostí a dovedností.
- Sebevzdělávací funkce: Stimuluje žáky k samostatné práci s učebnicí a vytváření učební motivaci a potřeby poznávání.
- Integrační funkce: V učebnici jsou propojeny i informace z jiných předmětů.
- Koordinační funkce: Učebnice zajišťuje koordinaci při využívání dalších didaktických prostředků, které na ni navazují.
- Rozvojově výchovná funkce: Učebnice přispívá k vytváření různých rysů osobnosti žáka. Může docházet například k formování estetického vkusu.

Míra zastoupení jednotlivých funkcí může být v učebnicích nestejná, např. v závislosti na stupni školy, vyučovacím předmětu aj.

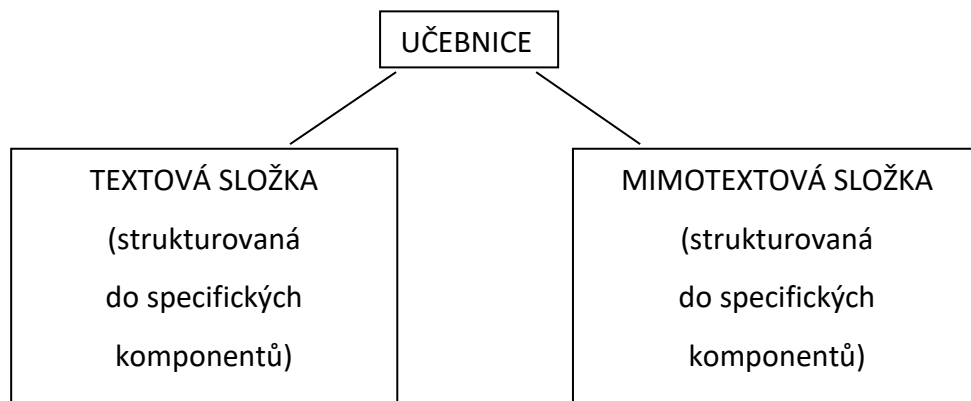
Autoři Knecht a Weinhöfer (2005) uvádí funkce učebnice vzhledem k učitelům:

- Příprava vyučování
- Zadávání úkolů při výuce
- Práce ve vyučovacích hodinách
- Tvorba tematických plánů
- Domácí práce žáků
- Opakování učiva
- Organizace výuky
- Kopírování mapek, tabulek aj. pro žáky

1.4 STRUKTURNÍ KOMPONENTY UČEBNICE

Učebnice je hierarchicky členěný systémem, jehož jednotlivé části plní ve vzájemné propojenosti a s využitím specifických vyjadřovacích prostředků různé funkce učebnice (viz kapitola 1.3). Tyto komponenty je možno v učebnici identifikovat, analyzovat a vyhodnocovat. Strukturním komponentem školní učebnice je určitý blok prvků, který je v těsném vzájemném vztahu s jinými komponenty učebnice. S těmi vytváří celistvý systém, který má přesně vymezenou formu a své funkce realizuje pomocí svých vlastních prostředků (Průcha, 1998).

Obecný model struktury učebnice lze vyjádřit tímto schématem (Průcha, 1998):



Dokonalejší model struktury pak vyvinul český autor M. Bednařík (1981). Komponenty v učebnici rozdělil na výkladovou a nevýkladovou složku.

A) Výkladové složky

1. Výkladový text
 - 1.1. Výchozí text
 - 1.2. Objasňující text
 - 1.3. Popis pokusu
 - 1.4. Základní text
 - 1.5. Aplikační text
 - 1.6. Shrnující text
 - 1.7. Přehled učiva
2. Doplnující text
 - 2.1. Úvodní text
 - 2.2. Text určený k četbě
 - 2.3. Dokumentační text
3. Vysvětlující text
 - 3.1. Vysvětlivky
 - 3.2. Text k obrázkům

B) Nevýkladové složky

1. Procesuální aparát
 - 1.1. Otázky a úkoly k zpevnění vědomostí
 - 1.2. Otázky a úkoly vyžadující aplikace vědomostí
 - 1.3. Otázky a úkoly k osvojení vědomostí
 - 1.4. Návody k pokusům
 - 1.5. Pokyny k činnosti
 - 1.6. Odpovědi a řešení
2. Orientační aparát
 - 2.1. Nadpisy
 - 2.2. Výhmaty

- 2.3. Odkazy
- 2.4. Grafické symboly
- 2.5. Rejstříky
- 2.6. Obsah
- 3. Obrazový materiál
 - 3.1. Obrazy nahrazující věcný obsah výkladových komponentů
 - 3.2. Obrazy rozvíjející věcný obsah výkladových komponentů
 - 3.3. Obrazy doplňující věcný obsah výkladových komponentů

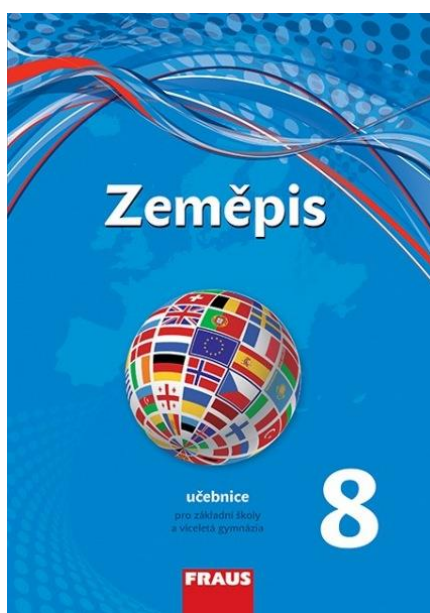
Dále uvádím typy nonverbálních prvků dle T. Janka (2014).

Typ nonverbálního prvku:

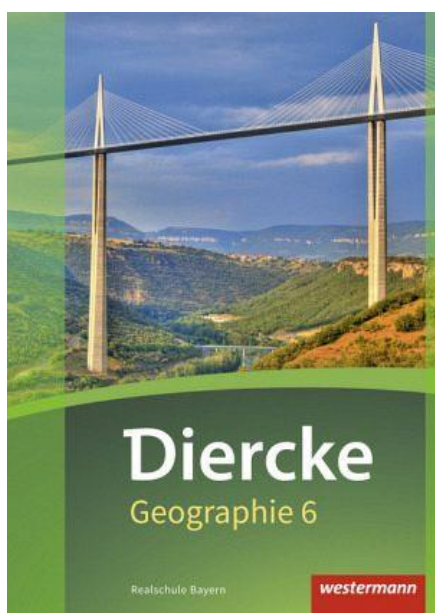
- 1. Kartografické
 - a. Mapa
 - b. Mapový náčrt
 - c. Plán
- 2. Kartograficko-statistické
 - a. Kartogram
 - b. Kartodiagram
- 3. Statisticko-grafové
 - a. Graf
- 4. Tabulární
 - a. Tabulka
- 5. Obrazové
 - a. Fotografie
 - b. Kresba/malba
 - c. Reprodukce výtvarného díla
- 6. Schématické
 - a. Průřez
 - b. Schéma
- 7. Ostatní
 - a. Kartografická značka
 - b. Logo
 - c. Jiné znaky, značky
- 8. Kombinované
 - a. Obrázková kombinace
 - b. Obrázková řada

2 VÝBĚR UČEBNIC K VÝZKUMU

Ve své diplomové práci se zaměřuji na vzdělávací systém České republiky a Spolkové republiky Německo a jejich učební materiály. Spolková republika Německo na rozdíl od ČR nemá jednotný školský systém. Každá ze šestnácti spolkových zemí má svůj vlastní vzdělávací systém, tudíž i vlastní učebnice. Pro výzkum jsem zvolila učebnice spolkové země Bavorsko. Učebnice z Bavorska jsem zvolila z toho důvodu, že Česká Republika s Bavorskem sousedí a učebnice jsou proto snadno dostupné. V rámci diplomové práce budou zkoumány dvě učebnice zeměpisu určené pro 2. stupeň základní školy. Z německých učebnic jsem měla možnost pracovat s učebnicí Diercke Geographie 6 pro Realschule od nakladatelství Westermann, která se zabývá učivem Evropy. Učebnici jsem zvolila čistě z pragmatického hlediska, tj. z hlediska dostupnosti. Z českých učebnic jsem vybrala učebnici *Zeměpis 8* pro základní školy a víceletá gymnázia od nakladatelství *Fraus*, která přibližně odpovídá obsahové náplni německé učebnice. Učebnici od nakladatelství *Fraus* jsem zvolila z toho důvodu, že jde dle průzkumu nejpoužívanější učebnicí zeměpisu na 2. stupni ZŠ v Plzeňském kraji (Pavliščová, 2017). Obě učebnice obsahují učivo Evropy. Bavorská učebnice Diercke Geographie 6 je určená žákům 6. ročníku, ovšem česká učebnice *Zeměpis 8* od nakladatelství *Fraus* je určená žákům 8. ročníků. Tento fakt zohledním při hodnocení obou učebnic.



Obrázek 1: Zeměpis 8 (Fraus, 2016)



Obrázek 2: Diercke Geographie 6 (Westermann, 2018)

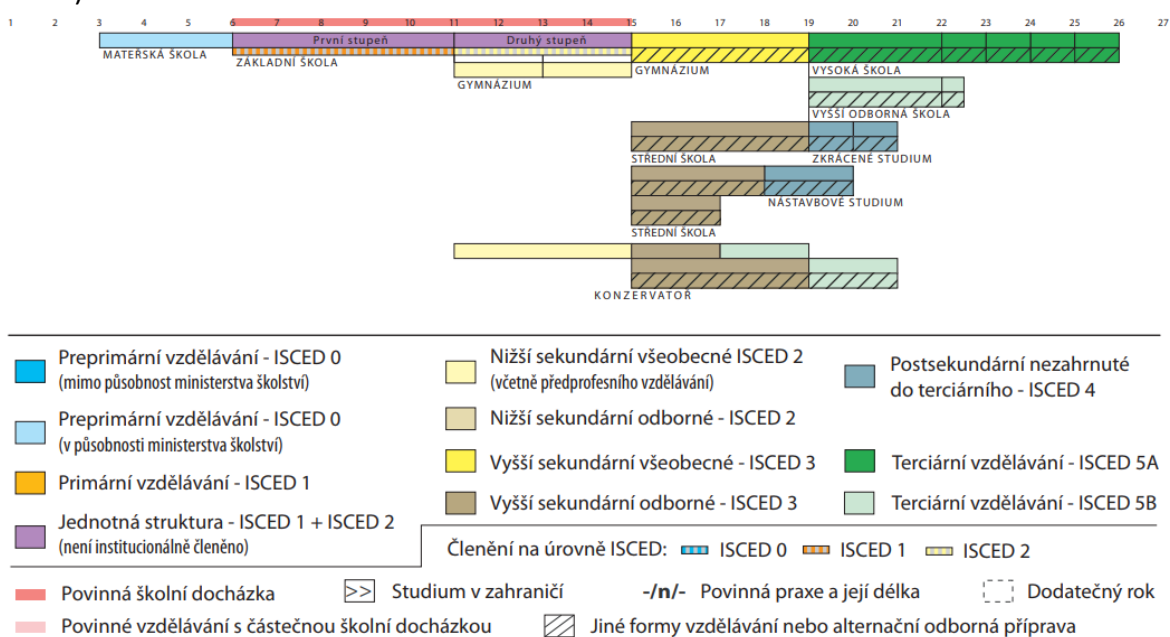
V rámci výzkumu budu nejprve analyzovat obě učebnice jako celek pomocí navržené metodiky (viz kapitola 5.1 a 5.3). Dále se budu podrobněji zabírat konkrétními kapitolami, které detailně porovnáám (viz kapitola 5.2 a 5.4). Po dílčích analýzách učebnice vzájemně porovnáám na základě jednotlivých ukazatelů a stanovím závěry.

Dřív, než se budu zabývat porovnáváním samotných učebnic, je třeba srovnat oba vzdělávací systémy vybraných zemí. Právě vzdělávací systémy určují dílčí komponenty vzdělávání, jako jsou například učebnice.

3 POROVNÁNÍ ČESKÉHO A NĚMECKÉHO VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU

3.1 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM ČESKÉ REPUBLIKY

Vzdělávací systém v České republice dělíme do několika úrovní. Rozlišujeme preprimární vzdělávání, primární vzdělávání, sekundární vzdělávání a terciární vzdělávání. Jednotlivé úrovně jsou podrobněji popsány v následujících kapitolách. Největší důraz je kladen na nižší sekundární vzdělávání, které odpovídá 2. stupni základní školy (MŠMT, 2010).



Obrázek 3: Vzdělávací systém v ČR (MŠMT, 2010)

3.1.1 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY

Aktuální vzdělávací strategie pro Českou republiku plynou z dokumentu, který byl přijat v 12. listopadu 2014 jako usnesení vlády ČR č. 927/2014 a nese název *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku u 2020*. České školství funguje pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Strategie 2020 Stanovuje hlavní cíle pro vzdělávání v ČR z centrálního hlediska. Mezi hlavní priority patří snižování nerovnosti ve vzdělávání, podpora kvalitní výuky učitele a odpovědné a zároveň efektivní řízení vzdělávacího systému (MŠMT, 2016).

Další stupeň kurikulárních dokumentů tvoří *Rámcové vzdělávací programy (RVP)*, které představují obecně závazný rámec pro tvorbu školních vzdělávacích programů škol všech stupňů vzdělávání. Každý stupeň vzdělávání se řídí vlastním rámcově vzdělávacím

programem. Rámcové vzdělávací programy stanovují zejména cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného systému, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Obsah vzdělávání se řídí školským zákonem č. 29/1984 Sb (NúV, 2019).

Z rámcových vzdělávacích programů vycházejí *Školní vzdělávací programy (ŠVP)*. Tyto programy si tvoří každá škola sama. Vytvořené ŠVP musí být v souladu s RVP. To znamená, že např. konkrétní obsahy předmětů definuje škola podle svých priorit sama, přičemž dodržuje povinné rámce definované v RVP. Následující údaje budou uvedeny dle zdroje MŠMT (2010).

3.1.2 PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Preprimární vzdělávání v ČR zahrnuje mateřské školy. Jsou určeny dětem předškolního věku od 3 do 6 let. Docházka je od 3 do 5 let nepovinná. Poslední rok před zahájením povinné školní docházky je pro děti v mateřské škole povinný.

3.1.3 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ (PRIMÁRNÍ A NIŽŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ)

Základní vzdělávání zahrnuje primární a nižší sekundární vzdělávání. Účastí v základním vzdělávání žáci plní povinnou školní docházku. Ta platí pro děti ve věku od 6 do 15 let. Délka povinné školní docházky i základního vzdělávání je stanovena na 9 let. Od 6 let musí děti navštěvovat základní školu. Základní škola se dělí na dva stupně: první stupeň tvoří 1.–5. ročník (primární vzdělávání) a druhý stupeň pak 6.–9. ročník (nižší sekundární vzdělávání). Žáci mají také možnost nastoupit v 6. nebo 8. ročníku na víceletá gymnázia, popř. na osmiletou konzervatoř. Jednotlivým ročníkům jsou připsány týdenní hodinové dotace. Jedna vyučovací hodina trvá 45 minut. Žákům plnícím povinnou školní docházku se bezplatně poskytují učebnice a učební texty, které jsou schváleny ministerstvem školství.

Nejzásadnějšími dokumenty pro základní vzdělávání jsou Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP) a pro jednotlivé školy také Školní vzdělávací program (dále jen ŠVP). Každý stupeň vzdělávání má své RVP zaměřené pouze na tuto etapu vzdělávání. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je dokument, který je závazný pro první i druhý stupeň ZŠ (primární a nižší sekundární vzdělávání). Je v něm vymezeno devět základních vzdělávacích oblastí, které jsou podrobněji tvořeny

vzdělávacími obory. Dále obsahuje průřezová témata (např. environmentální výchova, mediální výchova) a doplňující vzdělávací obory (např. dramatická výchova, etická výchova). Stanovuje povinný vzdělávací obsah oborů, tj. učivo a očekávané výstupy na konci určité etapy vzdělávání. Součástí RVP ZV je i rámcový učební plán.

RVP obsahuje tyto vzdělávací oblasti a k nim příslušné vzdělávací obory:

Vzdělávací oblasti	Vzdělávací obory
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk
	Cizí jazyk
	Další cizí jazyk
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace
Informační a komunikační technologie	Informační a komunikační technologie
Člověk a jeho svět	Člověk a jeho svět
Člověk a společnost	Dějepis
	Výchova k občanství
Člověk a příroda	Fyzika
	Chemie
	Přírodopis
	Zeměpis
Umění a kultura	Hudební výchova
	Výtvarná výchova
Člověk a zdraví	Výchova ke zdraví
	Tělesná výchova
Člověk a svět práce	Člověk a svět práce
Doplňující vzdělávací obory	Dramatická výchova
	Etická výchova
	Filmová/ audiovizuální výchova
	Taneční a pohybová výchova

Tabulka 1: Vzdělávací oblasti RVP (vlastní zpracování dle dat RVP ZV, 2017)

3.1.3.1 Postavení zeměpisu v nižším sekundárním vzdělávání

Zeměpis je vyučován na druhém stupni základní školy, tj. od 6. do 9. ročníku. Zeměpis se v RVP ZV řadí do vzdělávací oblasti Člověk a příroda. Společně se zeměpisem patří do této oblasti i fyzika, chemie a přírodopis. Časová dotace hodin závisí na rámcovém učebním plánu. Celková povinná časová dotace je v rámcovém učebním plánu (RUP) pro 2. stupeň základního vzdělávání stanovena na 122 hodin (jedná se o počet vyučovacích hodin týdně za všechny čtyři ročníky druhého stupně). Kromě

toho mají ještě školy 18 hodin disponibilní časové dotace, které mohou využít na posílení časové dotace předmětů dle zaměření školy. Z celkových 122 hodin je pro oblast Člověk a příroda stanoveno celkem 21 hodin. Záleží pak na vedení školy či tvůrců ŠVP, kolik vyučovacích hodin si pro jaký předmět vymeží pro jednotlivé ročníky.

Téma Evropa, které je hlavním tématem učebnic vybraných k výzkumu, je v RVP ZV součástí vzdělávacího obsahu Regiony světa. V rámci tohoto vzdělávacího obsahu jsou definovány Očekávané výstupy a Učivo viz obrázek 4. Ty se týkají souhrnně všech regionů světa. Učivo ani výstupy vztahující se pouze ke světadílu Evropa v RVP ZV nejsou konkrétně vymezeny. Konkrétněji si učivo tematického celku Evropa tvoří školy samy na úrovni ŠVP.

<p>REGIONY SVĚTA</p> <p>Očekávané výstupy</p> <p>žák by měl</p> <ul style="list-style-type: none">➤ <i>vyhledat na mapách jednotlivé světadíly a oceány</i>➤ <i>rozlišit zásadní přírodní a společenské znaky světových regionů</i>➤ <i>charakterizovat polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry vybraných světadílů, oceánů a vybraných států</i> <p>Učivo</p> <ul style="list-style-type: none">• světadíly, oceány, makroregiony světa – státy EU, určující a srovnávací kritéria včetně polohy a rozlohy; oblasti – přírodní, podnebné, vegetační, sídelní, jazykové, náboženské, kulturní• regionální společenské a politické útvary – národní a mnohonárodnostní státy, části států, hospodářské oblasti, kraje, města• regiony – vybrané přírodní, společenské, politické, hospodářské a environmentální problémy, možnosti jejich řešení ve vybraných regionech

Obrázek 4: Regiony světa (RVP ZV, 2017)

Pro konkrétní příklad uvádím ŠVP ZŠ TGM Rokycany. Hodinová dotace pro zeměpis je stanovena tak, že 6. a 9. ročník má 2 hodiny zeměpisu týdně a 7. a 8. ročník 1 hodinu týdně. Téma Evropy je připisováno na 8. ročník viz obrázek 5 (ŠVP ZŠ TGM, 2017). Na 8. ročník je ovšem připisováno ještě učivo České republiky a životního prostředí.

1. Regiony světa

Očekávané výstupy Žák: <ul style="list-style-type: none"> rozdlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohraničení a lokalizaci regionů Evropy porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry Evropy zvažuje, které změny ve vybraných regionech Evropy nastaly, nastávají, mohou nastat a co je jejich příčinou 		Učivo Opakování a prohloubení učiva 7.ročníku (Amerika, Austrálie, Asie) Evropa Historický vývoj evropské civilizace Přírodní oblasti Obyvatelstvo, sídla, hospodářství Regiony Evropy
Průřezová témata VÝCHOVA K MYŠLENÍ V EVROPSKÝCH A GLOBÁLNÍCH SOUVISLOSTECH Evropa a svět nás zajímá Objevujeme Evropu a svět MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA Kulturní difference Lidské vztahy Etnický původ Multikulturalita ENVIRONMENTÁLNÍ VÝCHOVA Lidské aktivity a problémy životního prostředí Vztah člověka k prostředí	přesahy do učebních bloků:	přesahy z učebních bloků: Český jazyk a literatura 8. ročník Jazyková výchova Výchova k občanství Stát a právo Finanční gramotnost Peněžní gramotnost Cenová gramotnost Právní gramotnost Přírodopis Obecná biologie a genetika
Kritéria hodnocení <ul style="list-style-type: none"> rozdlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohraničení a lokalizaci regionů Evropy porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry Evropy zvažuje, které změny ve vybraných regionech Evropy nastaly, nastávají, mohou nastat a co je jejich příčinou 		

Obrázek 5: ŠVP ZŠ TGM Rokycany (ŠVP, 2017)

3.1.4 VYŠŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Na střední školství nahlížíme jako na diferencovaný systém, který zajišťuje vzdělávání a praktickou odbornou přípravu pro téměř celou populaci mladistvých po ukončení jejich povinné školní docházky a před nástupem do zaměstnání nebo před vstupem na vysokou školu. Střední školy navštěvují žáci ve věkovém rozmezí od 15 do 19 let. Střední vzdělání je v České republice nepovinné.

Vyšší sekundární vzdělávání se uskutečňuje převážně na středních školách, z nichž část poskytuje všeobecné vzdělávání a část vzdělávání odborné s podstatným podílem všeobecné vzdělávací složky. Většina středních škol umožňuje vstup na terciární úroveň vzdělávání. Další část tvoří učební obory. Střední školy poskytují i nižší sekundární vzdělávání ve všeobecných (gymnaziálních) oborech. Menšinovým druhem škol jsou konzervatoře, které poskytují umělecké vzdělávání.

Rozlišujeme tři základní druhy vyššího sekundárního vzdělávání. Prvním druhem jsou všeobecné obory s maturitní zkouškou, které se realizují obvykle na gymnáziích. Dále se jedná o odborné obory s maturitní zkouškou, které jsou zpravidla profesně orientovány

a organizují je převážně střední odborné školy. V neposlední řadě se sem také řadí prakticky (profesně) zaměřené obory vedoucí k získání výučního listu, které zajišťují střední odborná učiliště. Vykoná-li žák maturitní zkoušku, může pokračovat ve vzdělávání na terciární úroveň vzdělávání.

3.1.5 POSTSEKUNDÁRNÍ NETERCIÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Jako postsekundární vzdělávání se v České republice chápou některé programy, které poskytují stupeň vzdělání podle školského zákona a některé další druhy vzdělávání určené absolventům středních škol, které mají charakter doplňujícího, rekvalifikačního vzdělávání. Nástavbové studium je určeno uchazečům, kteří jsou absolventy tříletých oborů s výučním listem a chtějí si doplnit střední vzdělání s maturitní zkouškou. Zkrácené studium pro získání středního vzdělání s výučním listem poskytuje vzdělání absolventům oborů s maturitní zkouškou i oborů s výučním listem, kteří chtějí získat další kvalifikaci.

3.1.6 TERCIÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Terciární vzdělávání poskytují vysoké školy a vyšší odborné školy. Vyšší odborné školy vnikají zpravidla při středních odborných školách a většinou s nimi tvoří jeden právní subjekt. Vzdělávací programy vyšších odborných škol mají v denní formě vzdělávání délku 3 roky, zdravotnické programy 3,5 roku, vždy včetně odborné praxe. Absolventi získávají vyšší odborné vzdělání.

Vysoké školy mohou být univerzitní i neuniverzitní. Vysoké školy univerzitní poskytují všechny typy studijních programů (bakalářský, magisterský a doktorský). Bakalářské studium trvá 3–4 roky. Magisterské studium navazující trvá 1–3 roky a nenavazující 4–6 let. Doktorské studium pak 3–4 roky. Všechny vysoké školy uskutečňují vedle studijních programů i činnosti výzkumné, vývojové a umělecké.

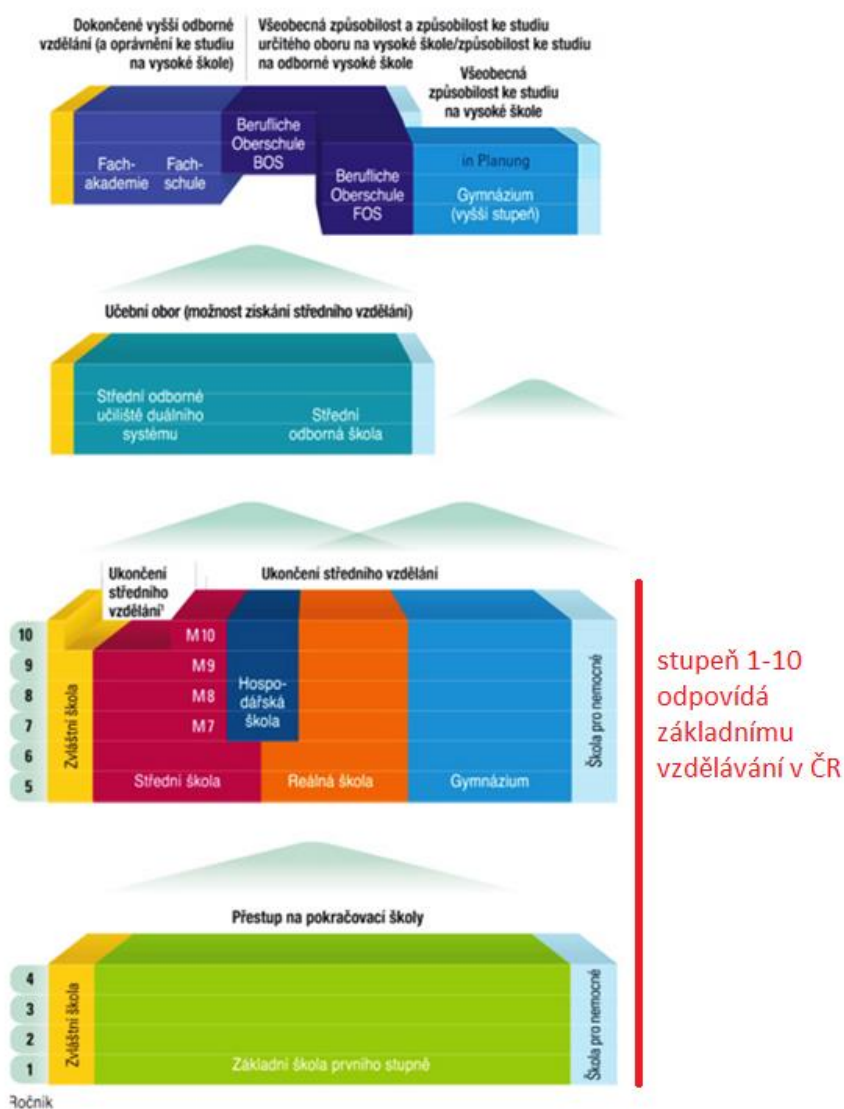
3.2 VZDĚLÁVACÍ SYSTÉM NĚMECKA

Spolková republika Německo nemá jednotný školský systém. Každá ze šestnácti spolkových zemí má svůj vlastní vzdělávací systém. Jednotlivé země utvářejí vlastní školství při respektování společného spolkového rámce. Společné pro všechny spolkové země jsou: délka povinné školní docházky, zajišťování návaznosti vzdělávacích

stupňů, označování vzdělávacích zařízení, vzájemné uznávání vysvědčení a systém známkování.

Školský systém jednotlivých spolkových zemí je řízen ministerstvy kultury. Spolkové země jsou odpovědné za učební plány a za platy zaměstnanců školy. Za všechny ostatní náklady týkající se školy jsou zodpovědné obce.

Bavorský školský systém



Obrázek 6: Vzdělávací systém Bavorska (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2019)

Dále se diplomová práce bude zabývat pouze vzdělávacím systémem spolkové země Bavorsko. Struktura vzdělávacího systému je naznačená na obrázku č. 6 (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2019). Ve schématu je zobrazeno primární, nižší sekundární a vyšší sekundární vzdělávání. Chybí zobrazení

terciárního vzdělávání. Veškeré údaje uvedené této kapitole vychází z údajů Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus (2019).

3.2.1 PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Preprimární vzdělávání v Bavorsku zahrnuje mateřské školy (Kindergarten). Jsou určeny dětem přibližně ve věku od 3 do 6 let. Tzv. předtřídy (Vorklassen) zajišťují mimořádnou přípravu na základní školu, zejména dětem neprokazujícím dostatečnou školní.

3.2.2 PRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Povinná školní docházka je určena dětem ve věku od 5–7 let. Celkově trvá povinná školní docházka v Bavorsku 12 let. Přičemž 9 let trvá povinná školní docházka a 3 roky trvá povinné odborné vzdělávání.

Dítě navštěvuje základní školu (**Grundschule**) čtyři roky ve věku od 6 do 10 let. **Grundschule** odpovídá přibližně 1. stupni základní školy v ČR. Děti se účastní výuky od 1. do 4. ročníku. Základní škola učí nejen základní dovednosti čtení, počítání a psaní. Kromě získávání znalostí se jedná také o rozvíjení zájmů, podporu sociálního chování, hudebních a praktických dovedností a také budování hodnot. Od 3. třídy je ve školách vyučována angličtina jako cizí jazyk. Počátkem 3. třídy začíná také ve škole známkování, které je zásadní pro výběr následující školy. Ve 4. třídě dostanou rodiče žáků doporučení na školu, která je pro jejich potomka vhodná.

Děti ve svém vzdělávání pokračují do jedné z následujících škol: *Mittelschule*, *Realschule* nebo *Gymnasium*. Tento stupeň odpovídá 2. stupni ZŠ v ČR.

3.2.3 NIŽŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Jak již bylo výše uvedeno, nižší sekundární vzdělávání v Bavorsku je srovnatelné s 2. stupněm základní školy v ČR. Žáci mají po 4. třídě možnost vybrat si ze tří možností následného vzdělávání.

První možností je **Mittelschule** neboli střední škola. Tato střední škola se skládá z 5. až 9. ročníku nebo 5. až 10. ročníku. Tyto střední školy nabízejí žákům studium zaměřené především na praxi. Výuka je orientována na budoucí povolání. Žáci mají v průběhu studia možnost přejít na jinou školu, která je více zaměřená na všeobecné

studium. Žáci *Mittelschule* mohou ukončit své vzdělávání v 9. třídě nebo v 10. třídě. Školu mohou úspěšně ukončit po absolvování zkoušek na konci 9. třídy. Ukončí-li žáci školu v 10. třídě, odpovídá ukončení stejné úrovni jako zakončení *Realschule* nebo *Wirtschaftsschule* viz dále. Žáci se mohou po absolvování školy dále vzdělávat nebo pracovat.

Další možností po ukončení *Grundschule* (1. stupeň ZŠ) je **Realschule**. Reálná škola zahrnuje 5. až 10. ročník. Stejně jako na *Mittelschule* se může žák během studia rozhodnout pro změnu školy. V 7. třídě si vybírají žáci z povinně volitelných předmětů z oblastí matematicko-technické, hospodářské, umělecké, jazykové nebo sociální. Ukončení studia je dáno dovršením 10. ročníku. Žáci mohou nastoupit do pracovní činnosti nebo se dále vzdělávat.

Žáci mohou po *Grundschule* nastoupit i na **Gymnasium**. Gymnázium trvá od 5. do 13. ročníku. Stejně jako u předchozích škol se žáci v průběhu studia mohou rozhodnout pro změnu školy. Od 8. ročníku si žáci volí užší specializaci oborů. Vybrat si mohou studium dalšího cizího jazyka, přírodní vědu a techniku, hudbu, hospodářství a sociální vědy. Ukončením 10. ročníku dosahují žáci automaticky na střední vzdělání. Po úspěšném ukončení 13. ročníku získají žáci maturitu, která slouží jako podmínka pro přijetí na vysokou školu.

Ke zvláštnostem bavorského školství patří **Wirtschaftsschule** neboli hospodářská škola. Žáci jí mohou navštěvovat od 7 do 10 ročníku. Je to škola, ve které probíhá příprava na povolání a která poskytuje všeobecné vzdělání a odborné základní vzdělání v oblasti hospodářství a administrativy.

3.2.3.1 Postavení zeměpisu v nižším sekundárním vzdělávání

Vzhledem k tomu, že k analýze německé učebnice bude použita učebnice Diercke *Geographie 6* od nakladatelství Westermann určená pro *Realschule*, zaměřím se v této kapitole na popis postavení zeměpisu právě na *Realschule*.

Dotace hodin je pro všechny předměty pevně stanovena. Zeměpis (*Erdkunde*) je vyučován od 5. do 9. ročníku. Časová dotace je omezena na 2 hodiny týdně v každém ročníku. I přesto, že žákům v 7. ročníku se liší rozvrh na základě výběru jejich hlavních předmětů, časová dotace zeměpisu je pro všechny odvětví stejná.

Jednotlivé učivo je detailně popsáno v učebních plánech pro každý ročník. Učební plány platí pouze pro spolkovou zemi Bavorsko a vydává je *Bavorské státní ministerstvo pro vzdělávání a kulturu, vědu a umění*. Jsou dány kompetence a obsahy, na které by žáci měli po absolvování ročníku dosáhnout. Učivo Evropy je rozloženo na několik oblastí a připadá na 6. ročník (viz obrázek č. 7). Každá z oblastí má předem stanovenou i časovou dotaci. Časová dotace je v obrázku zaznamenána zkratkou Std. (Stunde tedy česky hodina). V rámci tématu Evropa by mělo být probráno následující učivo:

Geographie 6

Alle aufklappen ↻

gültig ab Schuljahr 2018/19

- ▶ **Geo6 Lernbereich 1: Europa – Einheit und Vielfalt eines Kontinents (ca. 8 Std.)** **Evropa - jednota a rozmanitost kontinentu**
- ▶ **Geo6 Lernbereich 2: Wetter und Klima (ca. 10 Std.)** **Počasi a klima**
- ▶ **Geo6 Lernbereich 3: Landwirtschaft und Nahrungsmittel (ca. 9 Std.)** **Zemědělství a potraviny**
- ▶ **Geo6 Lernbereich 4: Verkehr und Industrie (ca. 9 Std.)** **Doprava a průmysl**
- ▶ **Geo6 Lernbereich 5: Energie (ca. 8 Std.)** **Energie**
- ▶ **Geo6 Lernbereich 6: Tourismus (ca. 8 Std.)** **Turismus**
- ▶ **Geo6 Lernbereich 7: Aktuelle geographische Fragestellung (ca. 4 Std.)** **Aktuální zeměpisné otázky**

Obrázek 7: Učební plán zeměpisu Realschule v Bavorsku (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2019)

V Mittelschule je zeměpis vyučován v rámci integrovaného předmětu dějepis/politika/ zeměpis. Na gymnáziu je zeměpis vyučován v 5., 7., 10., 11. a 12. ročníku. Obsahově se výuka na všech typech škol liší.

3.2.4 VYŠŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Berufsschule neboli střední odborné učiliště s duálním systémem zahrnuje 1. až 2. nebo 1. až 3. ročník a zprostředkovává všeobecné vzdělání a profesní znalost. Výuka se uskutečňuje částečně ve škole a částečně v praxi v určitém podniku. Žáci mohou dosáhnout na vyučení v oboru nebo na dokončené střední vzdělání, které je podmíněno dobrým průměrem na vysvědčení. Chtějí-li žáci studovat na vysoké škole, musí nejprve vystudovat nástavbové studium, viz dále. Pro snazší pochopení odkazují na obrázek 6.

Další možností je **Berufsfachschule** neboli střední odborná škola, která se skládá z 1. až 3. ročníku. Od středního odborného učiliště se střední odborná škola odlišuje tím, že požaduje přijímací zkoušky od žáků a zároveň nabízí jiné možnosti ukončení studia. V Bavorsku existují střední odborné školy se zaměřením technickým, sociálním, na oblast IT, hotelnictví, zdravotnictví, jazyky a další. Dosažená kvalifikace: dokončené odborné vzdělání, dokončené střední vzdělání a možnost studovat vysokou školu.

Již zmíněnou možností je studium na **Gymnasium**. Na Gymnázium mohou studovat i absolventi Mittelschule, Realschule a Wirtschaftsschule. Získají pak všeobecné znalosti a po úspěšném ukončení 13. ročníku získají maturitu, která je vnímána jako způsobilost pro studování na vysoké škole.

3.2.5 TERCIÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Stejně jako v ČR lze i v Bavorsku rozdělit terciární vzdělávání na vyšší odborné školy a na vysoké školy.

Mezi vyšší odborné školy spadá například Fachakademie, Fachschulen, Berufsoberschule, Fachoberschule. Všechny tyto školy poskytují přípravu pro výkon budoucího povolání, jsou tedy více prakticky zaměřeny. Doba trvání se liší dle typu školy. Obecně je doba trvání pro všechny školy 2–4 roky.

Vysoké školy se v Bavorsku dělí na **Hochschulen** a **Universitäten**. Hochschulen jakožto vysokých škol je v Bavorsku 17. Vysoké školy jsou zaměřeny na vzdělávání s ohledem na praxi v hospodářství, technické, sociální nebo umělecké oblasti. Státních univerzit je v Bavorsku 9. Oproti vysokým školám se odlišují ve vzdělávání zaměřeném na výzkum a také svou výzkumnou činností. Studijní programy jsou srovnatelné s českými. Dělíme je na bakalářský, magisterský a doktorský.

3.3 SROVNÁNÍ VZDĚLÁVACÍCH SYSTÉMŮ ČR A BAVORSKA

Hlavní rozdíl spatřuji v pojetí základního vzdělávání. V České republice tvoří primární vzdělávání a nižší sekundární vzdělávání provázaný celek. Oproti tomu v Německu je nižší sekundární vzdělávání více variabilní.

Co se výuky zeměpisu týče, jsou v obou systémech velké rozdílnosti. V ČR je zeměpis vyučován přibližně 4 roky, přičemž přesná časová dotace není pevně dána.

Oproti tomu v Bavorsku je zeměpis vyučován 5 let a každý z těchto ročníků má časovou dotaci dvě hodiny zeměpisu týdně. Výuka zeměpisu v Bavorsku proto vykazuje z tohoto hlediska jistou výhodu. Na probrání podobného učiva mají učitelé a žáci více času.

V ČR je povinné učivo stanoveno v rámcovém vzdělávacím programu, které ovšem není konkrétně a detailně popsáno. K tomu slouží školní vzdělávací plány a tematické plány určité školy. Oproti tomu v Bavorsku jsou učební plány striktně stanoveny vládou. Obsahují detailní popis učiva, kterým by měli žáci po dosažení určitého stupně disponovat.

4 METODIKA

4.1 PŘÍSTUPY K HODNOCENÍ UČEBNIC

Návrh vlastní metodiky bude proveden na základě prostudování odborné literatury zaměřené na hodnocení učebnic. Následně proběhne syntéza jednotlivých přístupů k hodnocení vybraných hodnotících kritérií a vznikne nově navržená metodika pro hodnocení vybrané české a německé učebnice, které budou testovány v rámci této diplomové práce. Motivací pro tvorbu nové metodiky je mimo jiné i potřeba zaměřit metodiku na porovnání učebnic, které jsou psány odlišným jazykem.

Úvodem této kapitoly budou představeny stávající výzkumné metody pro analýzu a evaluaci učebnic. Metody *pedagogického výzkumu* se dle autorů liší. Základní přehled je uveden dle Gavory (2010). Autor rozdělil metody na *kvantitativní* a *kvalitativní*. *Kvantitativní* metody se orientují na získávání objektivních důkazů, pomocí kterých ověřují teorie a předem stanovené hypotézy. Jsou použity statistické procedury pro hodnocení různých parametrů učebnice. Mezi kvantitativní metody se řadí: pozorování, škálování, dotazník, interview, obsahová analýza textu a experiment. Pro hodnocení učebnic se nejvíce využívá dotazník nebo obsahová analýza textu. Dotazník je způsob písemného kladení otázek a získání písemných odpovědí. Je určen především pro hromadné získávání informací. Dotazník obsahuje otázky těchto typů: uzavřené otázky, otevřené otázky, polouzavřené otázky a škálované otázky. Uzavřená otázka nabízí hotové alternativní odpovědi. Otevřená otázka dává respondentovi volnost ve formě vlastní odpovědi bez předepsaných možností. Polouzavřená otázka nabízí nejprve alternativní odpověď a následně žádá vysvětlení odpovědi formou otevřené otázky. Škálovaná otázka umožňuje pomocí posuzovací škály zjišťovat míru vlastnosti jevu nebo jeho intenzitu. Další využívanou metodou pro hodnocení učebnic je obsahová analýza textu. Jedná se o analýzu a hodnocení obsahu písemných textů. Texty mohou být hodnoceny například z hlediska frekvence obsahových prvků. Autor vyčlenil dále metody *kvalitativní*. Cílem kvalitativních metod je především porozumění okolnímu světu a jevům, které se v něm odehrávají. Mezi kvalitativní metody se řadí: pozorování, etnografické interview, výzkum životního příběhu. Tyto metody se při analýze učebnic nepoužívají, proto nebudou dále rozvinuty.

Zde byly popsány metody vztahující se k pedagogickému výzkumu obecně. Jelikož se ne všechny zmiňované metody hodí pro analýzu učebnic, bude uveden ještě výpis metod, které jsou vhodné k analýze a hodnocení učebnic. Metody pedagogického výzkumu vhodné pro hodnocení učebnic jsou uvedeny dle Průchy (1998). Průcha uvádí celkem sedm nejzásadnějších typů metod, které slouží pro hodnocení učebnic:

- 1) *Metody kvantitativní* – Používají statistické procedury, jimiž se zjišťuje a porovnává výskyt a četnost měřitelných jednotek učebnice, kterými jsou verbální či neverbální elementy.
- 2) *Metody obsahové analýzy* – Zaměřují se na vyhodnocování kvalitativních vlastností učebnic, především jejich obsahu.
- 3) *Metody dotazování* – Slouží pro shromažďování a vyhodnocování výpovědí o různých vlastnostech učebnic a o jejich fungování v edukačních procesech. Výpovědi jsou získávány nejčastěji prostřednictvím písemných dotazníků zadávaných skupinám expertů nebo přímým uživatelům učebnic.
- 4) *Metody testovací* – Spočívají v aplikaci speciálních testů pro určitou skupinu žáků. Pomocí testů se zjišťuje, jaké výsledky vyvolává určitá učebnice v kognitivních výsledcích učení žáků. Metoda testovací je často použita jako porovnání k jiné metodě.
- 5) *Metody observační* – Jedná se o metody pozorování, které jsou v pedagogickém výzkumu často využívány, ovšem v hodnocení učebnic nemají velké zastoupení.
- 6) *Metody experimentální* – Metody pozorují efekty, které vyvolaly zavedené změny v učebnici ve srovnání s nepozměněnou verzí učebnice.
- 7) *Metody komparativní* – Metody sloužící k porovnání dvou nebo více učebnic z určitého hlediska. Nejčastěji jsou takto hodnoceny nově zavedené učebnice pro daný předmět a učebnice stávající. Jedním z typů komparativních metod jsou mezinárodní srovnávací výzkumy, při kterých se porovnávají učebnice určitých předmětů ve dvou či více zemích.

Mnou vytvořená metodika se bude opírat o metody kvantitativní, metody obsahové analýzy, metody dotazování a metody komparativní. Kvantitativní metodu lze využít při měření četnosti jednotlivých jevů v učebnici. Jedná se o poměrně snadnou metodu, pomocí které lze zjistit mnoho charakteristik učebnice. Proto jsem metodu zařadila do svého výzkumu. Dále jsem zařadila metody obsahové analýzy. Tyto metody jsou třeba, neboť zohledňují kvalitu učebnice z hlediska jejího obsahu. Jedná se například o zajímavost či aktuálnost textu. Tuto metodu považuji za stěžejní. Metodu dotazování využiji pro praktickou část, kdy zadám žákům dotazníky vztahující se k určitým hodnotícím kritériím učebnic. Metoda komparativní je využita při porovnání české a německé učebnice.

Metody lze třídit také podle *hodnotícího subjektu*. Prvním typem je expertní posouzení učebnic, kdy učebnice posuzuje výzkumník. Dalšími typy je žákovské nebo učitelské posouzení učebnic.

Hodnocení učebnic dle expertního posouzení navrhuje ve své publikaci *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média* Průcha (1998). Autor popisuje parametry pro hodnocení textu učebnic. Tyto parametry zahrnují rozsah a obtížnost textu. Obtížnosti textu je v práci věnována značná část. Jsou sepsány míry obtížnosti textu, které jsou založeny na kvantitativním přístupu, kdy výzkumník používá k hodnocení obtížnosti textu konkrétní vzorce. Dále se autor zabývá obsahem učebnic a jeho analýzou. Příkladem analýzy obsahu učebnice je hledání sémantické vazby v textu. Výzkumník pracuje na základě výpočtu příslušného vzorce. Poslední zkoumanou oblastí je didaktická vybavenost učebnic, kde se zaměřuje autor hlavně na vizuální prostředky v učebnici, které hodnotí na základě jejich četnosti v učebnicích. Vlastní navržená metodika využije hodnocení rozsahu a obtížnosti textu dle Průchy. Oba parametry budou kvůli své obtížnosti značně zjednodušeny.

Hodnocením učebnic z pohledu učitelů se zabývá Sikorová (2007) ve své práci *Hodnocení a výběr učebnic v praxi*. Autorka této práce navrhla postup pro hodnocení učebnic v praxi. V rámci výzkumu použila rastr pro hodnocení učebnic ZŠ a SŠ, který byl sestaven na základě prostudování naší i zahraniční odborné literatury a na základě názorů českých učitelů ZŠ a SŠ na kritéria pro hodnocení učebnic. Rastr zahrnuje celkem 13 hlavních kategorií, které obsahují dílčí kritéria pro hodnocení učebnice. Kategorie jsou

hodnoceny pomocí otázek a následně bodově ohodnoceny. Autorka do hodnocení zařadila tyto kategorie: přehlednost, přiměřená obtížnost a rozsah učiva, odborná správnost, motivační charakteristiky, řízení učení, obrazový materiál, shoda s kurikulárními materiály, cena (dostupnost učebnice), ergonomické a typografické vlastnosti, doplňkové texty a materiály, diferenciací učiva a úloh, hodnoty a postoje, zpracování učiva (Sikorová, 2007). V navržené metodice budou využity kategorie dle Sikorové. Konkrétně budou hodnoceny: soulad učebnic s kurikulárními dokumenty, věcná správnost, motivační charakteristiky, přehlednost, srozumitelnost zadání otázek a úkolů, motivaci při řešení otázek a úkolů. Tyto kategorie, které považuji za stěžejní, budou dále popsány v následujících kapitolách.

Další výzkum zaměřený na hodnocení učebnic očima učitelů představili autoři Knecht a Weinhöfer (2008) v článku *Jaká kritéria jsou důležitá pro učitele ZŠ při výběru učebnic zeměpisu?*. Příspěvek seznamuje s výsledky výzkumu, který byl proveden na 54 jihomoravských základních školách v roce 2005. Hlavním cílem bylo zjistit hodnocení učebnice od učitelů zeměpisu. Učitelé měli možnost uvést klady a zápory jimi využívaných učebnic. Vyjmenovat důvody i kritéria jejich výběru a účely, ke kterým učebnice využívají. Výsledek sondy přinesl tato zjištění. Důležitým kritériem při výběru učebnice zeměpisu byla pro oslovené učitele přehlednost, ucelená řada učebnic, kvalitní vizuální komponenty a aktuálnost. Většině učitelů slouží učebnice jako opora při plánování a přípravě výuky, dále k zadávání úkolů při výuce a k další práci žáků během výuky. Mnozí učitelé také vychází z učebnic při tvorbě tematických plánů (Knecht, Weinhöfer, 2005). V navržené metodice budou dle Knechta a Weinhöfera využity parametry aktuálnosti a přehlednosti. Aktuálnost učebnice považuji za velmi důležitý parametr, který ovlivňuje žáky například i u hodnocení motivačních charakteristik.

Hodnocením učebnic z pohledu přímých uživatelů učebnic, tedy z pohledu žáků, se zabývá Knecht (2006) ve svém příspěvku *Hodnocení učebnic zeměpisu z pohledu žáků 2. stupně základních škol*. Žáci hrají podle autora při hodnocení učebnic nezastupitelnou roli. Základním předpokladem výzkumu bylo, že žáci budou hodnotit zejména grafickou stránku učebnic bez jakékoliv závislosti na kvalitě zpracování učiva. Proběhlo hodnocení těchto komponentů: komponenty verbální, obrazové, řídicí učení, grafické, technické. Výsledky výzkumu přinesly zjištění, že žáci 6. třídy upřednostňují v učebnici spíše

zajímavosti a obrazový materiál. Žáci starších ročníků dbají především na obsahovou kvalitu učebnice. (Knecht, 2006) Pro vytvoření vlastní metodiky bude využito hodnocení celkového vzhledu učebnice. Vizuální stránka učebnice se obzvláště v dnešní době řadí k důležitým parametrům učebnic. Proto jsem kritérium zařadila do metodiky.

Při vytváření vlastní metodiky jsem se inspirovala výše zmíněnými přístupy k hodnocení učebnic. V rámci své metodiky využiji z poloviny expertní posouzení učebnic a z další poloviny hodnocení učebnic z pohledu žáků. Považuji za velmi důležité provést syntézu přístupů k hodnocení učebnic a nahlízet na analýzu učebnic z více pohledů. Učebnice budou hodnoceny nejprve jako celek. Při tomto zkoumání využiji expertní posouzení, které sama provedu. Další část metodiky se bude věnovat hodnocení vybrané kapitoly učebnice. Zde bude prostor pro hodnocení učebnic z pohledu žáků. Žáci obdrží dotazník, kde budou hodnotit jednotlivá kritéria učebnic.

Vlastní navržená metodika pro hodnocení učebnice se dělí na dvě části. Každá z částí se vztahuje k české i německé učebnici. První část se zabývá hodnocením učebnic jako celku. V této části bude provedeno expertní posouzení učebnic, které využívá hodnotící kritéria z výše uvedených metodických přístupů (Průcha, 1998; Sikorová 2007). Kapitola zahrnuje popis učebnice (základní informace, členění učebnice, obsahová náplň kapitol), soulad obsahu s kurikulárními dokumenty, věcná správnost, aktuálnost obsahu, nonverbální prvky, mezipředmětové vazby a motivační charakteristiky. Druhá část se zabývá hodnocením konkrétní kapitoly učebnic. Parametry této kategorie budou hodnoceny jednak expertním posouzením a jednak samotnými žáky na základě dotazníků. Konkrétně budou hodnoceny následující ukazatele: rozsah kapitoly, obsah učiva, přehlednost kapitoly, celkový vzhled učebnice, obtížnost textu, zajímavost textu, srozumitelnost nadání, motivace a hodnocení otázek a úkolů dle Bloomovy taxonomie. Hodnocení otázek a úkolů na základě Bloomovy taxonomie proběhne expertním posouzením.

Navržená metodika slouží pro hodnocení českých a německých učebnic zeměpisu. Metodiku lze využít pro komparaci jakýkoli cizojazyčných učebnic. Další charakteristikou metodiky je, že spojuje více přístupů z hlediska hodnotícího subjektu. V metodice se spojuje expertní posouzení a hodnocení učebnice z pohledu žáků. Vybrané hodnotící parametry byly vybrány na základě prostudování odborné literatury vztahující se

k hodnocení učebnic. Byly vybrány ty parametry, které se v jednotlivých metodických přístupech opakovaly, nebo byly posouzeny jako zásadní. V následujících podkapitolách jsou podrobněji popsány jednotlivé parametry a způsob jejich aplikace při porovnání dvou učebnic.

4.1.1 POPIS UČEBNICE

Popis učebnice bude proveden na základě objektivního popsání základních informací učebnice. Budou vypsány základní informace týkající se učebnice jako celku. Dále bude detailně popsáno členění učebnice na jednotlivé kapitoly či oddíly. Prostor bude věnován také popisu obsahové náplně jednotlivých kapitol, které se vztahují k učivu *Evropy*. Téma *Evropa* tvoří centrální pojem a je zároveň hlavním předmětem analýzy učebnic.

4.1.1.1 Rozsah učebnice

Rozsah učebnice lze měřit vícero způsoby. Vzhledem k rozdílnosti českého a německého jazyka, bude možné použít pouze jednoduché metody, které rozsah textu vystihují pouze povrchově. Při analýze použiji metodu, která bude zohledňovat celkový rozsah učebnic měřený počtem stran. Dále zohledním, kolik stran je připisováno jednotlivým kapitolám. Jedná se o nejjednodušší způsob kvantitativního zjištění rozsahu učebnic. Metoda stanovuje počet stran připadající na určitá témata učebnice nebo na celou učebnici. Jedná se o hrubou metodu, kde se nezohledňuje například velikost formátu učebnice či velikost písma (Průcha, 1998).

Komplexnější metoda jako je například rozsah verbálního textu učebnic, se bohužel v tomto případě nedá použít. Při měření rozsahu verbální složky učebnic se totiž za jednotku měření bere *slovo*. Metodu bych mohla použít jak na českou učebnici, tak i na německou zvlášť. Jazyky se ovšem tak odlišují, že by výzkum byl zcela nerelevantní. Uvedme si příklad na sousloví „ochrana životního prostředí“. Český jazyk pro tento výraz užívá tři slova. Německý jazyk používá pro stejné obsahové vyjádření pouze jedno slovo „Umweltschutz“. Je tedy patrné, že měření rozsahu textu na základě počtu slov je v tomto případě komplikované.

4.1.2 SOULAD OBSAHU S KURIKULÁRNÍMI DOKUMENTY

V rámci diplomové práce budou učebnice porovnány s příslušnými kurikulárními dokumenty. Česká učebnice *Zeměpis 8* bude porovnána s *Rámcovým vzdělávacím programem*, kterému ze zákona podléhá (viz kapitola 3.1.3.1). V rámci analýzy budou vypsány očekávané výstupy a učivo oboru zeměpis, se kterými se učebnice v tématu Evropa shoduje.

Německá učebnice bude porovnána s učebními plány, které platí pouze pro spolkovou zemi Bavorsko a vydává je *Bavorské státní ministerstvo pro vzdělávání a kulturu, vědu a umění* (viz kapitola 3.2.3.1)

4.1.3 VĚCNÁ SPRÁVNOST

Věcná správnost bude hodnocena z hlediska správnosti informací, které jsou uvedeny v obou učebnicích zeměpisu. Tento postup lze popsat jako nalézání věcných chyb v učebnicích. Budou vypsány konkrétní příklady věcně nesprávných informací s odkazem na konkrétní stranu v učebnici. Tento postup platí pro českou i německou učebnici.

4.1.4 AKTUÁLNOST OBSAHOVÉ NÁPLNĚ

Aktuálnost obsahové náplně učebnic bude hodnocena vzhledem k současnému roku. Zohledněno bude i datum vydání jednotlivých učebnic. Kapitola se zaměří na informace, které jsou v současné době považovány za již neaktuální a poté na informace, které jsou své aktuálností pro čtenáře atraktivní. Z obou učebnic budou vypsány konkrétní příklady aktuálních a neaktuálních informací. Zároveň budou uvedeny strany v učebnicích, jichž se téma aktuálnosti týká.

4.1.5 NONVERBÁLNÍ PRVKY

Význam nonverbálních prvků v učebnicích hraje významnou roli. Nonverbální prvky především doplňují prvky verbální, tj. text. Jejich význam je ovšem nezastupitelný i z toho důvodu, že díky svým vlastnostem dokáží motivovat žáky k aktivnímu přístupu k výuce zeměpisu. (Knecht, 2006) S pomocí nonverbálních prvků lze také podpořit kritické uvažování žáků o geografických jevech a naopak předcházet pouhému přijímání poznatků bez hlubšího pochopení smyslu a souvislostí (Janko, 2014).

Diplomová práce se bude zabývat jednotlivými typy nonverbálních prvků. Klasifikace je inspirována hodnocením nonverbálních prvků dle Janka (2014). Bude pozorováno zastoupení jednotlivých prvků v obou učebnicích. Nebude exaktně počítán počet jednotlivých prvků v učebnicích. Do tabulky budou zaznamenány odpovědi podle zastoupení prvků v celé učebnici výrokem *ANO* nebo nezastoupení typu prvku v učebnici výrokem *NE*.

Název třídy	Název kategorie
kartografické	mapa
	mapový nákres
	plán
kartograficko-statické	kartogram
	kartodiagram
statisticko-grafové	graf
tabulární	tabulka
obrazové	fotografie
	malba/ kresba
	reprodukce výtvarného díla
schématické	průřez
	schéma
ostatní	kartografické značky
	logo
	jiné znaky, značky

Tabulka 2: Nonverbální prvky (vlastní zpracování dle Janko, 2014)

4.1.6 MEZIPŘEDMĚTOVÉ VAZBY

V učebnici budou sledovány také mezipředmětové vazby. Budou vypsány příklady zaznamenaných mezipředmětových vazeb z obou učebnic.

4.1.7 MOTIVAČNÍ PRVKY

V této kapitole budou hodnoceny motivační prvky učebnic. Kapitola se zaměří na tyto body (Petty, 2006):

- 1) orientaci učiva na běžný život
- 2) náměty na vlastní činnost žáků

3) odkazy na další zdroje

Ke každému bodu bude napsáno stručné hodnocení a konkrétní příklady užití v učebnicích. Dále proběhne expertní posouzení zajímavosti učebnic, tj. budou hodnoceny klady a zápory obou učebnic. V tomto případě se jedná o čistě subjektivní hodnocení, které nevychází z žádné předem stanovené metodiky. Zajímavost v rámci vybrané kapitoly budou posuzovat i samotní žáci (podrobnější postup viz kapitola 4.2.3.2 a 4.2.4.2).

4.2 HODNOCENÍ UČEBNICE NA PŘÍKLADU VYBRANÉ KAPITOLY

Složky vybrané kapitoly budou hodnoceny buď z pohledu autorky diplomové práce (metoda expertního posouzení), nebo z hlediska žáků základní školy (metoda dotazování). Vzhledem k tomu, že nelze všechny parametry objektivně posoudit, je vhodné do výzkumu zapojit žáky základní školy, kterým je učebnice primárně určena. Výzkum tím získá na objektivnosti a nabere ráz praktické užitečnosti.

V rámci posouzení učebnice na základě vybrané kapitoly byla vybrána jedna kapitola z české učebnice a následně jedna kapitola z německé učebnice. Kapitoly by si měly být co nejvíce obsahově podobné, aby mohlo dojít ke srovnání. Kapitola z německé učebnice bude přeložena do češtiny, přičemž její formální stránka zůstala stejná. Žáci základní školy budou mít za úkol přečíst kapitolu české i německé učebnice a následně hodnotit obě kapitoly podle vybraných kritérií, které budou obsahem dotazníku. Dotazník je vytvořen podle vybraných hodnotících kritérií uvedených v kapitole 4.1. Žáci vyplní dva dotazníky, přičemž jeden dotazníkový list se bude týkat čistě české učebnice (učebnice A) a druhý pouze německé učebnice (učebnice B).

Žáci budou hodnotit pomocí hodnotící škály od 1 do 5, kde 1 znamená nejlepší možné hodnocení a 5 nejhůře možné hodnocení. Hodnotící škálu lze pro zjednodušení srovnat s nejčastěji používaným hodnocením na českých základních školách – známkováním. V závěru budou dotazníky vyhodnoceny a výsledky hodnocení zaznamenány slovně i ve formě tabulky.

4.2.1 VÝBĚR KAPITOL PRO HODNOCENÍ

Kapitoly z české a německé učebnice byly vybrány na základě obsahové podobnosti. Zohledněn byl také rozsah obou kapitol. Je třeba, aby každá z kapitol

byla přiměřeně dlouhá vzhledem k praktické části, kdy budou žáci s kapitolami pracovat. Výzkum bude proveden během jedné vyučovací hodiny, tj. 45 minut, na 14. základní škole Plzeň. Z důvodu časového omezení byly proto vybrány kapitoly, jejichž rozsah nepřekračuje délku dvou stran.

Z české učebnice *Zeměpis 8* byla vybrána kapitola vztahující se k učivu severní Evropy a nese název *Dobré místo pro život* (obrázek 9). Z německé učebnice byla vybrána kapitola s velmi podobnou tematikou, která se v překladu jmenuje *Klima a vegetace severní Evropy* (obrázek 10).

4.2.2 HODNOCENÍ KAPITOLY JAKO CELKU

4.2.2.1 Rozsah kapitoly

Úvodem bude uveden rozsah obou kapitol v počtu stran. V této části není potřeba účasti žáků, proto budou informace uvedeny autorkou diplomové práce.

4.2.2.2 Obsah učiva

Obsah učiva vybraných kapitol bude slovně popsán autorkou práce. Jedná se o objektivní metodu, kdy po přečtení kapitol obou učebnic proběhne výpis obsahových informací z vybraných kapitol. Žáci se v této kategorii do hodnocení nezapojí.

4.2.2.3 Přehlednost kapitoly

Přehlednost kapitoly bude hodnocena z pohledu žáků. Žáci budou vyplňovat dotazník, ve kterém vyplní hodnotící škálu u příslušné otázky. Odpověď na otázku by měli zároveň slovně odůvodnit. Odůvodnění odpovědí bylo pro žáky dobrovolné. Odpovědi žáků budou sečteny a výsledkem průzkumu bude průměr ze všech odpovědí. Případná slovní hodnocení budou vyhodnocena pomocí kvalitativní analýzy, konkrétně otevřeným kódováním (Švaříček a Šedřová, 2007) – podobné výpovědi budou označeny kódem, který co nejlépe vystihuje jednotlivé výpovědi žáků.

HODNOCENÍ PŘEHLEDNOSTI KAPITOLY				
Je pro vás kapitola přehledná?				
- Při hodnocení zohledněte řazení textu, obrázků, cvičení...				
1	2	3	4	5

přehledná	spíše přehledná	nevím	spíše nepřehledná	nepřehledná
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 3: Hodnocení přehlednosti kapitoly (vlastní zpracování)

4.2.2.4 Celkový vzhled kapitoly

Celkový vzhled kapitoly bude hodnocen z pohledu žáků základní školy. Žáci v obdrženém dotazníku a ohodnotí na základě bodové škály celkový vzhled vybrané kapitoly obou učebnic. Zohledňují přitom grafické zpracování učebnic. Pozornost je věnována typu a velikosti písma, nonverbálním prvkům atd. Žáci mohou svou odpověď v dotazníku slovně odůvodnit.

HODNOCENÍ CELKOVÉHO VZHLEDU KAPITOLY				
Jak se vám líbí celkový vzhled kapitoly?				
- Při hodnocení zohledněte grafickou stránku učebnice (typ a velikost písma, obrázky)				
1	2	3	4	5
líbí	spíše líbí	nevím	spíše nelíbí	nelíbí
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 4: Hodnocení celkového vzhledu kapitoly (vlastní zpracování)

4.2.3 HODNOCENÍ TEXTOVÉ SLOŽKY KAPITOLY

4.2.3.1 Obtížnost textu

Obtížnost je souhrn vlastností textu, které existují objektivně v kterémkoli textu a v procesu učení mají vliv na percepci, chápání a zpracování textové informace učícím se subjektem (Průcha, 1998).

V případě didaktických textů je obtížnost považována za jeden z rozhodujících faktorů. Určitá úroveň obtížnosti textu učebnic se vztahuje k jednotlivým ročníkům a věkové skupině. Proto by se měly učebnice různých ročníků lišit. Měření obtížnosti textu je v případě srovnávání české a německé učebnice opět složitější. Překážkou je jednak rozdílnost jazyka, jednak také fakt, že německá učebnice je určena žákům 6. třídy a česká učebnice žákům 8. třídy. Využití metody hodnocení obtížnosti textu (Průcha,

1998) tedy v tomto případě nebylo možné využít. Obtížnost textu budou tedy hodnotit sami žáci, a to zjednodušeným způsobem. Po přečtení obou kapitol odpoví na otázku z dotazníku a svou odpověď se pokusí odůvodnit.

HODNOCENÍ OBTÍŽNOSTI TEXTU				
Je pro vás text snadno čitelný a pochopitelný?				
- Text je pro mě:				
1 snadný a pochopitelný	2 spíše snadný a pochopitelný	3 nevím	4 spíše obtížný a hůře pochopitelný	5 obtížný a těžko pochopitelný
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 5: Hodnocení obtížnosti textu (vlastní zpracování)

4.2.3.2 Zajímavost textu

Žáci budou hodnotit dále zajímavost textu obou kapitol. Opět se jedná o čistě subjektivní hodnocení, pro které je nutno použít metodu dotazování na určitém vzorku žáků. S pojmem zajímavost se pojí výrazy jako například atraktivita, aktuálnost, praktické zaměření apod.

Žáci budou v dotazníku odpovídat na následující otázku:

HODNOCENÍ ZAJÍMAVOSTI TEXTU				
Je pro vás text zajímavý?				
- Text je pro mě:				
1 zajímavý	2 spíše zajímavý	3 nevím	4 spíše nezajímavý	5 nezajímavý
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 6: Hodnocení zajímavosti textu (vlastní zpracování)

4.2.4 HODNOCENÍ OTÁZEK A ÚKOLŮ

4.2.4.1 Srozumitelnost zadání

Srozumitelnost zadání otázek a úkolů budou hodnotit žáci základní školy. Po přečtení otázek budou mít žáci za úkol určit stupeň obtížnosti na hodnotící škále, která

budou součástí dotazníku. Srozumitelností se rozumí formulace otázek vhodná pro žáky základní školy.

HODNOCENÍ SROZUMITELNOSTI ZADÁNÍ OTÁZEK A ÚKOLŮ				
Je pro vás zadání otázek a úkolů srozumitelné?				
- Zadání otázek a úkolů je pro mě:				
1 srozumitelné	2 spíše srozumitelné	3 nevím	4 spíše nesrozumitelné	5 nesrozumitelné
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 7: Hodnocení srozumitelnosti zadání (vlastní zpracování)

4.2.4.2 Motivace

Žáci budou hodnotit motivaci a zajímavost otázek a odpovědí. Po přečtení obou kapitol zaznamenají svou odpověď do dotazníku.

HODNOCENÍ MOTIVACE OTÁZEK A ÚKOLŮ				
Jsou pro vás otázky a úkoly zajímavé a motivující?				
- Zadání otázek a úkolů je pro mě:				
1 zajímavé a motivující	2 spíše zajímavé a motivující	3 nevím	4 spíše nezajímavé a nemotivující	5 nezajímavé a nemotivující
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 8: Hodnocení motivace otázek a úkolů (vlastní zpracování)

4.2.4.3 Hodnocení otázek a úkolů dle Bloomovy taxonomie

V rámci hodnocení kvality aktivizační stránky učebnice, do které se řadí otázky a úkoly pro žáky, bude hodnocena úroveň cíle jednotlivých otázek a úkolů dle Bloomovy taxonomie cílů (MUNI, 2010). Jednotlivé kategorie jsou řazeny podle stoupající náročnosti psychických operací a dělí se do subkategorií. Aby žák dosáhl na vyšší úroveň, musí nejprve obstát v nižší kategorii. Nezvládnutí nebo neúplné zvládnutí jedné úrovně obvykle zakládá problémy při dosahování úrovní vyšších. (Cupáková, 2012)

K vymezování cílů v jednotlivých kategoriích se užívají systémy aktivních sloves, viz Tabulka 9. Učitelé používají Bloomovu taxonomii pro stanovení konkrétních cílů určité

vyučovací hodiny, nebo jejích částí. Čím vyšší kategorie žáci dosáhnou, tím lépe se rozvíjejí jejich kognitivní operace. V tomto případě opět proběhne expertní posouzení. Žáci se této části hodnocení nezúčastní.

Cílová kategorie (úroveň osvojení)	Typická slovesa k vymezování cílů
<p>1. Zapamatování termíny a fakta, jejich klasifikace a kategorizace</p>	<p>definovat, doplnit, napsat, opakovat, pojmenovat, popsat, přiřadit, reprodukovat, seřadit, vybrat, vysvětlit, určit</p>
<p>2. Pochopení překlad z jednoho jazyka do druhého, převod z jedné formy komunikace do druhé, jednoduchá interpretace, extrapolace (vysvětlení)</p>	<p>dokázat, jinak formulovat, ilustrovat, interpretovat, objasnit, odhadnout, opravit, přeložit, převést, vyjádřit vlastními slovy, vyjádřit jinou formou, vysvětlit, vypočítat, zkontrolovat, změřit</p>
<p>3. Aplikace použití abstrakcí a zobecnění (teorie, zákony, principy, pravidla, metody, techniky, postupy, obecné myšlenky v konkrétních situacích)</p>	<p>aplikovat, demonstrovat, diskutovat, interpretovat údaje, načrtnout, navrhnout, plánovat, použít, prokázat, registrovat, řešit, uvést vztah mezi, uspořádat, vyčíslit, vyzkoušet</p>
<p>4. Analýza rozbor komplexní informace (systému, procesu) na prvky a části, stanovení hierarchie prvku, princip jejich organizace, vztahů a interakce mezi prvky</p>	<p>analyzovat, provést rozbor, rozhodnout, rozlišit, rozčlenit, specifikovat</p>
<p>5. Syntéza složení prvků a jejich částí do předtím neexistujícího celku (ucelené sdělení, plán nebo řada operací nutných k vytvoření díla nebo jeho projektu, odvození souboru abstraktních vztahů k účelu klasifikace nebo objasnění jevů</p>	<p>kategorizovat, klasifikovat, kombinovat, modifikovat, napsat sdělení, navrhnout, organizovat, reorganizovat, shrnout, vyvodit obecné závěry</p>
<p>6. Hodnocení posouzení materiálů, podkladů, metod a technik z hlediska účelu podle kritérií, která jsou dána nebo která</p>	<p>argumentovat, obhájit, ocenit, oponovat, podpořit (názory), porovnat, provést kritiku, posoudit, prověřit, srovnat</p>

si žák sám navrhne	s normou, vybrat, uvést klady a zápory, zdůvodnit, hodnotit
--------------------	---

Tabulka 9: Bloomova taxonomie (vlastní zpracování dle MUNI, 2010)

Na základě výše zmíněných úrovní taxonomie provedu analýzu všech otázek a úkolů v obou kapitolách. Jako opora při určování příslušné úrovně mohou sloužit aktivní slovesa uvedená v tabulce 9. Na závěr shrnu, jaká úroveň osvojení byla v kapitolách využita nejčastěji

4.3 CÍLOVÁ SKUPINA PRO HODNOCENÍ UČEBNIC

Dotazníkové šetření proběhlo na 14. základní škole Plzeň. Tato škola byla vybrána z důvodu dřívějších zkušeností, které byly získány vykonáním dlouhodobé praxe. Dotazníky byly rozdány žákům 8. ročníku. Šetření proběhlo konkrétně ve třídě 8. B, která měla ke dni výzkumu 21 žáků. Věková skupina byla zvolena vzhledem k úrovni české učebnice, která je určena pro žáky 8. ročníků.

Žákům byly rozdány konkrétní nakopírované kapitoly z české i německé učebnice. Pro zachování anonymity učebnic nebyl uveden název a ani vydavatelství učebnic. Česká učebnice byla označena jako *učebnice A* a německá učebnice jako *učebnice B*.

Žáci měli za úkol přečíst si kapitoly obou učebnic a následně vyplnit dotazník, který se vztahoval k hodnocení učebnic.

Žáci 14. ZŠ Plzeň mají s učebnicí zeměpisu od nakladatelství Fraus již předešlou zkušenost. Učebnici používali v 6. a 7. ročníku. V 8. ročníku učebnici od nakladatelství Fraus již nepoužívají, nyní je využívána učebnice Zeměpis 8 od nakladatelství *Nová škola*.

4.4 DOTAZNÍK

Dotazník obsahuje 6 otázek vztahující se ke každé učebnici. Celkem měli tedy žáci za úkol vyplnit 12 otázek. Na vyplnění dotazníku bylo žákům poskytnuto dostatek času. Všichni žáci stihli vyplnit dotazník v rámci jedné vyučovací hodiny za 45 minut.

Obrázek 8 znázorňuje končnou podobu dotazníku pro českou učebnici (učebnice A), který byl zadán žákům 8. ročníku. Verze pro německou učebnici je totožná, pouze je označena jako učebnice B.

1) HODNOCENÍ PŘEHLEDNOSTI KAPITOLY

Je pro vás kapitola přehledná? - Při hodnocení zohledněte řazení textu, obrázků, cvičení, atd.				
1 přehledná	2 spíše přehledná	3 nevím	4 spíše nepřehledná	5 nepřehledná
Odůvodnění odpovědi:				

2) HODNOCENÍ CELKOVÉHO VZHLEDU KAPITOLY

Jak se vám líbí celkový vzhled kapitoly? - Při hodnocení zohledněte grafickou stránku učebnice (typ a velikost písma, obrázky, atd.)				
1 líbí	2 spíše líbí	3 nevím	4 spíše nelíbí	5 nelíbí
Odůvodnění odpovědi:				

3) HODNOCENÍ OBTÍŽNOSTI TEXTU

Je pro vás text snadno čitelný a pochopitelný? - Text je pro mě:				
1 snadný a pochopitelný	2 spíše snadný a pochopitelný	3 nevím	4 spíše obtížný a hůře pochopitelný	5 obtížný a těžko pochopitelný
Odůvodnění odpovědi:				

4) HODNOCENÍ ZAJÍMAVOSTI TEXTU

Je pro vás text zajímavý? - Text je pro mě:				
1 zajímavý	2 spíše zajímavý	3 nevím	4 spíše nezajímavý	5 nezajímavý
Odůvodnění odpovědi:				

5) HODNOCENÍ SROZUMITELNOSTI ZADÁNÍ OTÁZEK A ÚKOLŮ

Je pro vás zadání otázek a úkolů srozumitelné? - Zadání otázek a úkolů je pro mě:				
1 srozumitelné	2 spíše srozumitelné	3 nevím	4 spíše nesrozumitelné	5 nesrozumitelné
Odůvodnění odpovědi:				

6) HODNOCENÍ MOTIVACE OTÁZEK A ÚKOLŮ

Jsou pro vás otázky a úkoly zajímavé a motivující? - Otázky a úkoly jsou pro mě:				
1 Zajímavé a motivující	2 spíše zajímavé a motivující	3 nevím	4 spíše nezajímavé a nemotivující	5 nezajímavé a nemotivující
Odůvodnění odpovědi:				

Obrázek 8: Dotazník pro hodnocení učebnic (vlastní zpracování)

5 VÝSLEDKY

5.1 HODNOCENÍ ČESKÉ UČEBNICE JAKO CELKU

5.1.1 POPIS UČEBNICE

5.1.1.1 Základní informace

- Název: Zeměpis 8
- Podnázev: učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia, nová generace
- Autoři: doc. RNDr. Miroslav Marada, Ph.D.
RNDr. Tomáš Havlíček, Ph.D.
RNDr. Tomáš Matějček, Ph.D.
RNDr. Martin Hanus, Ph.D.
Doc. RNDr. Pavel Chromý, Ph.D.
- Součástí díla: učebnice, pracovní sešit, příručka učitele, i-učebnice
- Počet stran: 136
- Rozměr: 29,7 x 21 cm
- Nakladatelství: Fraus
- Rok vydání: 2016
- Místo vydání: Plzeň
- MARADA, Miroslav, Tomáš HAVLÍČEK, Tomáš MATĚJČEK, Martin HANUS, Pavel CHROMÝ, Tereza KOCOVÁ a Petra BABČANÍKOVÁ. Zeměpis 8: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň: Fraus, 2016. ISBN 978-80-7489-057-4.

5.1.1.2 Členění učebnice

Učebnice Zeměpis 8 je řazena do devíti celků: Úvod, Opakování 7, Evropa, Regiony Evropy, Česko, Regiony Česka, Tematické tabulky, Rejstřík, Očekávané výstupy a kompetence. Jednotlivé celky mají své kapitoly. Z důvodu porovnání s německou učebnicí zaměřenou na tematický celkem Evropa se budu v práci podrobněji zabývat učivem Evropy, tedy tematickými celky Evropa a Regiony Evropy viz kapitola 5.1.1.3.

Úvod zahrnuje motivační pohled na výuku zeměpisu. Jsou vypsány důvody, proč je studium zeměpisu důležité a zajímavé. Současně jsou popsány očekávané výstupy učebnice. Dále jsou žákům vysvětleny symboly užívané v učebnici. Ve *slovu úvodem* autoři uvádějí, že v učebnici nalezneme aktuální informace o Evropě a České republice.

Zdůrazňují, že budou žáci díky úkolům v učebnici aktivně pracovat a naučí se kriticky přemýšlet.

V dalším celku *Opakování 7* se nacházejí otázky a úkoly, které se vztahují k učivu ze sedmého ročníku. Žáci si mají pomoci různých úkolů a aktivit zopakovat učivo z předchozího ročníku, které se týká světadílů a regionů světa (Afrika, Amerika, Antarktida, Austrálie, Oceánie, Asie).

Následující celek *Evropa* představuje nové učivo. Celkově se téma rozkládá na 15 stranách učebnice. Zahrnuje kapitoly: Evropa – jednota v rozmanitosti, Evropa ve světě, Evropská integrace, Bohatství s velkými regionálními rozdíly, Hospodářská odvětví a doprava, Proměny obyvatelstva Evropy, Evropská kulturní rozmanitost, Pestrá příroda Evropy. Celek *Evropa* nahlíží na učivo Evropy jako na celek. Jsou uvedeny základní informace, které jsou považovány pro žáky 8. ročníku za zásadní.

Dalším celkem jsou *Regiony Evropy*. V tomto celku je nejprve uvedeno rozřazení na jednotlivé regiony. Regionům jsou věnovány následující kapitoly, které se věnují regionům: Západní Evropa, Severní Evropa, Střední Evropa, Jižní Evropa, Východní Evropa a následuje opakování na učivo Evropy.

Učivo Evropy plynule přechází k celku, který se věnuje České republice a nese název *Česko*. Kapitoly postupně rozvádí základní informace o České republice. Zahrnují témata jako například historie ČR, povrch, hospodářství, podnebí, vegetaci atd. Kapitoly, které se věnují ČR, zní: V Česku domov můj, Ve středu Evropy, Z nížin na vrcholky hor, Rodinné stříbro, Rozmarné počasí, Na střeše Evropy, Rozmanitost naší přírody, Hospodářství Česka, Proměny české populace, Kulturní bohatství naší země, Příroda, nebo člověk?, Krajina, ve které žijeme.

Česko je pak na podobné bázi jako téma Evropy rozděleno na jednotlivé regiony. *Regiony Česka* jsou v učebnici pojaty jako kraje Česka. Patří mezi ně: Praha, Středočeský kraj, Jihočeský kraj, Plzeňský kraj, karlovarský kraj, Ústecký kraj, Liberecký kraj, Pardubický kraj, Kraj Vysočina, Jihomoravský kraj, Olomoucký kraj, Zlínský kraj, Moravskoslezský kraj, následuje celkové Opakování Česko.

Po výkladovém textu doplňují učebnici *Tematické tabulky*, které zahrnují vybrané údaje o státech Evropy a vybrané údaje o krajích Česka.

Součástí učebnice je i *Rejstřík*. Ten poskytuje uživateli přehledný soupis pojmů a jejich umístění v učebnici pomocí číselného označení stran.

Posledním celkem jsou *Očekávané výstupy a kompetence*. V této části popisují autoři shodnost učiva v učebnici s Rámcovým vzdělávacím programem, co se týče obsahu učení a klíčových kompetencí žáků.

Jednotlivé kapitoly jsou vnitřně členěny. Na začátku každé kapitoly je nejprve název dané kapitoly. Úvodní text, který se nachází bezprostředně pod názvem, nese motivační charakter. U žáků by měl vzbudit zájem o probírané téma. Následuje výkladový text, který seznamuje žáka s novými informacemi. Kapitoly jsou doplněné obrázky, fotografiemi, mapkami nebo grafy. Text je přerušován otázkami a úkoly, které by měly žáka aktivizovat. Na konci každé kapitoly najdeme v rámečku shrnutí probírané látky z konkrétní kapitoly. Pod shrnutím se nacházejí další otázky a úkoly, které se tentokrát zaměřují na fixaci učiva. Po pravé straně každé strany učebnice se nachází lišta, ve které jsou vypsány různé zajímavosti k tématu probírané látky.

5.1.1.3 Obsahová náplň kapitol

Vzhledem k tomu, že se výzkum učebnice bude týkat rozboru učiva Evropa, jsou v následující části popsány pouze ty kapitoly, které se věnují právě tomuto učivu. Jsou to tematické celky Evropa a Regiony Evropy.

Kapitoly tematického celku *Evropa*:

Kapitola ***Evropa — jednota v rozmanitosti*** se zabývá vymezením pojmu Evropa a její lokalizací na mapě. Kapitola obsahuje základní stručné informace o Evropě. Krátký výkladový text je doplněn fotografiemi a vhodně položenými otázkami vztahujícími se k textu. Kapitola dále obsahuje úkoly, které mají žáky aktivizovat. Rozsah kapitoly je 1 strana.

Kapitola ***Evropa ve světě*** obsahuje krátký vhled do historie, kdy si Evropa podmanila velkou část okolního světa. Jedná se o dobu kolonialismu. Dále se kapitola zabývá hospodářskou dominancí Evropy a její spoluprací s ostatními státy. Jsou zmíněny významné světové organizace, ve kterých jsou evropské státy zapojeny.

Kapitola také krátce popisuje problematiku migrace a nastiňuje téma turismu. Rozsah kapitoly jsou 2 strany.

Evropská integrace je třetí kapitolou z tematického celku *Evropa*. Kapitola se týká vnitřní spolupráce států v rámci Evropy. Je popsán význam Evropské unie a jejích hlavních institucích, jako je například Evropská komise, Rada ministrů nebo Evropský parlament. Součástí je i kladení důrazu na demokratické principy naší společnosti. Rozsah kapitoly jsou 2 strany.

Kapitola **Bohatství s velkými regionálními rozdíly** pojednává o napojení evropského hospodářství na světovou ekonomiku. Jsou popsány regionální rozdíly v evropském hospodářství. Jsou zmíněny hlavní hospodářská jádra a periferie. Je popsán také význam eurozóny a užívání společné měny Eura. Rozsah kapitoly jsou 2 strany.

Kapitola **Hospodářská odvětví a doprava v Evropě** se zabývá hospodářskými sektory – zemědělstvím, průmyslem a službami v Evropě. Jsou popsány současné trendy ve všech sektorech. Důraz je kladen na rozvoj ekologického zemědělství, strojírenství, elektronický a hutnický průmysl, dále na cestovní ruch nebo dopravu. Rozsah kapitoly jsou 2 strany.

Kapitola **Proměny obyvatelstva Evropy** se vztahuje k charakteristikám současné evropské populace. Část kapitoly je věnována rozmístění obyvatelstva v Evropě na základě rozdílných přírodních a hospodářských podmínek. Dále jsou také uvedeny a vysvětleny termíny jako *stárnutí populace*, *střední délka života*, *nezaměstnanost*, *urbanizace* či *imigrace*. Rozsah kapitoly jsou 2 strany.

Kapitola **Evropská kulturní rozmanitost** informuje žáky o jazykových skupinách, náboženství a národnostních menšinách v Evropě. Dále je zmíněno kulturní dědictví UNESCO a památky jednotlivých zemí, které jsou v programu UNESCO. Rozsah kapitoly jsou 2 strany.

Kapitola **Pestrá příroda Evropy** je nejdelší z uvedených kapitol a popisuje geologickou minulost Evropy, která je příčinou dnešní velmi rozmanité přírody. Důraz je zde kladen na ledovcovou činnost a útvary, které díky ní vznikly. Přírodní bohatství se vztahuje i k nerostným surovinám a těžbě, zemědělství a využití energie. Součástí kapitoly

je podnebí Evropy a jeho oceánský a kontinentální charakter. Dále je popsána rozmanitost evropské vegetace. Kapitola se zabývá problematikou životního prostředí. Současným trendem je podpora environmentálně šetrné technologie, ochrana přírody a živočichů. Rozsah kapitoly jsou 4 strany.

Kapitoly tematického celku *Regiony Evropy*:

První kapitolu tohoto celku nese název **Regiony Evropy**. Součástí kapitoly je mapa, která dělí Evropu na pět regionů. V této části je kladen důraz hlavně na aktivitu žáků, kteří by se měli rozdělit do skupin a vypracovat mentální mapy podle určených regionů. Jedná se o proces, který by měl žáky motivovat k učení nové látky. Rozsah kapitoly je 1 strana.

Dílčí celek zabývající se **Západní Evropou** (Nizozemsko, Belgie, Lucembursko, Francie, Británie a Irsko) se dělí na tři kapitoly. První kapitola *Jádro sjednocování Evropy* pojednává o vymezení západní Evropy. Je zde zmínka o významné koloniální minulosti mocností nebo o průmyslové revoluci. Autoři hovoří též o integraci států a vzájemné spolupráci v rámci EU. Kapitola se též krátce zabývá podnebím a přírodními podmínkami regionu. Druhá kapitola *Pestrá skladba obyvatel* pojednává o současné situaci v regionu západní Evropa, která se týká především imigraci obyvatel ze zahraničí. Díky ní probíhá též náboženská transformace. Většina obyvatel žije ve městech, která jsou často významnými finančními centry. Následuje kapitola *Vyspělé hospodářství a doprava*, která vyzdvihuje důležitost západoevropského hospodářství v globálním měřítku. Je popsáno hlavní odvětví průmyslu, zemědělství, dopravy i cestovního ruchu. Rozsah celku *Západní Evropa* je 7 stran.

Další celek tvoří **Severní Evropa** (Dánsko, Norsko, Švédsko, Finsko, Island, Estonsko, Lotyšsko a Litva). První kapitola nese název *Dobré místo pro život* a zabývá se geologickou minulostí oblasti. Jsou zmíněny glaciální formy typické pro severský region. Následuje výklad o přírodních poměrech. Další kapitola s názvem *Protestantismus a vzdělané obyvatelstvo* popisuje hlavní charakteristiky obyvatel Skandinávie a Pobaltí. Jedná se především o jazyk, nadprůměrnou vzdělanost, vysokou kvalitu života a náboženství. V kapitole jsou uvedeny poměrně aktuální informace o migraci. Poslední část tvoří kapitola *Bohatý region s ekologickým myšlením*, která zdůrazňuje významnost regionu z hlediska hospodářství. Region severní Evropy se díky vhodnému

využívání přírodních zdrojů řadí mezi nejbohatší a nejvyspělejší regiony světa. Potenciál je spatřen ve využívání obnovitelných zdrojů energie. Rozsah celku *Severní Evropa* je 6 stran.

Celek **Střední Evropa** (Česko, Maďarsko, Polsko, Slovensko, Slovinsko, Německo, Rakousko, Lichtenštejnsko, Švýcarsko) je taktéž rozdělen na tři kapitoly. První kapitola *Historické proměny a různorodá krajina* se zabývá zejména problematikou historií střední Evropy, zejména pak jejich rozdělením na západní a východní blok. Od historie přecházejí autoři k rozmanitosti přírody střední Evropy. Další kapitolou je *Biozemědělství a automobilový průmysl*. Tato kapitola je věnována hospodářství. V oblasti střední Evropy hraje významnou roli těžba a automobilový průmysl. Novým trendem se stává biozemědělství, které ovšem převládá jen v alpských státech. Celkově patří střední Evropa k místům, kde je velmi nízká nezaměstnanost. Následuje kapitola *Cestovní ruch a dopravní uzel*, která zmiňuje nejvýznamnější turistické destinace střední Evropy, mezi něž patří přírodní i kulturní památky. V regionu je také velmi rozvinuta dopravní infrastruktura. Rozsah celku *Střední Evropa* je 8 stran.

Dalším z celků je region **Jižní Evropa** (Portugalsko, Španělsko, Itálie, Vatikán, Chorvatsko, Srbsko, Bosna a Hercegovina, Černá Hora, Kosova, Albánie, Makedonie, Řecko, Bulharsko, Rumunsko). První kapitola *Region moře a slunce, kolébka evropské civilizace* popisuje, jaké přírodní podmínky se v daném regionu vyskytují. Dále si žáci mohou zopakovat něco z historie jižních států, přičemž je kladen důraz na starověké civilizace. Druhou kapitolou tohoto celku je *Politická nestabilita a nezaměstnanost*, která popisuje politickou a ekonomickou situaci v jižní Evropě a shledává ji nestabilní. Jako příklad slouží například konflikty na Balkánském poloostrově. Dále se kapitola věnuje obyvatelstvu, konkrétně národnostem, náboženství a nezaměstnanosti. Autoři také zmiňují problém migrace. Poslední kapitolou tohoto celku je *Zemědělství a cestovní ruch*. Právě zemědělství je pro jih velmi důležité. Od toho se také odvíjí potravinářský průmysl. Zdroj příjmů v jižní Evropě tvoří hlavně cestovní ruch. Rozsah celku *Jižní Evropa* je 6 stran.

Posledním z regionů je **Východní Evropa** (Rusko, Ukrajino, Bělorusko a Moldavsko). Úvod do tématu otevírá kapitola *Region nížin a nerostných surovin*, která popisuje podnebí a přírodní podmínky regionu. Jsou uvedeny

nejvýznamnější řeky oblasti a typické biomy. Od přírodních podmínek se pozvolna přechází k zemědělství a těžbě nerostných surovin, která je pro tuto oblast nejdůležitější. Druhá kapitola zabývající se východní Evropou se jmenuje *Region konfliktů, pravoslaví a úbytku obyvatel*. Autoři zmiňují nestabilní politickou situaci ve státech postsovětského svazu. Velkým pojítkem regionu je náboženství, které je na vzestupu. Stejně jako v ostatních regionech se řeší problém migrace obyvatelstva. Poslední kapitola nese název *Nedokončená transformace hospodářství* a týká se hospodářství ve východní Evropě. Většina států je závislá na těžbě nerostných surovin a upřednostňuje těžký průmysl. Kapitola se dále zabývá dopravou a cestovním ruchem v regionu. Rozsah celku *Východní Evropa* je 6 stran.

Po těchto dvou základních celcích, které tvořily *Evropa a Regiony Evropy*, následuje v učebnici *Opakování – Evropa*. To zahrnuje otázky týkající si přírodních podmínek Evropy, regionů Evropy a Evropské unie. Opakování se rozkládá na 1 straně.

5.1.2 SROVNÁNÍ OBSAHU UČEBNICE S KURIKULÁRNÍMI DOKUMENTY

Hlavními tématy učebnice jsou Evropa a Regiony Evropy. Následuje srovnání RVP ZV, který platí celoplošně pro základní školy České republiky.

Vzdělávací obsahy vzdělávacího oboru zeměpis se shodují s učebnicí Zeměpisu 8 následovně (RVP ZV, 2017):

Regiony světa

Očekávané výstupy:

- Žák rozlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohraničení a lokalizaci regionů světa
- Žák lokalizuje na mapách světadíly, oceány a makroregiony světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, rozvojová jádra a periferní zóny
- Žák porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států

- Žák zvažuje, jaké změny ve vybraných regionech světa nastaly, nastávají, mohou nastat a co je příčinou zásadních změn v nich

Učivo

- Světadíly, oceány, makroregiony světa – určující a porovnávací kritéria; jejich přiměřená charakteristika z hlediska přírodních a socioekonomických poměrů s důrazem na vazby a souvislosti (přírodní oblasti, podnebné oblasti, sídelní oblasti, jazykové oblasti, náboženské oblasti, kulturní oblasti)
- Modelové regiony světa – vybrané modelové přírodní, společenské, politické, hospodářské a environmentální problémy, možnosti jejich řešení

Vzhledem k tomu, že Rámcový vzdělávací program poskytuje svou strukturou velkou volnost jak učitelům, tak i tvůrcům učebnic, dá se říct, že učebnice Zeměpis 8 s RVP zcela koresponduje. Učebnice se s RVP shoduje v očekávaných výstupech i učivu.

5.1.3 VĚCNÁ SPRÁVNOST OBSAHU

V učebnici se obsahové chyby téměř nevyskytují. Za zmínku stojí jen fakt, že některé grafy neobsahují dostatečné popisky, příkladem mohou být věkové pyramidy na straně 19. Je pak na roli učitele, aby grafy dostatečně popsal a vysvětlil. Žáci ovšem mohou mít problémy, pokud do učebnice nahlížíjí sami doma. Další chyba se vyskytuje u mapy *Rozšiřování Evropské unie ve vlnách* (strana 12), kde chybí popis jednoho barevného označení na mapě. Jiné podstatné obsahové chyby jsem v učebnici nenalezla.

5.1.4 AKTUÁLNOST OBSAHU

Musíme zohlednit, že učebnice byla vydána v roce 2016. Všechny údaje, které jsou v učebnici uvedeny, se vztahují k danému roku. Zeměpis je dynamicky se vyvíjející obor, v rámci kterého mohou informace poměrně rychle zastarávat. Hodnocenou učebnici lze i přes několik nedostatků uvedených níže považovat za stále aktuální.

Informace, které nejsou aktuální, se týkají především číselných statistických údajů. Jedná se například o *Hrubý domácí produkt (HDP) přepočtený na počet obyvatel podle jednotlivých států*. Aktuální není také název pro označení Makedonie (strana 50), která v únoru 2019 změnila svůj oficiální název na Republika Severní Makedonie. Dále je

v učebnice zmínka o vysokorychlostní železnici TGV ve Francii (strana 17). Za zmínku stojí, že od roku 2018 nahrazuje TGV nová generace rychlovlaků InOUI.

Učebnice ale prokazuje také svou aktuálnost. Značně se zabývá tématem migrace, což je téma, které je v současné době předmětem celospolečenské i politické diskuse. Nejprve je téma řešeno obecně (strany 11, 19) a následně je zmíněno u jednotlivých regionů (strany 29, 36, 42, 50, 57). S migrací souvisí i fotografie na straně 19, na které jsou vyobrazeny dvě mladé ženy sedící ve fastfoodu, přičemž jedna z žen má na sobě šátek symbolizující vyznání muslimské víry. Autoři chtěli patrně poukázat na proměnu evropského obyvatelstva a současnou multikulturalitu. Dále se učebnice zmiňuje o termínu *dotace*, který je v dnešní době stále velmi často skloňovaným pojmem ve spojitosti s Evropskou unií (strana 16). Aktuálním tématem jsou také environmentální problémy ovlivňující životní prostředí. Autoři zmiňují hlavní problémy znečištění životního prostředí a uvádějí, že díky osvětě se mění spotřebitelské chování Evropanů. Vhled do tématu hodnotím kladně, ovšem nejsou uvedeny příliš konkrétní příklady environmentálních problémů (strana 25) jako například problematika mikroplastů. Zmínka je také o Biopotravinách (strana 31), které jsou v současnosti stále více oblíbené a také o biohospodářství v alpských státech (strana 43). Co se moderních technologií týče, je v učebnici uveden krátký text věnující se autům na elektrický pohon (strana 38). Součástí jednoho z úkolů pro žáky je poslech hudebních ukázek významných hudebních skladatelů na YouTube (strana 47). Autoři se snaží do učebnice zapojit moderní technologie. V zadání úkolu ovšem není konkrétní tip na ukázkou, ani přímý odkaz na video. Další interaktivní úkol se týká vyhledání území Černobyli na Google Maps (strana 55).

5.1.5 NONVERBÁLNÍ PRVKY

V učebnici se z největší části vyskytují fotografie, dále mapy a grafy. Ostatní prvky jsou v učebnici zastoupeny jen zřídka.

Název třídy	Název kategorie	Zhodnocení	Příklad v učebnici
Kartografické	mapa	ANO	Hlavní evropské jazykové skupiny (str. 20)
	mapový nákres	NE	
	plán	NE	

kartograficko-statické	kartogram	NE	
	kartodiagram	ANO	Počet přírodních a kulturních památek na Seznamu UNESCO v Evropě (str. 21)
statisticko-grafové	graf	ANO	HDP na obyvatele vybraných států (v USD) (str. 14)
tabulární	tabulka	ANO	Hlavní horotvorné procesy Evropy (str. 23)
obrazové	fotografie	ANO	Krajina s jezery ve Finsku (str. 9)
	malba/ kresba	NE	
	reprodukce výtvarného díla	NE	
schématické	průřez	NE	
	schéma	NE	
ostatní	kartografické značky	NE	
	logo	ANO	Logo euroregionu Silva Nortica (str. 19)
	jiné znaky, značky	ANO	Piktogramy provázejí celou učebnici

Tabulka 10: Nonverbální prvky české učebnice (vlastní zpracování dle Janko, 2014)

5.1.6 MEZIPŘEDMĚTOVÉ VAZBY

Mezipředmětové vazby se v učebnici *Zeměpis 8* vyskytují poměrně hojně. Největší podíl mezipředmětových vazeb připadá na dějepis. Do učebnice zeměpisu byly zapojeny vazby s následujícími předměty:

Předmět	Konkrétní příklad z učebnice
český jazyk	Jak se v češtině skloňuje Zeus? (str. 9)
dějepis	Ve kterém století proběhla průmyslová revoluce? (str. 10)
hudební výchova	Legendární skupina Beatles (str. 33)
informatika	Ujistí na internetu... (str. 29)
matematika	Porovnejte Evropu s ostatními světadíly z hlediska celkové rozlohy a průměrné nadmořské výšky. (str. 22)
občasná nauka	Zasedání Evropského parlamentu v Bruselu (str. 12)
přírodopis	Zubr evropský (str. 25)
tělesná výchova	Zjistí, které sporty vznikly v Británii. (str. 33)

Tabulka 11: Mezipředmětové vazby v české učebnici (vlastní zpracování)

5.1.7 MOTIVAČNÍ PRVKY

Kapitola motivační prvky shrnuje atraktivitu učebnice jako celku. Jsou vybrány tři hodnotící charakteristiky, které definují motivaci žáků.

Nejprve se kapitola zaměří na *orientaci učiva na běžný život*. Učebnice se zaměřuje na téma migrace, které je v současné době aktuální. Žáci se s tímto tématem setkávají v médiích. S problémem migrace se mohou někteří setkat samozřejmě i v běžném životě, proto je potřeba o tomto tématu mluvit. Další téma, které se dotýká běžného života, je cestování a cestovní ruch. Žáci si mají sdělovat své zážitky a svoje zkušenosti z cest přenést do hodiny zeměpisu. S cestováním úzce souvisí i znalost anglického jazyka. Prostřednictvím cestování lze žáky právě k učení cizích jazyků motivovat. Jsou také probírány záležitosti týkající se Evropské unie. V tomto případě se žáků může osobně dotýkat například aktuální kurz eura nebo státy EU v Schengenském prostoru. Do běžného života dětí mohou zasahovat i přírodní události. Jednou z nich byla například erupce islandské sopky Eyjafjallajökull v roce 2010, která zastavila leteckou dopravu. Vzhledem k věku žáků a datu události lze považovat informaci spíše za zajímavost z historie. Na podobném příkladu lze však ukázat vliv přírodních procesů na život lidí. V rámci učiva hospodářství se žáci seznámí s pojmem *Bio* výrobek, který mohou potkat v běžném životě. Dále je v rámci učiva severní Evropy vedena zmínka o finské sauně. S tímto pojmem se žáci také mohou setkat v běžném životě. Učivo střední Evropy doplňuje samozřejmě i automobilový průmysl. Žáci mají za úkol vyjmenovat známé značky automobilů původem ze střední Evropy.

Další kritérium motivační charakteristiky se zabývá *náměty na vlastní činnost žáků*. Činnosti žáků jsou v učebnici značeny pomocí piktogramů. Žáci mají za úkol: pracovat ve skupinách, vyhledávat informace na internetu, zjistit informace z atlasu, diskutovat o určité problematice. Vyhledávání na internetu patří mezi časté úkoly. Zadání vypadá na první pohled zajímavě, ovšem realizace může být problematická. Některé školy nemají dostatečné technické vybavení a neposkytují žákům přístup na internet. Proto jsou úkoly v praxi těžko uchopitelné. Jedna z možností je zadávat úkoly tohoto rázu jako domácí úkoly.

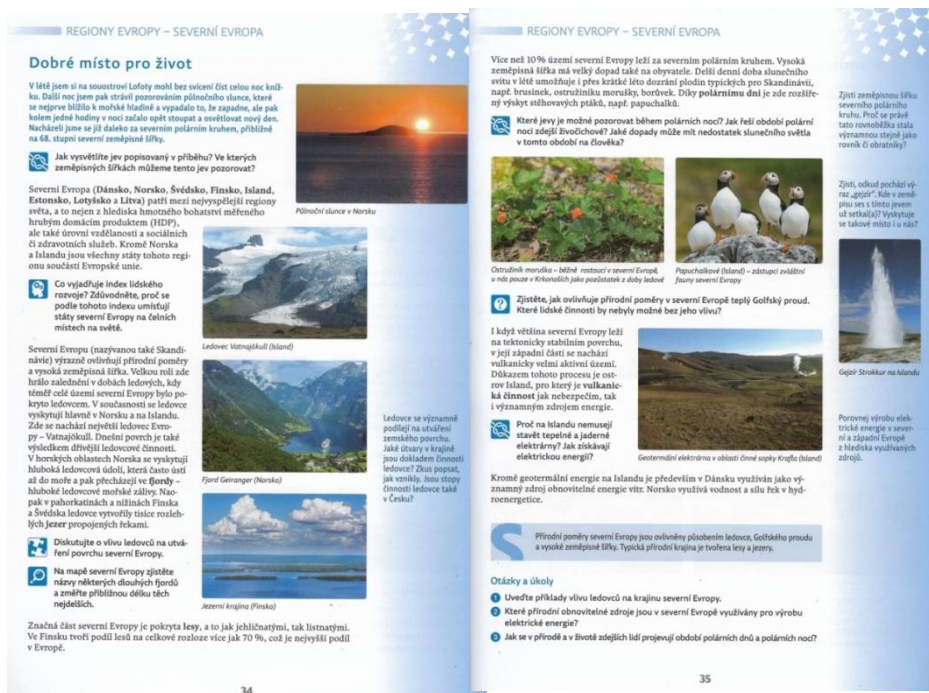
Následuje část, která se věnuje *odkazům na další zdroje*. Žáci jsou v učebnici často pobízeni k tomu, aby vyhledali další informace k určitému tématu

na internetu. Konkrétní internetové zdroje v podobě linku nebo QR kódu ovšem nejsou uvedeny. Jiné odkazy na další zdroje v učebnici nejsou.

5.2 HODNOCENÍ ČESKÉ UČEBNICE NA PŘÍKLADU VYBRANÉ KAPITOLY

5.2.1 VÝBĚR KAPITOLY PRO HODNOCENÍ

Pro hodnocení byla vybrána kapitola týkající se učiva přírodních podmínek severní Evropy a nese název *Dobré místo pro život* (podoba kapitoly viz obrázky 9). Čitelná verze kapitoly se viz Příloha 2 a 3.



Obrázek 9: Výběr české kapitoly pro hodnocení (Fraus, 2016)

5.2.2 HODNOCENÍ KAPITOLY JAKO CELKU

5.2.2.1 Rozsah kapitoly

Kapitola *Dobré místo pro život* se rozkládá celkem na dvou stranách. Konkrétně se nachází na straně 34 – 35.

5.2.2.2 Obsah učiva

Úvodní text má motivační ráz a popisuje pozorování půlnočního Slunce na souostroví Lofoty. Autoři nejprve vymezují region severní Evropy, do které spadají státy: Dánsko, Norsko, Švédsko, Finsko, Island, Estonsko, Lotyšsko a Litva. Region je označen za nejvyspělejší region světa, z hlediska HDP, vzdělanosti či sociálních služeb.

Dále se zabývá kapitola přírodními podmínkami severní Evropy, které jsou značně ovlivněny pleistocenním zaledněním. Je zmíněn současný největší ledovec Evropy – Vatnajökull. Následně jsou popsány tvary, které jsou výsledky ledovcové činnosti: ledovcová údolí, fjordy, jezera. Pozornost je věnována také severoevropské floře. Značná část severní Evropy je pokryta lesy a to jehličnatými i listnatými. Je zmíněn vliv polárního kruhu na tamní vegetaci. Jako zástupci flory jsou uvedeny: brusinky, ostružník moruška, borůvky. Fauna je tvořena například papuchalky.

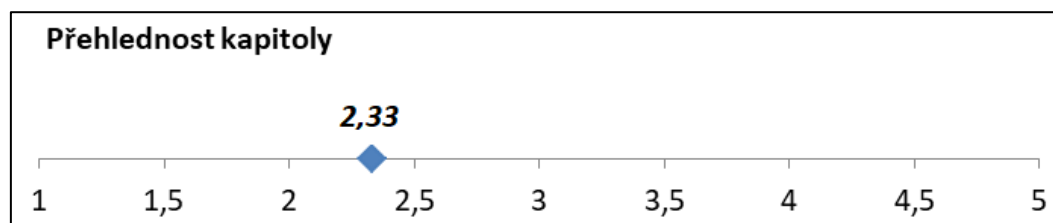
Od vegetace přechází autoři k povrchu, který je v určitých oblastech severní Evropy aktivní. Jedná se především o Island, kde se vyskytuje vulkanická činnost. Plynule je navázáno na obnovitelné zdroje energie, mezi které se řadí, geotermální energie, větrná energie a vodní energie. Okrajově je zmíněn vliv Golfského proudu na podnebí v daném území.

5.2.2.3 Přehlednost kapitoly

Na otázku *Je pro vás kapitola přehledná?* odpověděli žáci hodnotou v průměru 2,33. Jedná se tedy o odpověď, která hodnotí učebnici jako spíše přehlednou. Výsledek je zvýrazněn v tabulce.

Je pro vás kapitola přehledná?				
- Při hodnocení zohledněte řazení textu, obrázků, cvičení...				
1	2	3	4	5
přehledná	spíše přehledná	nevím	spíše nepřehledná	nepřehledná
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 12: Hodnocení přehlednosti kapitoly (vlastní zpracování)



Graf 1: Přehlednost české kapitoly (vlastní zpracování)

Ne všichni žáci napsali ke své odpovědi odůvodnění. Zde je výpis všech žákovských odůvodněních dle hodnot od 1 do 5. Žáci odůvodnili odpovědi k jednotlivým hodnotám na škále hodnocení následovně:

1 – všechno je čitelné, výrazné zajímavosti

2 – je tam trochu moc textu; má svůj styl, ale B je přehlednější; více zvýrazněných slov, řazení textu by se mohlo zlepšit

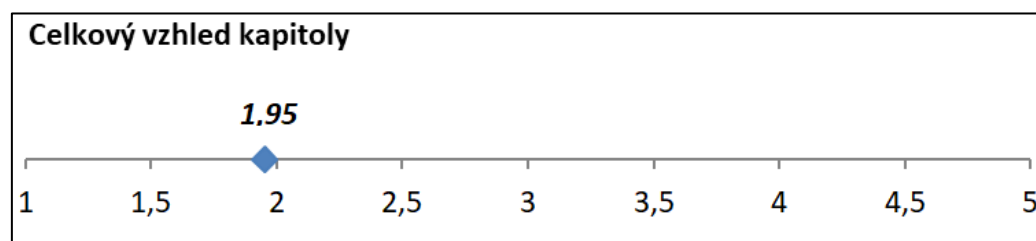
4 – hodně textu, je tam moc nepotřebného textu, moc sytých barev

5.2.2.4 Celkový vzhled kapitoly

Druhá otázka se týkala celkového vzhledu kapitoly. Žáci v průměru ohodnotili celkový vzhled kapitoly hodnotou 1,95, což vypovídá o tom, že se kapitola žákům spíše líbila. Výsledek je zvýrazněn v tabulce a znázorněn v grafu.

Jak se vám líbí celkový vzhled kapitoly?				
- Při hodnocení zohledněte grafickou stránku učebnice (typ a velikost písma, obrázky)				
1 líbí	2 <i>spíše líbí</i>	3 nevím	4 spíše nelíbí	5 nelíbí
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 13: Hodnocení celkového vzhledu kapitoly (vlastní zpracování)



Graf 2: Celkový vzhled české kapitoly (vlastní zpracování)

Žáci odůvodnili své odpovědi k jednotlivým bodům na škále následovně:

1 – hezké

2 – vše je jak má být, zvětšil bych písmo, oproti B zase obrázky vypadají líp, hezký obrázky, je hravější, zajímavý text a obrázky, je těžké pochopit co je zvýrazněno

4 – málo barvy

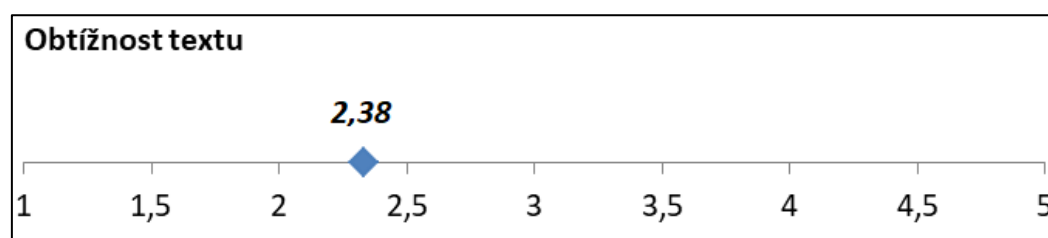
5.2.3 HODNOCENÍ TEXTOVÉ SLOŽKY KAPITOLY

5.2.3.1 Obtížnost textu

Dále hodnotili žáci obtížnost textu. Výsledek z průměru bodování vyšel pro českou učebnici 2,38. To znamená, že text byl pro žáky spíše snadný a pochopitelný.

Je pro vás text snadno čitelný a pochopitelný?				
- Text je pro mě:				
1 snadný a pochopitelný	2 <i>spíše snadný a pochopitelný</i>	3 nevím	4 spíše obtížný a hůře pochopitelný	5 obtížný a hůře pochopitelný
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 14: Hodnocení obtížnosti textu (vlastní zpracování)



Graf 3: Obtížnost textu české učebnice (vlastní zpracování)

Odůvodnění žakovských výpovědí:

1 – protože je srozumitelný

2 – chce to zlepšit text, font by mohl být jasnější, všechno důrazné napsané

4 – moc vět na sobě, je ho tam moc, moc dlouhý text

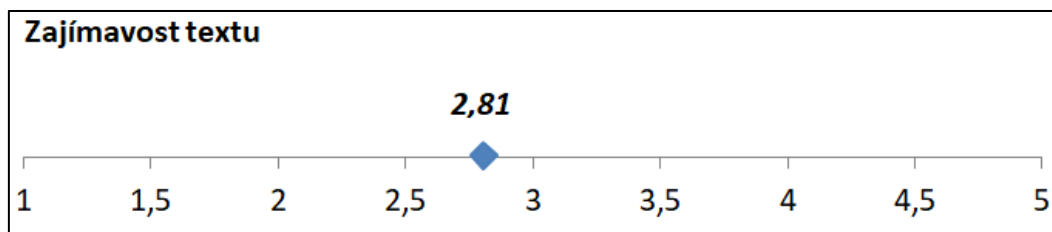
5.2.3.2 Zajímavost textu

Dalším bodem, který byl obsahem dotazníku, je zajímavost textu. Žáci vyhodnotili text české učebnice s průměrnou hodnotou 2,81 jako ani zajímavý ani nezajímavý.

Je pro vás text zajímavý?
- Text je pro mě:

1 zajímavý	2 spíše zajímavý	3 <i>nevím</i>	4 spíše nezajímavý	5 nezajímavý
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 15: Hodnocení zajímavosti textu (vlastní zpracování)



Graf 4: Zajímavost textu české učebnice (vlastní zpracování)

Žáci odůvodnili své odpovědi následovně:

2 – příroda, která v ČR není

3 – jako co

5 – tučňáci a maliny vedle sebe?

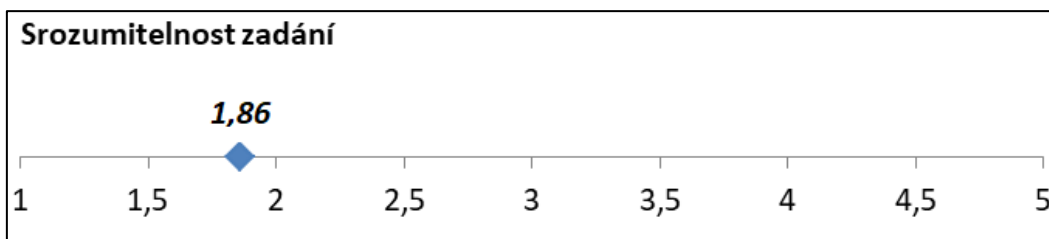
5.2.4 HODNOCENÍ OTÁZEK A ÚKOLŮ

5.2.4.1 Srozumitelnost zadání

Další otázka dotazníku se zaměřila na otázky a úkoly. Žáci nejprve hodnotili srozumitelnost zadání otázek a úkolů, které byly obsaženy v konkrétní kapitole. V tomto bodě ohodnotili žáci srozumitelnost otázek a úkolů v průměru na 1,86. Zadání bylo tedy spíše srozumitelné.

Je pro vás zadání otázek a úkolů srozumitelné?				
- Zadání otázek a úkolů je pro mě:				
1 srozumitelné	2 <i>spíše srozumitelné</i>	3 nevím	4 spíše nesrozumitelné	5 nesrozumitelné
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 16: Hodnocení srozumitelnosti zadání (vlastní zpracování)



Graf 5: Srozumitelnost zadání české učebnice (vlastní zpracování)

Žáci odůvodnili své odpovědi takto:

1 – jsou tam otázky, které jsou přesně u textu; bez problému, stačí pozorně číst

2 – chápu otázku, některé otázky jsou nepochopitelné

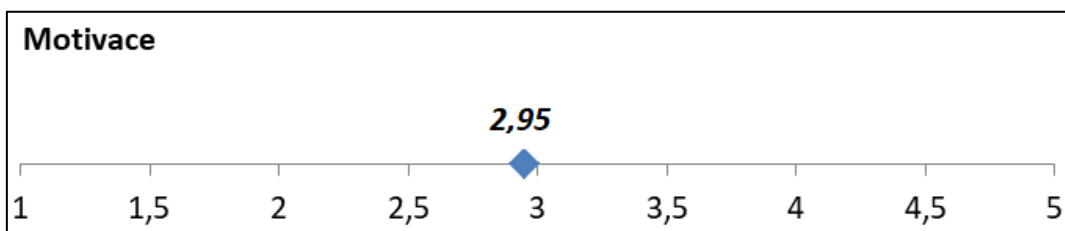
3 – asi možná

5.2.4.2 Motivace

Poslední otázka dotazníku se zaměřila na motivaci při plnění úkolů a otázek. Žáci zhodnotili otázky a úkoly české učebnice průměrnou hodnotou 2,95 jako ani zajímavé ani nezajímavé.

Jsou pro vás otázky a úkoly zajímavé a motivující?				
- Zadání otázek a úkolů je pro mě:				
1 zajímavé a motivující	2 spíše zajímavé a motivující	3 <i>nevím</i>	4 spíše nezajímavé a nemotivující	5 nezajímavé a nemotivující
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 17: Hodnocení motivace otázek a úkolů (vlastní zpracování)



Graf 6: Motivace při řešení otázek a úkolů české učebnice (vlastní zpracování)

Žáci, kteří odůvodnili svou odpověď, do dotazníků odpověděli takto:

2 – líbí se mi; někdy je tam téma, které mě moc nezajímá; motivuje mě

5.2.4.3 Hodnocení otázek a úkolů dle Bloomovy taxonomie

V této kapitole proběhne hodnocení otázek a úkolů dané kapitoly podle Bloomovy taxonomie. Budou vypsány všechny otázky a úkoly a následně jim bude přiřazena kategorie z Bloomovy taxonomie. Bude hodnocena také návaznost otázek k předchozímu textu, tj. jestli lze na otázku odpovědět pouze za pomoci přečteného textu kapitoly.

V kapitole *Dobré místo pro život* se vyskytuje celkem 13 otázek a úkolů:

Otázky a úkoly	Cílová kategorie	Vazba k textu
1) Jak vysvětlíte jev popisovaný v příběhu? Ve kterých zeměpisných šířkách můžeme tento jev pozorovat?	1. zapamatování 2. pochopení	ANO
2) Co vyjadřuje index lidského rozvoje? Zdůvodněte, proč se podle tohoto indexu umísťují státy severní Evropy na čelních místech na světě.	1. zapamatování 6. hodnocení	NE
3) Diskutujte o vlivu ledovců na utváření povrchu severní Evropy.	3. aplikace 4. analýza	ANO
4) Na mapě severní Evropy zjistěte názvy některých dlouhých fjordů a změřte přibližnou délku těch nejdelších.	3. aplikace	NE
5) Ledovce se významně podílejí na utváření zemského povrchu. Jaké útvary v krajině jsou dokladem činnosti ledovce? Zkus popsat, jak vznikly. Jsou stopy činnosti ledovce také v Česku?	1. zapamatování 2. pochopení 3. aplikace	ANO NE
6) Které jevy je možné pozorovat během polárních nocí? Jak řeší období polární noci živočichové? Jaké dopady může mít nedostatek slunečního světla v tomto období na člověka?	1. zapamatování	NE

7) Zjistěte, jak ovlivňuje přírodní poměry v severní Evropě teplý Gólfský proud. Které lidské činnosti by nebyly možné bez jeho vlivu?	3. aplikace 6. hodnocení	NE
8) Uveďte příklady vlivu ledovců na krajinu severní Evropy.	1. zapamatování	ANO
9) Které přírodní obnovitelné zdroje jsou v severní Evropě využívány pro výrobu elektrické energie?	1. zapamatování	ANO
10) Jak se v přírodě a v životě zdejších lidí projevují období polárních dnů a polárních nocí?	2. pochopení 6. hodnocení	NE
11) Zjisti zeměpisnou šířku severního polárního kruhu. Proč se právě tato rovnoběžka stala významnou stejně jako rovník či obratníky?	4. analýza	NE
12) Zjisti, odkud pochází výraz „gejzír“. Kde v zeměpisu ses s tímto jevem už setkal(a)? Vyskytuje se takové místo i u nás?	1. zapamatování 3. aplikace	NE
13) Porovnej výrobu elektrické energie v severní a západní Evropě z hlediska využívaných zdrojů.	4. analýzu 6. hodnocení	ANO

Tabulka 18: Hodnocení otázek a úkolů dle Bloomovy taxonomie (vlastní zpracování dle MUNI, 2010)

Nejvíce otázek a úkolů spadá do první kategorie Bloomovy taxonomie, která klade důraz na zapamatování. Dalším hodně zastoupeným členem jsou otázky orientované na aplikaci, kde je aktivita přenášena na žáky. Opomíjena není ale ani poslední úroveň taxonomie, která se věnuje hodnocení. Jedná se o nejvyšší úroveň, ve které mají žáci argumentovat a obhajovat svá tvrzení.

Co se návaznosti na text týče, otázky se z větší části přímo k textu nevztahovaly. U některých otázek je předpokládána znalost předchozího učiva. U jiných otázek musí žáci sami vyhledávat informace. Z časového hlediska shledávám 13 otázek na jednu

kapitola za příliš. Na žáky je přenášena aktivita, což hodnotím kladně, ovšem některé otázky by během vyučování mohly zabrat značnou část hodiny.

5.3 HODNOCENÍ NĚMECKÉ UČEBNICE JAKO CELKU

5.3.1 POPIS UČEBNICE

5.3.1.1 Základní informace

- Název: Diercke Geographie 6
- Podnázev: Bayern Realschule
- Autoři: Michael Kozel
Hans Kronfeldner
Rubén-Pablo Müller
Thomas Öllinger
Michael Richter
Dr. Stefanie Zecha
- Součástí díla: neuvedeno
- Počet stran: 144
- Rozměr: 26,5 x 19,5 cm
- Nakladatelství: Westermann
- Rok vydání: 2018
- Místo vydání: Braunschweig
- KOZEL, Michael, Hans KRONFELDNER, Rubén-Pablo MÜLLER, Thomas ÖLLINGER, Michael RICHTER a Stefanie ZECHA. Diercke Geographie 6: Bayern Realschule. Braunschweig: Westermann, 2018. ISBN 978-3-14-115051-3.

5.3.1.2 Členění učebnice

Učebnice Diercke Geographie 6 se věnuje tématům Evropy a Německa a obsahuje celkem sedm kapitol. Ve srovnání s českou učebnicí odpovídá německá jednomu tematickému celku *Evropa* v české učebnici. Jednotlivé kapitoly vztahující se k Evropě nesou názvy: Evropa – jednota a rozmanitost kontinentu, Počasí a klima ovlivňují náš všední den, Zemědělství a potraviny v Německu a Evropě, Doprava a průmysl v Evropě, Zásobení energií v Evropě, Turismus v Německu a Evropě. Mimo téma Evropa stojí pouze Příloha.

Tematický celek *Evropa* je rozdělen do kapitol, které se rozprostírají na 122 stranách. Učebnice nahlíží na učivo Evropy komplexně.

Dalším celkem je *Příloha*. V příloze se nachází *Podpůrný systém*, ve kterém najdou žáci odpovědi na některé otázky z učebnice. Konkrétní otázky jsou v učebnici značeny otazníkem. Příloha dále obsahuje *Minislovník*, ve kterém jsou vysvětleny pojmy z učebnice. U každého pojmu je krátké vysvětlení a odkaz na stranu v učebnici. *Vybraná klimatická data* tvoří další část přílohy. Tato kapitola obsahuje mapu světa s vybranými městy, u kterých jsou uvedeny srážky a teplota v průběhu roku. Dále jsou obsahem *Metody – krátce a stručně*. V této kapitole jsou uvedeny dovednosti, které by si měli žáci během práce s učebnicí osvojit. Hlavním tématem je práce s atlasem a porozumění grafů. Kapitola *Pomocné věty k odpovědím na otázky* obsahuje věty, jejichž užití lze uplatnit při různých tématech zeměpisu. Žáky navádějí předem předepsaná větná spojení. Následuje kapitola *Operátory*, které obsahuje soupis sloves, která jsou nezbytná pro výuku geografie (popsat, plánovat, analyzovat, odůvodnit, atd.). Poslední kapitola nese název *Soupis zdrojů obrazového materiálu a tiráž*.

Úvod do jednotlivých kapitol je tvořen dvojstranou fotografií, která má motivační charakter. Každá kapitola se dělí v průměru na deset podkapitol. Součástí každé kapitoly je výkladový text, který je doplněn řadou otázek a úkolů. Kapitoly obsahují fotografie, obrázky nebo schémata, které konkretizují dané učivo. V učebnici Diercke Geographie 6 je soubor několika specifických oddílů zaměřených na jednotlivé kompetence, které pomáhají žákům při orientaci v učebnici. Jedná se o skupiny *GEO orientace*, *GEO aktiv*, *GEO metody* a *GEO vědět a umět*. Tyto složky jsou součástí jednotlivých kapitol. *GEO orientace*, jak již název napovídá, pomáhá žákovi například s orientací na mapě. *GEO aktiv* vyžaduje po žácích vyvinutí aktivity například při vytváření pokusu. *GEO metody* pomáhají žákům propojit souvislosti a své znalosti uplatnit v praxi. *GEO vědět a umět* slouží jako opakovací shrnutí na konci každé lekce.

5.3.1.3 Obsahová náplň kapitol

Na rozdíl od české učebnice se německá věnuje tématu Evropa v celém svém rozsahu. Budou tedy podrobně popsány všechny kapitoly učebnice Diercke Geographie 6. Dále je potřeba podotknout, že žáci v rámci učiva Evropy přicházejí poprvé do styku s některými pojmy obecné geografie. Pro přehlednost uvádím, které oblasti žáci probrali

v 5. ročníku: Úvod do předmětu, Planeta Země, Tvar a stavba Země, Změny zemského povrchu, Přírodní a politické struktury v Německu a Bavorsku, Aplikace v místním regionu, Aktuální geografické otázky. Učivo regionální a obecné geografie se tak na rozdíl od českého pojetí prolíná. Žáci se ve spojitosti učiva Evropy a Německa učí i základní znalosti z fyzické a humánní geografie.

První kapitola nese název ***Evropa – jednota a rozmanitost kontinentu***. Úvodem každé kapitoly je dvojstrana věnovaná fotografii, která má motivační charakter do daného tématu. V první kapitole je to mapa Evropy, která obsahuje šest fotografií z různých částí světadílu. Každá kapitola je rozdělena do několika podkapitol. První část kapitoly nese název *Přírodní prostor Evropy*. Obsahem kapitoly je popis přírodních podmínek Evropy a poukázání na rozmanitost evropské přírody. Žáci mají za úkol pracovat s topografickou mapou a seznámit se tak s horizontálním i vertikálním členěním Evropy. Druhá podkapitola s názvem *Evropské státy a hlavní města* představuje žákům politické rozdělení Evropy a řadí se do skupiny *GEO orientace*. Podkapitola se věnuje státům Evropy a jejich hlavním městům, dále je Evropa rozdělena na regiony. Žáci si pomocí úkolů mají zafixovat nové učivo. Další podkapitola *Kulturní rozmanitost v Evropě* poukazuje na kulturní rozdílnosti v Evropě. Nejprve je uvedena definice kultury a následuje uvedení jednotlivých příkladů v rozlišnosti evropských kultur. Příkladem evropské rozmanitosti je národ, jazyk, náboženství nebo jídlo a pití. Žáci svoje znalosti opět trénují na úkolech z učebnice. Následuje podkapitola s názvem *Evropa v tvém městě*. Zde je uveden příběh, kdy měli žáci za úkol vyhledat ve svém městě co nejvíce rozdílných evropských vlivů, nafotit fotografie a následně je prezentovat ve škole. Závěrem kapitoly je, že téměř v každém větším městě najdeme dopady jiných evropských kultur. Podkapitola *Hledání stop ve městě – vytvoření myšlenkové mapy* se řadí do skupiny *GEO aktiv*. V této části je aktivita přenesena na žáky, kteří mají za úkol vytvořit myšlenkovou mapu s centrálním pojmem *evropské stopy v mém městě*. Postup práce je v kapitole detailně popsán. Další podkapitola je zahrnuta ve skupině *GEO metody* a nese název *Smím představit...? – vytváření projektu*. Zde je popsán přesný postup, jak mají žáci postupovat při vytváření projektu na téma týkající se zvolené evropské země. Během roku by měli žáci projekt vytvořit a následně prezentovat před třídou. Podkapitola *Evropská unie – jednota v rozmanitosti* se zabývá základními informacemi týkající se Evropské unie,

například volného přechodu přes hranice nebo společnou měnou Euro. Dále je popsán historický vývoj EU. Poslední částí této kapitoly je opakování, které se řadí do skupiny *GEO vědět a znát*. Žáci si pomocí mapy a úkolů zopakují horizontální a vertikální členitost Evropy a znaky jednotlivých národností Evropy. Na konci kapitoly se nachází rámeček s názvem *To bys měl teď znát*, který slouží jako opakování pro žáky, a pojmy, které by žáci měli být po ukončení lekce schopni popsat. Celkový rozsah kapitoly činí 16 stran.

Druhá kapitola nese název **Počasí a klima ovlivňují náš všední den**. Stejně jako u první kapitoly, i zde se nachází fotografie přes úvodní dvojstranu. První podkapitola se jmenuje *Počasí a klima ovlivňují náš všední den* a vysvětluje pojmy počasí a klima na konkrétních příkladech. Zároveň jsou zmíněny pojmy jako meteorologické prvky a klimatické faktory. Druhá podkapitola nese název *Meteorologický jev „srážky“*. V kapitole je na základě schématu popsán malý koloběh vody v atmosféře. Dále jsou vysvětleny rozdíly mezi jednotlivými druhy srážek. Další podkapitola se věnuje oblačnosti a jmenuje se *Meteorologický jev „oblačnost“*. Jsou zde popsány druhy mraků dle výškové členitosti. Následuje podkapitola *Pozorování a měření meteorologických jevů*, která se zástupcem skupiny *GEO aktiv*. Žáci zde sami měří a pozorují teplotu, srážky, rychlost a sílu větru nebo oblačnost. Svě výsledky zaznamenávají a následně vyhodnotí. V rámci *Geo metody* je zahrnuta podkapitola *Vyhodnocení a srovnání klimadiagramů*, ve které se žáci naučí pracovat s klimadiagramem. Dále jsou vysvětleny pojmy jako humidní a aridní klima. Další částí skupiny *GEO metody* je podkapitola *Nakreslení klimadiagramu*. V této části dostanou žáci přesný postup znázornění klimadiagramu. Svoje znalosti mají žáci využít při konstruování klimadiagramů pro konkrétní města uvedená v učebnici. Následuje další podkapitola vztahující se k *GEO metody* a nese název *„A teď k předpovědi počasí...“* a krátce seznamuje žáky se základními prvky předpovědi počasí. Následuje podkapitola *Klimatické faktory ovlivňují naše klima*. Klima je popsáno podle závislosti na reliéfu, nadmořské výšce a mořských proudech. V kapitole jsou popsány mořské proudy a výškové stupně Alp. Další podkapitola *Kontinentální a oceánské klima* se věnuje rozdílnostem klimatu, které jsou způsobené vzdáleností určitého místa od oceánu. Je popsáno kontinentální a oceánské klima a proměnlivost teploty a srážek v průběhu roku. Žáci si znalosti mohou ověřit na pokusu. Následuje podkapitola *Evropské*

klima a vegetace – velká rozmanitost, která rozděluje Evropu podle stejného typu klimatu do klimatických zón. S tím úzce souvisí i vegetační pásma Evropy, která jsou představena na konkrétních příkladech. Žáci popisují jednotlivá místa na základě využití předchozích znalostí o klimadiagramech. Další v pořadí je podkapitola *Klima a vegetace v severní Evropě*, která popisuje typické klima a vegetaci pro oblast severní Evropy. Žáci se například seznámí s biomy tajgou a tundrou. Následuje popis opačné části Evropy *Jižní Evropa – klima určuje životní styl a vegetaci*. V této podkapitole je popsáno středomořské klima a vegetace. V podkapitole *Přírodní události v Evropě* jsou popsány rozdíly mezi přírodními událostmi a přírodními katastrofami. Jsou uvedeny konkrétní příklady přírodních událostí a katastrof jako například povodně, laviny, výbuch sopky nebo zemětřesení. Závěr kapitoly obsahuje opět opakování, které se řadí k celku *GEO vědět a znát*. V této podkapitole žáci opakují učivo týkající se klimatu, měření a pozorování meteorologických jevů, klimatických faktorů, klimadiagramů a předpovědi počasí. Opět je na konci kapitoly uvedena tabulka *To bys měl teď znát* a *pojmy*. Celkově se kapitola rozkládá na 28 stranách.

Třetí kapitola v pořadí se jmenuje ***Zemědělství a potraviny v Německu a Evropě***. První podkapitola se řadí do skupiny *GEO orientace* a nese název *Zemědělské oblasti v Evropě*. S pomocí fotografií a mapy zemědělství Evropy jsou popsány jednotlivé regiony Evropy a jejich hlavní zemědělská produkce. Další podkapitola *Faktory zemědělské produkce* vysvětluje závislost zemědělské produkce klimatu a kvalitě půdy. Vysvětlen je také pojem humus a vegetační perioda. Následující podkapitola je řazena do skupiny *GEO aktiv* a nese název *Naše půdy: cenný základ života*. Tato podkapitola obsahuje dva pokusy, které mají žáci sami připravit. První pokus se týká filtrace špinavé vody přes čtyři druhy půdy. Druhý pokus se zabývá zhutnělou půdou jako možným rizikem. Následuje další podkapitola spadající do *GEO aktiv*. Název podkapitoly je *Eko, no jasně! Bio – logické!* Žáci mají za úkol vytvořit dotazník pro eko-zemědělce a následně výsledky prezentovat ve škole. V učebnici je porovnání tradičního a ekologického zemědělství na příkladu několika výrobků a plodin. Následuje podkapitola *Tradiční chov zvířat – důležité jsou podmínky chovu*. Tato podkapitola zahrnuje popis života chovných zvířat z dvou pohledů – masivního a volného. Autoři upozorňují, že volné výběhy a dobré podmínky jsou pro zvířata velmi důležitá, dále zmiňují některé problémy zvířecího chovu.

Další podkapitola *Zavlažovací zemědělství ve Španělsku* informuje žáky o možnostech zemědělství v sušších oblastech Evropy pomocí závlahových systémů a skleníků. Následující kapitola *Ovoce z celého světa* se věnuje importním a exportním druhům ovoce. Je zohledněno také množství vyprodukované při dopravě ovoce do Evropy z jiných světadílů. Další v pořadí je podkapitola s názvem *Trh nebo supermarket? Think Global – Eat Local!*. Cílem podkapitoly je upozornit na sezónní nákup potravin na trzích. Podporují se tak místní zemědělci a šetří se zároveň životní prostředí. Následuje podkapitola *Rybolov v severní Evropě*, která popisuje průběh rybolovu v severní Evropě a nastiňuje jeho hlavní problémy. Poslední podkapitolou celku je *Ekosystém moře – moře v ohrožení*. Tato kapitola pojednává o znečištění moře vlivem lidské činnosti. Za hlavní problémy je považován olej a odpad z plastů. Závěr celé kapitoly tvoří opět opakování, které je součástí *GEO vědět a umět*. Opakování se týká zemědělství obecně, například hnojení půdy nebo srovnání tradičního a regionálního zemědělství. Součástí kapitoly je i tabulka *To bys měl teď znát* a pojmy, které by měli umět žáci vysvětlit. Celkový rozsah kapitoly je 24 stran.

Následující kapitola nese název ***Doprava a průmysl v Evropě***. První kapitola spadající do tohoto celku se jmenuje *Průmysl – co to vlastně je?*, vysvětluje pojem průmysl a jeho historický vývoj až po současnou digitalizaci. Další podkapitola *Německo jako tranzitní země* poukazuje na Německo jako na zemi, přes kterou se přepravuje nákladní zboží do jiných států. Následuje podkapitola *Dopravní cesty ve srovnání*, která srovnává jednotlivé druhy dopravy v Evropě. Text je doplněn grafy a schémata. Plynule se navazuje na podkapitolu *Letiště Mnichov – stroj na práci?*, která popisuje možnosti pracovních příležitostí na letišti. Další podkapitola spadá pod skupinu *GEO metody* a jmenuje se *Analyzujeme intenzitu dopravy*. Žáci mají za úkol spočítat v místě svého bydliště počet projíždějících dopravních prostředků za určitý časový úsek. Poté vytvoří projekt, který doplní výpočty a grafy. Další v pořadí je podkapitola *Dopravní prostředky dnes...*, která se zabývá současnými dopravními prostředky a emisemi, které dopravní prostředky vyprodukují. Na tuto podkapitolu navazuje její druhá část s názvem *...a v budoucnosti*. Tato podkapitola pojednává o alternativních pohonech dopravních prostředků, které šetří životní prostředí. Zmínka je i o autonomních vozech. Podkapitola *Alpy – dopravní překážka* se věnuje výstavbě tunelů v Alpách a je

popsána na konkrétním příkladu. Jsou popsány i negativní dopady na životní prostředí. Následuje podkapitola *Automobilový průmysl mění region*, která popisuje zásadní roli automobilového průmyslu v Německu, jeho lokalizaci a další světové leadery v této oblasti. Navazuje podkapitola *Kroky výroby – od plechu k hotovému autu*. Zde je detailně popsán postup výroby automobilů BMW. Za pomoci fotografií žáci nahlédnou do pracovního prostředí slavné automobilky. Následující podkapitola *Přehled významných průmyslových oblastí* se řadí do skupiny *GEO orientace*. Žáci mají za úkol přiřadit fotografie jednotlivých průmyslových oblastí k průmyslovým oblastem Evropy. Poslední podkapitola slouží ke shrnutí učiva a řadí se pod skupinu *GEO vědět a umět*. V této podkapitole si žáci zopakují učivo z celé kapitoly týkající se průmyslu. Stejně jako v přechozích kapitolách se zde nachází opakovací tabulka s názvem *To bys měl teď znát a pojmy*. Celkově kapitola *Doprava a průmysl v Evropě* zabírá 24 stran.

Pátá kapitola v pořadí se jmenuje **Zásoby energie v Evropě**. První podkapitola tohoto celku nese název *Energie – bezmezná potřeba, bezmezná dostupnost?* V této podkapitole je popsán podíl jednotlivých zdrojů energie v Evropě. Zdroje energie jsou pak rozděleny na obnovitelné a neobnovitelné zdroje. Pomocí schémat je vysvětlen proces získávání některých zdrojů energie, například ropy a zemního plynu. Další podkapitola se jmenuje *Obnovitelná energie: vodní energie* a zabývá se jednotlivými způsoby využití vodní energie. Navazuje podkapitola *Vítr a Slunce – bezmezně dostupná energie*. Součástí této podkapitoly jsou mapy Německa s intenzitou slunečního záření a silou větru. Další podkapitola nese název *Dvě důležité obnovitelné Energie – geotermální energie a bioplyn*. Pomocí schémat je vysvětlen proces získávání energie z těchto obnovitelných zdrojů. Následuje podkapitola *Potrubí baltského moře – ruský plyn pro Evropu*. Tato podkapitola se věnuje výstavbě plynovodu Nord Stream, který přepravuje zemní plyn z Ruska do Německa. Jsou zohledněny výhody i nevýhody výstavby. Následuje kapitola *Udržitelnost naší budoucnosti* spadající do skupiny *GEO aktiv*. Tato podkapitola informuje žáky o projektech a několika aspektech udržitelnosti naší planety. Pro zlepšení stavu je třeba spojit aspekty ekonomické, ekologické a sociální. Poslední podkapitola je věnována opakování celé kapitoly a spadá pod *GEO vědět a umět*. V této části najdou žáci test, který vypovídá o jejich spotřebitelském chování. Dále jsou

zopakovány druhy energetických zdrojů. Na konci lekce se nachází tabulka *To bys měl už znát a pojmy*. Celkově se kapitola rozkládá na 16 stranách.

Poslední kapitola věnující se tématu Evropy se jmenuje **Turismus v Německu a v Evropě**. První podkapitola nese název *Turismus v Evropě* a poukazuje na různorodost možností turistiky po Evropě. Součástí podkapitoly je mapa nejvíce navštěvovaných míst Evropy. Následuje podkapitola *Masivní turismus na Mallorce*, která pojednává o změnách v turismu v posledních cca 60 letech. Masivní turismus na Mallorce s sebou přináší i rizika, jako je znečištění životního prostředí nebo nezaměstnanost v zimních měsících. Další podkapitola se jmenuje *Alpy – cíl dovolené v ohrožení?* a vypovídá o problémech, které do regionu přináší turismus. Vlivem výstavby v horách hrozí vyšší riziko lavin, také jsou ohroženy druhy alpské vegetace. Na téma Alp navazuje i další podkapitola *Dovolená v Alpách – individuálně nebo hromadně*, která vcelku obecně hodnotí rozdíly mezi individuální a skupinovou turistikou. Další podkapitola spadá do skupiny *GEO metody* a jmenuje se *Plánujeme cestu do Vídně*. Žáci mají za úkol naplánovat cestu do Vídně s použitím moderních technologií. Itinerář cesty by měl obsahovat dopravní prostředek využitý při jízdě do Vídně, ubytování a aktivity ve městě. Následující kapitola se jmenuje *Dovolená u Bodamského jezera – pro každého něco* a informuje žáky o možnostech vyžití u Bodamského jezera. Poslední podkapitola se věnuje shrnutí tématu *Turismus v Německu a v Evropě* spadá pod skupinu *GEO vědět a umět*. Součástí podkapitoly je tabulka *To bys měl teď vědět a pojmy*. Kapitole je vymezeno celkem 16 stran.

5.3.2 SROVNÁNÍ OBSAHU UČEBNICE S KURIKULÁRNÍMI DOKUMENTY

Učebnice *Diercke Geographie 6* se zabývá tématem Evropa. Kurikulum existuje v Bavorsku ve formě učebních plánů, které jsou vydány institucí *Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst* (Bavorské státní ministerstvo pro vzdělávání a kulturu, vědu a umění). Učební plán předmětu zeměpis zabývající se tématem Evropa spadá pro *Realschule* do šestého ročníku. Oproti českému rámcovému vzdělávacímu plánu jsou bavorské učební plány poměrně obsáhlé. Z názvu jednotlivých vzdělávacích oblastí učebního plánu vyplývá, že se kapitoly učebnice *Diercke Geographie 6* drží předepsané struktury. Obsah učebnice se naprosto shoduje s učebním plánem. Vzhledem k obsáhlosti učebního plánu budou uvedeny očekávané výstupy

a obsahy pouze u první vzdělávací oblasti. První vzdělávací oblast tak slouží jako příklad demonstrující provázanost učebnice se vzdělávacími plány. Analogicky je propojení zřejmé i u dalších vzdělávacích oblastí.

Vzdělávací plán se s učebnicí shoduje v těchto oblastech (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2019):

1. Evropa – Jednota a rozmanitost kontinentu (ca. 8 hodin)

Očekávané výstupy:

- Žákyně a žáci:
- Popíše základní fyzické struktury Evropy a slovně vyjádří polohu významných topografických prvků.
- Vymezí Evropu podle rozdílných přírodních a kulturních geografických kritérií a logicky vytvoří regiony (například jižní Evropa). Za pomoci mapy pojmenují a určí polohu států Evropy, zároveň určí hlavní města vybraných států.
- Analyzují pozorovatelné stopy evropských vlivů v místě školy (například zahraniční restaurace a obchody, partnerství města) a vytvoří z vyhledaných informací (eventuálně výsledky jednoduchého dotazníku) nákres.
- Během školního roku vyhledávají za pomoci geografických médií informace o evropském státu. Vytvoří projekt, do kterého doplňují informace podle probírané látky. Na konci roku prezentují svůj projekt.
- Pomocí vhodných příkladů popíše, jak EU formuje jejich všední život (společná měna Euro, svoboda cestování).

Obsahy k výstupům:

- Evropa jako kontinent: Poloha na glóbu, evropská mapa, přírodní oblasti (pohoří, vodstvo) a kulturní ohraničení.
- Významné státy (včetně Ruska a Turecka) a jejich hlavní města, krajiny, pohoří a řeky
- Kulturní rozmanitost v Evropě (například jazyky, zvyky, náboženství) a jejím blízkém okolí
- Topografický návrh evropského státu ve vztahu k tematickým aspektům (například klima, zemědělství a potraviny, doprava a průmysl, energie, turismus)
- Vlivy EU na všední život (například Euro jako společná měna, svoboda cestování)

2. Počasí a klima (ca. 10 hodin)
3. Zemědělství a potraviny (ca. 9 hodin)
4. Doprava a průmysl (ca. 9 hodin)
5. Energie (ca. 8 hodin)
6. Turismus (ca. 8 hodin)
7. Aktuální zeměpisné otázky (ca. 4 hodiny)

5.3.3 VĚCNÁ SPRÁVNOST OBSAHU

Po provedené analýze nebyly v učebnici *Diercke Geographie 6* nalezeny obsahově chybné informace. Nalezena byla pouze formální chyba, které se týká nepřesného označení podkapitoly v obsahu. Jedná se o podkapitulu *Udržitelnost naší budoucnosti* spadající pod kapitolu *Zásoby energie v Evropě*. V obsahu chybí u podkapitoly označení *GEO aktiv*.

5.3.4 AKTUÁLNOST OBSAHU

Učebnice byla vydána v roce 2018, informace v ní obsažené by tedy měly být aktuální. Jedno z aktuálních témat je multikulturalismus ve větších evropských městech, kterým se autoři učebnice zabývají v kapitole *Evropa ve tvém městě* (strana 12). V učebnici je věnován prostor ekologickému zemědělství (strana 56) a bio potravinám (strana 62, což je dnes považováno za velmi aktuální témata. S tím souvisí i téma chovu zvířat v kvalitních podmínkách pro jejich život (strana 58). Kapitole zabývající se zemědělstvím se nachází i podkapitola s názvem *Trh nebo supermarket? Think Global – Eat lokal!* Tato kapitola otevírá pohled na nákup potravin od lokálních zemědělců. Tím se podpoří regionální rozvoj a zároveň zmenší zátěž na životní prostředí. Aktuálním problémem v oblasti hospodářství je i rybolov v severní Evropě. Kvůli masivnímu výlovu ryb se nestíhají dorůstat ryby do správné velikosti. Jedno z řešení problému je zakládání aqua kultur v Norsku (strana 67). Další velmi aktuální téma se týká znečištění moří a oceánů. Největší pozornost v tomto ohledu je věnována plastům (strana 69). V kapitole týkající se průmyslu se k aktuálním tématům řadí digitalizace v současné produkci (strana 75). Učebnice nahlíží dokonce i do budoucnosti a představuje řadu alternativních pohonů pro dopravní prostředky (strana 85). V oblasti energie se autoři zmiňují o obnovitelných zdrojích energie, o jejichž využití se aktuálně také hovoří.

Za zmínku stojí například zpracování biomasy a výroba bioplynu (strana 105). Učebnice také upozorňuje na udržitelnost naší budoucnosti (strana 108). Další téma, které lze považovat za aktuální, se týká turismu. Na tento fenomén je nutno nahlížet z obou stran, proto jsou v učebnici zmíněny i negativní dopady turismu (strany 116–118.). Autoři představují pojem *udržitelný turismus*, který je založen na co nejmenším znehodnocování přírody (strana 121).

Celkově lze považovat učebnici *Diercke Geographie 6* za aktuální. Učebnice se zabývá tématy, která jsou v současné době často skloňována. Nejvíce aktuálních témat se vyskytuje v kapitole *Zemědělství a potraviny v Německu a Evropě*.

5.3.5 NONVERBÁLNÍ PRVKY

Zastoupení nonverbálních prvků v německé učebnici bude stejně jako předešlé kapitole hodnoceno formou tabulky. Oproti české učebnici se v české učebnici nacházejí všechny předem stanové kategorie.

Pestrost nonverbálních prvků je v učebnici velká. V učebnici se vyskytují velkoformátové fotografie, tematické mapy, grafy a další. Za vyzdvihnutí stojí především schémata, která se v české učebnici vůbec nevyskytují. V učebnici *Diercke Geographie 6* jsou často uvedeny schémata znázorňující procesy. Žáci se tak mohou učit konkrétněji a více do hloubky. S tím souvisí i průřezy, např. jednotlivých elektráren či jiných užitkových staveb. Žáci se pomocí schémat a průřezů učí více v souvislostech a učivo je pro ně více názorné.

Název třídy	Název kategorie	Zhodnocení	Příklad v učebnici
Kartografické	mapa	ANO	Vegetace ve střední Evropě (str. 40)
	mapový náčrt	ANO	Znečištění moře (str. 68)
	plán	ANO	Sídlo Regensburg a infrastruktura (str. 88)
kartograficko-statické	kartogram	ANO	Mapa srážek Bavorska (str. 34)
	kartodiagram	ANO	Oblíbené destinace pro dovolenou v Evropě a nejoblíbenější cestovní cíle Němců (str. 115)

statisticko-grafové	graf	ANO	Produkce našeho ovoce (str. 62)
tabulární	tabulka	ANO	Data k letišti (str. 81)
obrazové	fotografie	ANO	Tornádo (str. 44)
	malba/ kresba	ANO	Počasí nebo klima? (str. 22)
	reprodukce výtvarného díla	ANO	Karikatura (str. 95)
schématické	průřez	ANO	Konstrukce vodního mlýnu (str. 100)
	schéma	ANO	Jak dorazí plast k lidem? (str. 69)
ostatní	kartografické značky	ANO	Mapa Evropy v přehledu (str. 18)
	logo	ANO	Co patří k čemu? (str. 19)
	jiné znaky, značky	ANO	Označení obrázků, piktogramy

Tabulka 19: Nonverbální prvky německé učebnice (vlastní zpracování dle Janko, 2015)

5.3.6 MEZIPŘEDMĚTOVÉ VAZBY

Mezipředmětové vazby jsou v učebnici *Diercke Geographie 6* také podstatně zastoupeny. Nejčastěji se zeměpis propojuje s předmětem dějepis a fyzika. Předmět fyzika se projevuje zejména v oblasti *Geo aktiv*, kdy jsou žáci pobízeni k aktivitám a vytváření pokusů. Vazby dějepisu patří neodmyslitelně k učivu zeměpisu, proto jsou i v této učebnici hojně zastoupeny. Žáci v rámci projektů využijí své znalosti z matematiky a geometrie.

Do učebnice zeměpisu byly zapojeny vazby s následujícími předměty:

Předmět	Konkrétní příklad z učebnice
cizí jazyk	Společně zjistěte, kolika jazyky dokážete říct „ahoj“. (str. 10)
dějepis	Historický vývoj Evropy (str. 17)
fyzika	Pozorování a měření meteorologických prvků (str. 26)
chemie	Dopravní prostředky dnes, emise (str. 84) (
informatika	Plánujeme cestu do Vídně, s pomocí IT (str. 122)
matematika	Znázornění klimadiagramu (str. 31)
občasná nauka	Evropská unie – jednota a rozmanitost (str. 16)

pracovní činnost	Recept na ovocný salát (str. 65)
přírodopis	Sobi jako důležitá užitečná zvířata (str. 40)

Tabulka 20: Mezipředmětové vazby v německé učebnici (vlastní zpracování)

5.3.7 MOTIVAČNÍ PRVKY

Kapitola motivační charakter shrnuje atraktivitu učebnice jako celku. Jsou vybrány tři hodnotící charakteristiky, které definují motivaci žáků.

První z charakteristik se zabývá *orientací učiva na běžný život*. Německá učebnice se svým obsahem na běžný život velmi orientuje. V učebnice jsou příklady, otázky nebo úkoly, které vystihují reálné prostředí. Jedním z mnoho příkladů je text *Evropa ve tvém městě* (str. 12), který informuje žáky o kulturní rozmanitosti ve městech. S tím se pojí i výrobky, které žáci běžně používají a jejichž původ je ze zahraničí. Téma klima je nejprve vysvětleno na příkladech počasí, které žáky běžně ovlivňují. V učebnice jsou i uváděny příběhy z reálného života, ze kterých se mají žáci naučit zákonitosti platící pro určitou oblast (např. Názory dvou odborníků str. 103). Velmi realisticky jsou také znázorněna schémata, pomocí kterých žáci pochopí fungování věcí v běžném životě (Zdroje energie a jejich použití, str. 98). Dalším příkladem orientace učiva na běžný život může být návod na to, jak se chránit proti lavině, který je popsán na str. 45. Téma zemědělství se také opírá o užitečnost učiva v běžném životě. Žáci mohou podle učebnice připravit ovocný salát. Další téma související úzce se současnými hlavními prioritami společnosti ochrana životního prostředí. Učebnice se velmi intenzivně věnuje ekologii a učí žáky chování, které nezatěžuje planetu Zemi. Učebnice se celkově velmi orientuje na běžný život, což hodnotím kladně.

Dalším předmětem hodnocení jsou *náměty na vlastní činnosti žáků*. V učebnici se nacházejí oddíly, které k aktivitě žáky přímo pobízí. Jsou to skupiny *Geo aktiv* a *Geo metody*. Tyto oddíly jsou součástí každé kapitoly. Žáci jsou aktivováni pomocí vytváření experimentů či testování určitých metod v praxi. Příkladem ze skupiny *Geo aktiv* může být pokus zabývající se filtrací vody skrz půdu (str. 54). Zástupcem skupiny *Geo metody* je pokus, ve kterém žáci počítají množství projíždějících aut v místě svého bydliště (str. 82). Celkově lze učebnici v tomto ohledu hodnotit velmi kladně. Žáci mají možnost zapojit se do množství aktivit, které prohloubí jejich teoretické znalosti zeměpis.

Posledním bodem hodnocení jsou odkazy na další zdroje. Odkazy na další zdroje se v učebnici téměř nevyskytují. Mají-li žáci aktivně pracovat, veškeré instrukce najdou vždy v učebnici. Oproti české učebnici nejsou žáci vybízeni k vyhledávání informací. Jedinou výjimku tvoří projekt *Plánujeme cestu do Vídně* (str. 122), kde mají žáci vyhledat veškeré informace k cestě z místa své školy do Vídně. V kapitole jsou obsaženy zdroje pro vyhledávání informací, jako například Google Maps, Scribble Maps, Trip Advisor atd.

5.4 HODNOCENÍ NĚMECKÉ UČEBNICE NA PŘÍKLADU VYBRANÉ KAPITOLY

5.4.1 VÝBĚR KAPITOLY PRO HODNOCENÍ

Pro hodnocení byla vybrána kapitola týkající se učiva přírodních podmínek severní Evropy a nese název *Klima a vegetace v severní Evropě* (podoba kapitoly viz obrázek 10). Čitelná podoba kapitoly viz Příloha 3 a 4.



Obrázek 10: Výběr německé kapitoly pro hodnocení (Westermann, 2018)

5.4.2 HODNOCENÍ KAPITOLY JAKO CELKU

5.4.2.1 Rozsah kapitoly

Rozsah kapitoly *Klima a Vegetace v severní Evropě* činí celkem dvě strany. Konkrétně se kapitola nachází na straně 40 – 41. Kapitoly české a německé učebnice byly vybrány na základě obsahové naplně.

5.4.2.2 Obsah učiva

V úvodu kapitoly *Klima a vegetace v severní Evropě* se nachází motivační text ve formě textové zprávy. Informuje žáky o zážitcích dívky, která navštívila Švédsko. Hlavní výkladový text informuje o klimatu severní Evropy. Autoři popisují teplotní standardy regionu, které jsou ovlivněny Golfským proudem. Zmíněn je i pojem *polární kruh*. Další část výkladového text se věnuje typem hospodářské severní Evropy. Učivo je hlouběji přiblíženo pomocí tematické mapy. Obrazový materiál zobrazuje *ledový hotel v Jukkasjärvi a soba jako důležité užitékované zvíře*.

Další část kapitoly je věnována vegetaci v severní Evropě. Hlavním tématem je tajga a tundra. Žáci na konkrétních příkladech pochopí přizpůsobení určitých rostlinných typů na chladné klima. Pomocí klimadiagramů jsou představeny tři severoevropská města, která se od sebe liší klimatickými podmínkami.

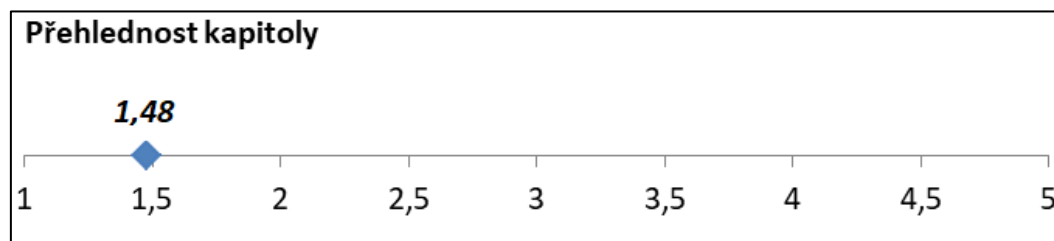
Následují otázky a úkoly, které úzce souvisí s probíraným textem.

5.4.2.3 Přehlednost kapitoly

Přehlednost německé kapitoly zhodnotili žáci průměrnou hodnotou 1,48. Žáci tedy zhodnotili učebnici jako přehlednou.

Je pro vás kapitola přehledná?				
- Při hodnocení zohledněte řazení textu, obrázků, cvičení...				
1	2	3	4	5
<i>přehledná</i>	spíše přehledná	nevím	spíše nepřehledná	nepřehledná
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 21: Hodnocení přehlednosti kapitoly (vlastní zpracování)



Graf 7: Přehlednost německé učebnice (vlastní zpracování)

Žáci, kteří se k odpovědi vyjádřili, odpověděli takto:

1 – je dost přehledná, neobsahuje zbytečné věci a koncentruje člověka na část důležitou, je podrobná a jasná, dost obrázků a středně textu, má mezi sebou mezery a je přehlednější, je čitelná

2 – hodně obrázků a ne moc textu, nejsou zvýrazněny zajímavosti

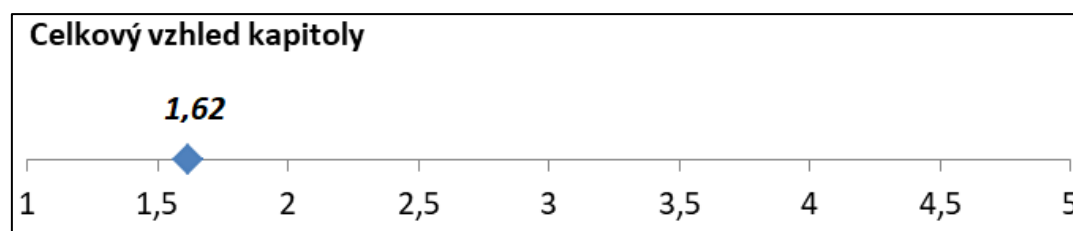
4 – velké mezery, zlepšit řazení, až moc obrázků

5.4.2.4 Celkový vzhled kapitoly

Dalším podstatným bodem dotazníku bylo hodnocení celkového vzhledu kapitoly německé učebnice. Zde ohodnotili žáci učebnici průměrnou hodnotou 1,62, což značí, že se jim kapitola spíše líbila.

Jak se vám líbí celkový vzhled kapitoly?				
- Při hodnocení zohledněte grafickou stránku učebnice (typ a velikost písma, obrázky)				
1 líbí	2 <i>spíše líbí</i>	3 nevím	4 spíše nelíbí	5 nelíbí
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 22: Hodnocení celkového vzhledu kapitoly (vlastní zpracování)



Graf 8: Celkový vzhled německé kapitoly (vlastní zpracování)

Žáci odůvodnili své odpovědi takto:

1 – hezké obrázky, přehledné, hezký obrázky, obrázky jsou barevný a je jich hodně, učebnice je hezká, obrázky jsou kvalitní a písmo čitelné,

2 – font názvu map, popisku zvířat by mohl být jasnější, grafy by mohly být jasnější

4 – velké mezery mezi slovy, nějaký jiný typ písma,

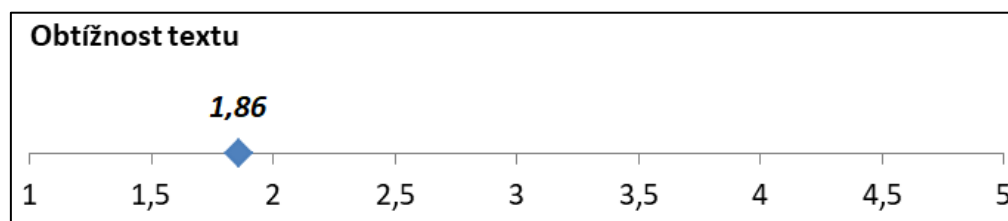
5.4.3 HODNOCENÍ TEXTOVÉ SLOŽKY KAPITOLY

5.4.3.1 Obtížnost textu

Dále hodnotili žáci obtížnost textu německé kapitoly. Zde ohodnotili obtížnost hodnotou 1,86. Text by pro žáky tedy spíše snadný.

Je pro vás text snadný nebo obtížný?				
- Text je pro mě:				
1 snadný	2 <i>spíše snadný</i>	3 nevím	4 spíše obtížný	5 obtížný
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 23: Hodnocení obtížnosti textu (vlastní zpracování)



Graf 9: Obtížnost textu německé učebnice (vlastní zpracování)

Žáci, kteří odůvodnili svou odpovědi, vypsali tyto odpovědi:

1 – přesně vysvětlené, je srozumitelný

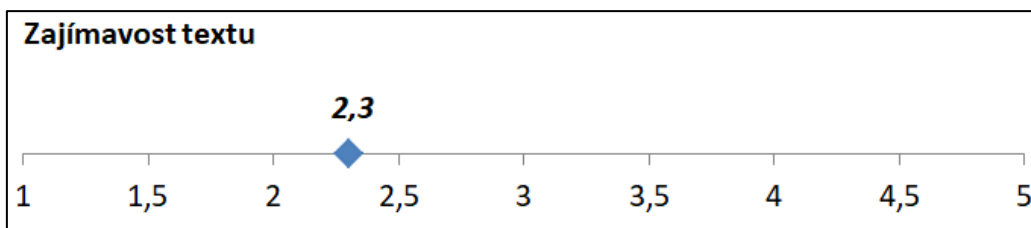
2 – dá se tam lépe hledat

5.4.3.2 Zajímavost textu

Dalším parametrem, který byl hodnocen z pohledu žáků, byla zajímavost textu. Žáci ohodnotili tento bod průměrným výsledkem 2,3. Text byl pro žáky spíše zajímavý.

Je pro vás text zajímavý?				
- Text je pro mě:				
1 zajímavý	2 <i>spíše zajímavý</i>	3 nevím	4 spíše nezajímavý	5 nezajímavý
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 24: Hodnocení zajímavosti textu (vlastní zpracování)



Graf 10: Zajímavost textu německé učebnice (vlastní zpracování)

Žáci odůvodnili svoje odpovědi takto:

2 – možná trochu víc zajímavosti; dozvím se, jak se žije v jiných pásmech; je zajímavý

4 – více bych ztlačil sem a tam důležité

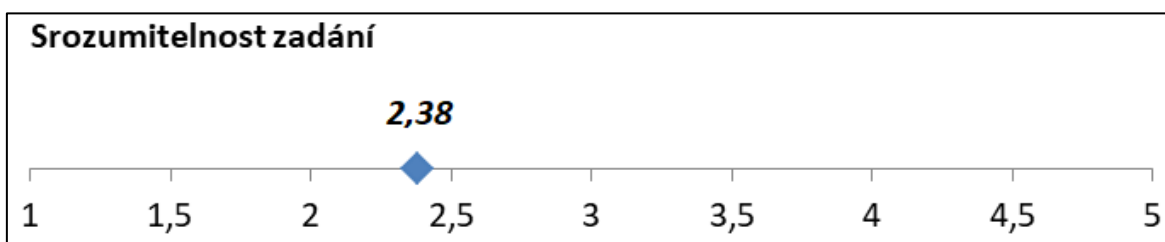
5.4.4 HODNOCENÍ OTÁZEK A ÚKOLŮ

5.4.4.1 Srozumitelnost zadání

Žáci hodnotili také srozumitelnost zadání otázek a úkolů. Průměrná hodnota hodnocení výsledku činí 2,38.

Je pro vás zadání otázek a úkolů srozumitelné?				
- Zadání otázek a úkolů je pro mě:				
1	2	3	4	5
srozumitelné	<i>spíše srozumitelné</i>	nevím	spíše nesrozumitelné	nesrozumitelné
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 25: Hodnocení srozumitelnosti zadání (vlastní zpracování)



Graf 11: Srozumitelnost zadání německé učebnice (vlastní zpracování)

Odůvodnění žákovských odpovědí:

1 – stačí pozorně číst, bez problému, lépeji napsané

2 – krátké otázky, chápu úkoly

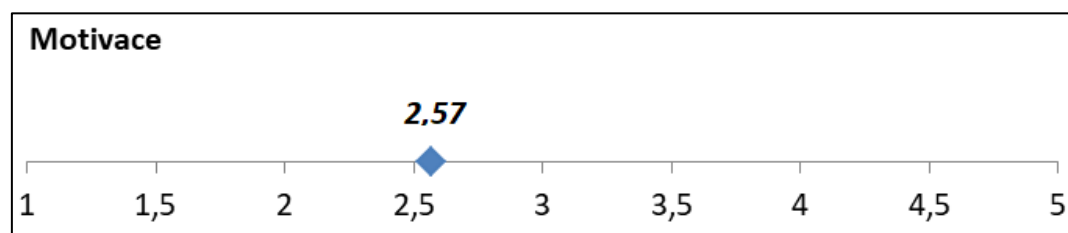
4 – těžké

5.4.4.2 Motivace

Poslední otázka dotazníku se týkala motivace při řešení jednotlivých otázek a úkolů z kapitoly. Žáci hodnotili otázku na 2,57. Otázky a úkoly německé učebnice nebyly ani zajímavé a motivující ani nezajímavé a nemotivující.

HODNOCENÍ MOTIVACE OTÁZEK A ÚKOLŮ				
Jsou pro vás otázky a úkoly zajímavé a motivující?				
- Zadání otázek a úkolů je pro mě:				
1	2	3	4	5
zajímavé a motivující	spíše zajímavé a motivující	<i>nevím</i>	spíše nezajímavé a nemotivující	nezajímavé a nemotivující
Odůvodnění odpovědi:				

Tabulka 26: Hodnocení motivace otázek a úkolů německé učebnice (vlastní zpracování)



Graf 12: Motivace při řešení otázek a úkolů německé učebnice (vlastní zpracování)

Žáci odůvodnili odpovědi následovně:

2 – nezajímavé úkoly, motivuje mě

5.4.4.3 Hodnocení otázek a úkolů dle Bloomovy taxonomie

V této kapitole proběhne hodnocení otázek a úkolů dané kapitoly podle Bloomovy taxonomie. Budou vypsány všechny otázky a úkoly a následně jim bude přiřazena kategorie z Bloomovy taxonomie. Bude hodnocena také návaznost otázek k předchozímu textu, tj. jestli lze na otázku odpovědět pouze za pomoci přečteného textu kapitoly.

V kapitole *Klima a vegetace v severní Evropě* se vyskytuje celkem 7 otázek a úkolů:

Otázky a úkoly	Cílová kategorie	Vazba k textu
1) Popiš tři klimadiagramy severní Evropy (M8, M9, M10)	2. pochopení	ANO
2) Přiraď klimadiagramům body 1, 2, 3 na mapě M2.	3. aplikace	ANO
3) Vysvětli rozdíly zimních teplot měst Bergen a Helsinky.	2. pochopení 4. analýza	ANO
4) Objasni přizpůsobení vegetace na klima tundry a jehličnatých stromů.	2. pochopení	ANO
5) Přečti si krátkou zprávu na Májině telefonu a odůvodni, v jakém ročním období je Mája ve Švédsku (M1).	6. hodnocení 4. analýza	ANO
6) Vysvětli význam dopravní značky (M1).	2. pochopení	ANO
7) Odůvodni, proč na mapě M1 dosahuje v oblasti norského pobřeží severní hranice pěstování obilí tak na sever.	3. aplikace 4. analýza 6. hodnocení	ANO

Tabulka 27: Hodnocení otázek a úkolů dle Bloomovy taxonomie (vlastní zpracování dle MUNI, 2010)

Otázky a úkoly se dle Bloomovy taxonomie nejvíce orientují na druhý kognitivní stupeň, který tvoří *pochopení*. Je pozitivní, že se kapitole neobjevují žádné otázky orientující se pouze na *zapamatování*. Z vyšších úrovní je pak zastoupena *aplikace*, *analýza* a *hodnocení*, kde mají žáci na základě předem získaných znalostí odůvodnit svou odpověď.

Všechny otázky a úkoly se vztahují k textu, což hodnotím kladně. Žáci a ani učitelé nemají práci navíc a při hodině vyučování si vystačí pouze s učebnicí. Nejsou třeba další pomůcky, jako například tablety nebo jiná zařízení s připojením na internet.

5.5 POROVNÁNÍ ČESKÉ A NĚMECKÉ UČEBNICE

V závěru je analýza učebnic shrnuta dvěma tabulkami. První tabulka srovnává obě učebnice jako celek. Druhá tabulka se zabývá vybranou kapitolou obou učebnic.

Parametry	Česká učebnice	Německá učebnice
Rozsah	136 stran	144 stran
Obsah	Evropy Regiony Evropy Česko Regiony Česka	Evropa
Srovnání obsahu učebnice s kurikulárními dokumenty	Shoda	Shoda
Věcná správnost	Věcně správná	Věcně správná
Aktuálnost	Spíše aktuální	Aktuální
Nonverbální prvky	Malá rozmanitost (mapa, kartodiagram, graf, tabulka, fotografie, logo, jiné znaky, značky)	Velká rozmanitost (mapa, mapový nákres, plán, kartogram, kartodiagram, graf, tabulka, malba/ kresba, reprodukce výtvarného díla, průřez, schéma, kartografické značky, logo, jiné znaky, značky)
Mezipředmětové vztahy	Velké množství	Velké množství
Motivační prvky	Menší množství - Motivační texty, otázky	Velké množství - Experimenty, vazba na běžný život

Tabulka 28: Porovnání učebnic jako celku (vlastní zpracování)

Parametry	Česká kapitola	Německá kapitola
Název	Dobré místo pro život	Klima a vegetace v severní Evropě
Rozsah	2 strany	2 strany
Obsah	Severní Evropa: - Přírodní podmínky - Zalednění - Vegetace - Zdroje energie	Severní Evropa: - Klimatické podmínky - Vegetace

Přehlednost	2,33 spíše přehledná	1,48 přehledná
Celkový vzhled	1,95 spíše líbí	1,62 spíše líbí
Obtížnost textu	2,38 spíše snadný a pochopitelný	1,86 spíše snadný a pochopitelný
Zajímavost textu	2,81 nevím	2,3 spíše zajímavý
Srozumitelnost zadání	1,86 spíše srozumitelné	2,38 spíše srozumitelné
Motivace	2,95 nevím	2,57 nevím
Hodnocení otázek a úkolů dle Bloomovy taxonomie	Převažuje: zapamatování, aplikace, hodnocení Nízká návaznost k textu	Převažuje: pochopení, analýza, hodnocení Vysoká návaznost k textu

Tabulka 29: Porovnání vybraných kapitol učebnic (vlastní zpracování)

Jako doplnění k tabulce je nutno uvést, že žáci hodnotili pomocí dotazníků jednotlivé parametry učebnic a odpovědi zaznamenali na škále od 1 do 5, kde 1 je nejlepší možné hodnocení a 5 nejhorší. V tabulce jsou zvýrazněny kritéria učebnic s lepším výsledkem hodnocení.

Z výzkumu vyplývá, že největší rozdíl mezi českou a německou učebnicí je obsahový rozsah jednotlivých témat. To je zapříčiněno rozdílnými vzdělávacími systémy. V české učebnici je na téma Evropy vyhrazeno 52 stran, zbývající část se zabývá Českem a regiony Česka. Oproti tomu německá učebnice se v celém svém obsahu věnuje tématu Evropy. Zároveň je v německé učebnici popisováno některé z učiva obecné geografie a je vsazeno do kontextu učiva regionu Evropy. Učení z německé učebnice proto může probíhat ve větších souvislostech než z české učebnice.

V porovnání učebnic jako celku stojí za zmínku bod týkající se aktuálnosti obsahu učebnic. Německá učebnic vykazuje vyšší podíl aktuálních informací než učebnice česká. Musíme brát ovšem v potaz rok vydání obou učebnic. Česká učebnice byla vydána v roce 2016, kdyžto německá v roce 2018. Německá učebnice obsahuje také velké množství nonverbálních prvků. Nonverbální prvky jsou zajímavé nejen svým počtem, ale také svou rozmanitostí. Vyzdvihnout musím schémata, která vysvětlují určité procesy probíhající

v přírodě nebo v hospodářství. Česká učebnice obsahuje velké množství mezipředmětových vazeb, které jsou zaznamenány především v krajní liště. V německé učebnici se mezipředmětové vazby vyskytují také a to především ve spojení s pokusy. V německé učebnici byl větší počet motivačních prvků ve formě experimentů a praktických činností žáků. Učebnice se také velmi orientuje na využití znalostí a dovedností v běžném životě, což je pro řadu žáků bráno jako pozitivum.

Srovnáme-li učebnice na základě vybrané kapitoly, vychází z výzkumu lépe německá učebnice. Pomocí dotazníků, které byly zadány žákům 8. třídy základní školy, bylo zjištěno, že německá učebnice má v pěti ze šesti otázek lepší výsledky. Pouze u otázky týkající se srozumitelnosti zadání otázek a úkolů měla česká učebnice lepší výsledky. Celkově lze ale říci, že obě učebnice, resp. jejich dílčí kapitoly, byly ze strany žáků vnímány převážně pozitivně – ve všech sledovaných charakteristikách byly obě učebnice vždy průměrně hodnoceny známkou vyšší než 3.

Celkově lze německou učebnici *Diercke Geographie 6* ve srovnání s českou učebnicí *Zeměpis 8* na základě výše zmíněných charakteristik označit za didakticky propracovanější.

Osobně hodnotím kladněji učebnici *Diercke Geographie 6* z toho důvodu, že je v ní učivo prezentováno více do hloubky a v souvislostech.

6 DISKUZE

Tématem porovnání podoby a zpracování učebnic se zabývalo již značné množství bakalářských a diplomových prací. Příkladem může být diplomová práce *Hodnocení a porovnání vybraných učebnic zeměpisu pro SŠ* Bc. Zdeňky Beranové nebo bakalářská práce Lenky Pavliščové *Analýza a hodnocení učebnic zeměpisu pro ZŠ*. Obě autorky se zabývaly analýzou českých učebnic zeměpisu. Srovnáním českých a německých učebnic dějepisu se pak věnuje diplomová práce Bc. Martina Žabové, která nese název *Srovnání vybraných středoškolských českých a německých učebnic dějepisu*. Výsledky diplomové práce Bc. Martiny Žabové se mírně shodují s výsledky této diplomové práce. Výsledky obou prací vypovídají o tom, že je na žáky v německých učebnicích kladen větší důraz na praktické využití metod (v učebnici zeměpisu např. plánování cesty do Vídně, počítání dopravních prostředků v místě bydliště, atd.) než v učebnicích českých. Dále je v práci zmíněno rozdílné zacházení s kontrolním aparátem. Otázky a úkoly německých učebnic se orientovaly na vyšší úroveň osvojení než otázky a úkoly v českých učebnicích. V tomto výsledku lze spatřit mírnou shodu s výsledky této diplomové práce. Odborná studie Tomáše Janka (2015) *Srovnávací analýza typů nonverbálních prvků v současných českých a německých učebnicích školní geografie* vykazuje následující výsledky. Výsledky studie ukázaly, že v českých a německých učebnicích zeměpisu je ke koncipování nonverbálních prvků přistupováno odlišným způsobem. Hlavní rozdílnost byla spatřena v zastoupení konkrétních typů a také ve vyváženosti jednotlivých tříd nonverbálních prvků. V některých českých učebnicích se zastoupení nonverbálních prvků ukázalo jako poměrně jednostranné, oproti tomu v německých učebnicích bylo zastoupení prvků více vyvážené (Janko, 2015). Výsledky odborné studie se shodují s výsledky méj diplomové práce, které budou dále prodiskutovány.

Podoba a zpracování vybraného tématu v učebnicích zeměpisu pro 2. stupeň základní školy v České republice a Německu se liší zejména kvůli rozdílnému pojetí kurikulárních dokumentů vybraných států. Hodnocené téma *Evropa* se v českých a německých učebnicích na první pohled liší svým rozsahem v učebnicích. Česká učebnice se tématem Evropy zabývá na 52 stranách učebnice z celkového počtu 136 stran. Německá učebnice se tématem Evropa zabývá celým svým rozsahem, který činí 144 stran. Učivo v německé učebnici je proto popsáno více do hloubky. Je prostor i na pokusy

a praktickou činnost žáků. To může být i zapříčiněno i tím, že zeměpis je na německé škole vyučován celkem 5 let, oproti tomu na české škole probíhá výuka zeměpisu jen 4 roky. Časová dotace hodin zeměpisu je v německých *Realschule* stanovena na 2 hodiny týdně. České školství dává v tomto ohledu jednotlivým školám volnost. Časová dotace je stanovena pro vzdělávací oblast Člověk a příroda (fyzika, chemie, přírodověda, zeměpis) dohromady na 21 hodin týdně pro celý druhý stupeň ZŠ (RVP ZV, 2017). Jednotlivé školy pak stanovují časovou dotaci pro jednotlivé předměty. Jako příklad je v práci uvedena Základní škola TGM v Rokycanech, které má týdenní časovou dotaci pro zeměpis stanovou takto: 6. a 9. ročník 2 hodiny zeměpisu 7. a 8. ročník 1 hodina zeměpisu týdně (ŠVP, 2017). Učivo Evropy připadá na 8. ročník, kdy je společně s Evropou vymezen čas i na učivo České republiky a životního prostředí. Na tomto konkrétním příkladu lze vidět, že učivo Evropy je v českých školách věnováno podstatně méně času než ve školách bavorských.

Největší rozdílnosti mezi českou a německou učebnicí zeměpisu spatřuji v již zmíněném rozsahu obsahového celku Evropa v učebnicích. Výsledky výzkumu dále ukázaly, že je německá učebnice oproti české více aktuální. Aktuálnost informací je dle studie Knechta a Weinhöfera (2005) rozhodující pro výběr učebnice z pohledu učitelů. Témata, kterými se německá učebnice zabývá, jsou například ekologické zemědělství, problematika plastů nebo alternativní pohony dopravních prostředků. Výsledky přinesly zjištění, že německá učebnice obsahuje větší množství typů nonverbálních prvků, než učebnice česká viz tabulka č. 28. Za zmínku stojí, že německá učebnice obsahuje schémata a řezy, které pomáhají žákům k lepší představivosti různých jevů (např. koloběh plastů, těžba fosilních paliv, atd.). Nonverbální prvky představují klíčovou složku učebnic zeměpisu, které na obtížně uchopitelné geografické jevy nabízejí soustředěný a zároveň výstižný pohled. Žáci si tak probírané jevy mohou lépe představit (Janko, 2014). Výsledky práce dále přinesli výpověď o tom, že se v německé učebnici nachází větší množství motivačních prvků než v učebnici české. V německé učebnici byl kladen důraz na experimenty a učivo vztahující se k běžnému životu. Učivo vztahované k praxi je dle Sikorové (2007) jedním ze základních prvků motivačního charakteru. Učebnice tak více podněcuje žáky k učení (Sikorová, 2007). Výsledky práce také přináší hodnocení otázek a úkolů na základě Bloomovy taxonomie. Výzkum přinesl zjištění, že německá učebnice

vykazuje vyšší úroveň Bloomovy taxonomie než učebnice česká. Při zapojení vyšších úrovní taxonomie zapojují žáci vyšší myšlenkové procesy a stoupá jejich aktivita ve výuce (Cupáková, 2012). Z výsledků dotazníků vyplývá, že německá učebnice si vede ve většině dotazovaných parametrů lépe (přehlednost kapitoly, celkový vzhled kapitoly, obtížnost textu, zajímavost textu a motivace). Česká učebnice překonala německou učebnici v parametru srozumitelnost zadání.

Autoři českých učebnic zeměpisu by se mohli v zahraničí inspirovat řadou parametrů. Zařadila bych větší rozmanitost typů nonverbálních prvků, zejména schémata. Dále by do učebnic zařadila co nejvíce aktuální informace týkající se udržitelnosti společnosti a ekologie. Co se motivačních prvků týče, v českých učebnicích by měl být věnován větší prostor praktickým cvičením, experimentům a učivu vztahující se k běžnému životu. Tyto prvky mohou dle mého názoru žáky dobře motivovat. Podobné výsledky přináší i Sikorová (2007).

Metodiku pro hodnocení české a německé učebnice jsem navrhla sama za pomoci prostudované literatury. Metodika se dělí na dvě části. První část posuzuje učebnice jako celek, druhá část se koncentruje na konkrétní kapitolu obou učebnic. Učebnice byla hodnocena expertním posouzením a dotazováním žáků ZŠ. Dle mého názoru je hodnocení učebnic z více pohledů efektivní. Při navrhování metodiky bylo zohledněno, že budou srovnávány učebnice psané rozdílným jazykem. Některé parametry hodnocení bylo proto nutné zjednodušit (hodnocení rozsahu a obtížnosti textu dle Průchy, 1998). Další překážkou při tvorbě metodiky pro hodnocení učebnic byla rozdílnost věkových skupin, pro které byly učebnice určeny. Německá učebnice byla určena žákům 6. třídy a česká učebnice žákům 8. třídy. Hodnocení některých parametrů v mnou navržené metodice je oproti ostatním již navrženým metodikám (Průcha, 1998, Sikorová, 2007, Knecht a Weinhöfer 2005) proto jednodušší. Řadu parametrů hodnotili žáci formou dotazníku. Zde spatřuji výhodu v tom, že mnou navrženou metodiku mohou využít učitelé či jiní zájemci o porovnání a hodnocení cizojazyčných učebnic. Metodika může být aplikována také na jiné předměty vyučované na základní škole. Věřím, že mnou vytvořenou metodikou se budou inspirovat i tvůrci kvalifikačních prací.

ZÁVĚR

Cílem diplomové práce bylo porovnat podobu a zpracování vybraných učebnic zeměpisu pro 2. stupeň základní školy v ČR a ve vybrané německy mluvící zemi, konkrétně ve Spolkové republice Německo. Pro analýzu učebnic jsem zvolila jednu českou a jednu německou učebnici zeměpisu. Porovnání a zhodnocení formální i obsahové stránky vybraných učebnic bylo provedeno na základě vlastní navržené metodiky, která vznikla syntézou různých přístupů již existujících metodik (Průcha, 1998; Sikorová, 2007; Knecht, 2006; Knecht a Weinhöfer, 2005; Janko, 2015). Navrzení nové podoby metodiky bylo dílčím cílem diplomové práce. Nově navržená metodika hodnotí vybranou českou a německou učebnici pohledem expertního posouzení a zároveň metodou dotazování. Učebnici hodnotili přímí uživatelé učebnic – žáci. Učebnice jsou zhodnoceny nejprve jako celek, poté byla pro analýzu vybrána konkrétní kapitola z obou zkoumaných učebnic. Všechny cíle práce hodnotím jako splněné. Hypotéza diplomové práce *„České a německé učebnice zeměpisu pro 2. stupeň základní školy se budou ve formální i obsahové stránce lišit.“* se potvrdila. Učebnice se v mnohých parametrech liší. Co se formální stránky týče, učebnice se liší svým vzhledem, rozměrem, typem písma či rozsahem. Obsahová stránka byla pro výzkum stěžejní. Největší rozdíly byly spatřeny například v rozmanitosti nonverbálních prvků obou učebnic, v aktuálnosti informací, v motivačních prvcích nebo ve formě otázek a úkolů.

Diplomová práce přiblížila nejen rozdílnosti mezi podobou a zpracováním české a německé učebnice, ale i rozdílnosti v samotných vzdělávacích systémech obou zemí. Čeští autoři by se při vytváření učebnic zeměpisu mohli německou učebnicí inspirovat. Konkrétně bych doporučila využívat v českých učebnicích více typů nonverbálních prvků, např. schémat. Dále bych doporučila do učebnic zařadit více motivačních prvků ve formě experimentů nebo praktických činností. Do učebnic bych zařadila i více aktuálních témat věnující se problematice ekologie. V neposlední řadě bych do učebnic zařadila více otázek, které by byly orientovány na vyšší úrovni Bloomovy taxonomie cílů.

RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá porovnáním podoby a zpracování vybraných učebnic zeměpisu pro 2. stupeň základní školy v České republice a ve Spolkové republice Německo. Cílem práce je porovnání a zhodnocení formální a obsahové stránky učebnic podle vlastní navržené metodiky.

Součástí práce je porovnání českého a německého vzdělávacího systému, který úzce souvisí s tvorbou učebnic. Stěžejním bodem diplomové práce je metodika, ve které jsou popsány metodické postupy pro hodnocení jednotlivých parametrů učebnic.

Učebnice byly hodnoceny nejprve jako celek na základě předem navržené metodiky. Následně byly hodnoceny konkrétní kapitoly obou učebnic. Pro hodnocení kapitol učebnic byl proveden průzkum v 8. ročníku základní školy. Žáci hodnotili jednotlivé parametry učebnic pomocí dotazníku. Učebnice byly navzájem porovnány formou tabulky a slovně zhodnoceny.

Klíčová slova: učebnice, základní školy, porovnání, Česká republika, Německo

The diploma thesis deals with the comparison of the form and processing of selected geography textbooks for the 2nd grade of secondary school in the Czech Republic and in the Federal Republic of Germany. The aim of this thesis is the comparison and evaluation the formal and content side of textbooks according to own suggested methodology.

The thesis also includes a comparison of the Czech and German educational system, which is closely related to the creation of textbooks. The principal point of the thesis is the methodology in which the methodological procedures for the evaluation of particular parameters of textbooks are described.

Textbooks were evaluated at first as a whole based on a devised methodology. Subsequently, concrete chapters of both textbooks were evaluated. A survey was conducted for the evaluation of the textbook chapters in the 8th grade of secondary school. Pupils evaluated particular textbook parameters by using a questionnaire. The textbooks were compared to each other in the form of a table and evaluated verbally as well.

Keywords: textbook, primary school, comparison, Czech Republic, Germany

SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ

- BARTÁK, Petr. *Vzdělávací systém ve Francii – Srovnání výuky geografie*. Brno, 2006. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta, Katedra geografie.
- BAUMANN, Iris. *Schulbuchanalyse von Geographie & Wirtschaftskundebüchern: Die Arbeit mit Bildern – 5./6. Klassebüchern* [online]. Vídeň, 2009 [cit. 2019-03-15]. Dostupné z: https://www.univie.ac.at/geographie/fachdidaktik/FD/FDArbeiten/Bilder_SII_Baumann.pdf
- BAX, Miriam. *Das Schulsystem in Deutschland – Funktionen und Aufgaben*. *Bildungsexperten* [online]. [cit. 2019-04-15]. Dostupné z: <https://www.bildungsexperten.net/wissen/das-schulsystem-in-deutschland-funktionen-und-aufgaben/>
- BERANOVÁ, Zdeňka. *Hodnocení a porovnání vybraných učebnic zeměpisu pro SŠ*. Plzeň, 2016. Diplomová práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, Centrum biologie, geověd a envigogiky.
- BLAŽEK, Radek a Simona BOUDOVOÁ. *Národní zpráva PISA 2015: Týmové řešení problému, Dotazníkové šetření*. Praha: Česká školní inspekce, 2017. ISBN 978-80-88087-13-7.
- *Bloomova taxonomie* [online]. MUNI, 2010, 2 [cit. 2019-04-17]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/1441/podzim2010/Ze2MP_DSS9/taxonomie.pdf
- CUPÁKOVÁ, Marie. *Výuka regionu Jižní Ameriky s interaktivní tabulí - pracovní sešit*. Brno, 2012. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Fakulta sportovních studií.
- *Das bayerische Schulsystem*. *Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus* [online]. München, 2019 [cit. 2019-04-15]. Dostupné z: <https://www.km.bayern.de/ministerium/schule-und-ausbildung/schularten.html>
- GARDELKOVÁ, Pavla. *Srovnání českého a nizozemského školství*. Praha, 2012. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav germánských studií.

- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-.
- GREGER, D. Učebnice jako realizační scénář kurikula. In WALTEROVÁ, E. a kol. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti. 1. díl*. Brno: Paido, 2004, s. 261–271.
- CHOVANCOVÁ, Jana. *Analýza učebního textu: Veterinary Hematology and Clinical Chemistry*. Brno, 2014. Závěrečná práce. Mendlova univerzita v Brně, Institut celoživotního vzdělávání.
- JANKO, Tomáš. Nonverbální prvky v učebnicích zeměpisu jako nástroj didaktické transformace. *Pedagogika*. 2014, 64(1), 127–138.
- JANKO, Tomáš. Srovnávací analýza typů nonverbálních prvků v současných českých a německých učebnicích školní geografie. *Pedagogická orientace*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Institut výzkumu školního vzdělávání, 2015, 25(2), 225–248.
- JANOUŠKOVÁ, Eva. *Analýza učebnic zeměpisu*. Brno, 2008. Disertační práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky.
- JANOUŠKOVÁ, Eva. Syntaktická obtížnost výkladového textu vybraných českých učebnic zeměpisu pro střední školy. In: *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006c.
- JEDLIČKA, Richard. Sto let vývoje českých učebnic pedagogické psychologie a kontexty jejich zrodu – obraz proměn v pojetí oboru. *Pedagogika*. 2014, 64(1), 5–33.
- KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1998. ISBN 80-706-7920-4.
- KLIMEŠOVÁ, Adéla. *Srovnání vybraných učebnic českého jazyka pro 2. Stupeň základní školy se zaměřením na typologie úloh v mluvnici*. Olomouc, 2010. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, Katedra českého jazyka a literatury.
- KNECHT, Petr a Martin WEINHÖFER. *Jaká kritéria jsou důležitá pro učitele ZŠ při výběru učebnic zeměpisu?*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2005.

- KOZEL, Michael, Hans KRONFELDNER, Rubén-Pablo MÜLLER, Thomas ÖLLINGER, Michael RICHTER a Stefanie ZECHA. *Diercke Geographie 6: Bayern Realschule*. Braunschweig: westermann, 2018. ISBN 978-3-14-115051-3.
- KRATINOVÁ, Hana. *Porovnání britského a českého školství zejména z hlediska managementu školy*. Praha, 2012. Bakalářská práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
- MAŇÁK, Josef a Dušan KLAPKO, ed. *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-731-5124-3.
- MARADA, Miroslav, Tomáš HAVLÍČEK, Tomáš MATĚJČEK, Martin HANUS, Pavel CHROMÝ, Tereza KOCOVARÁ a Petra BABČANÍKOVÁ. *Zeměpis 8: pro základní školy a víceletá gymnázia*. Plzeň: Fraus, 2016. ISBN 978-80-7489-057-4.
- MĚŘIČKOVÁ, Daniela. *Analýza prostředí vesnické školy v 19. století na Českomoravské vysočině*. Praha, 2014. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, Katedra biologie a environmentálních studií.
- PASCH, Marvin a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998. 416 s. ISBN 80-7178-127-4.
- PAVLIŠČOVÁ, Lenka. *Analýza a hodnocení učebnic zeměpisu pro ZŠ*. Plzeň, 2017. Bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická, Centrum biologie, geověd a envigogiky.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2006. 380 s. ISBN 8073671727.
- Pohled na české školství v mezinárodním srovnávání. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*[online]. Praha, 2011 [cit. 2019-12-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/pohled-na-ceske-skolstvi-v-mezinarodnim-srovnani>
- PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

- PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3149-4.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.
- Rámcové vzdělávací programy. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha, 2019 [cit. 2019-04-15]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp>
- Seznam učebnic ZŠ. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha, 2011 [cit. 2019-02-21]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/21239/download/
- SIKOROVÁ, Zuzana. *Hodnocení a výběr učebnic v praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. ISBN 978-80-7368-412-6.
- SLAVÍK, Jan, Jindřich LUKAVSKÝ, Petr NAJVAR a Tomáš JANÍK. Profesionální soud o kvalitě výuky: předem a následně strukturovaná reflexe. *Pedagogika*. 2015, 65(1), 5–33 cit.
- *Staatliche Schulberatung in Bayern* [online]. München, 2019 [cit. 2019-04-15]. Dostupné z: <https://www.schulberatung.bayern.de/schulberatung/bayern/schulsystem/>
- *Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München* [online]. München, 2019 [cit. 2019-04-15]. Dostupné z: <https://www.isb.bayern.de/>
- Strategie vzdělávací politiky 2020. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha, 2016 [cit. 2019-03-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-vzdelavaci-politiky-2020>
- Systém vzdělávání v ČR: Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Praha, 2010 [cit. 2019-04-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>
- SZOJNIK, Anita. Lehrbuchanalyse: Erdkunde - Lehrbuch für die IX. Klasse [9. Klasse]. *Neue Didaktik*. 2012, 89-105.

- *Škola jazykům otevřená - školní vzdělávací program pro základní vzdělávání - 2017/2018: RVP ZV Základní vzdělávání*. Rokycany: Základní škola T. G. Masaryka Rokycany, příspěvková organizace, 2017.
- Školství ve srovnání. *Erasmus+* [online]. Praha, 2019 [cit. 2019-04-28]. Dostupné z: <https://www.naerasmusplus.cz/cz/reformy-a-systemy-vzdelavani-eurydice/skolstvi-ve-srovnani/>
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- ŽABOVÁ, Martina. *Srovnání vybraných středoškolských českých a německých učebnic dějepisu*. Praha, 2012. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Katedra dějin a didaktiky dějepisu.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 2: Zeměpis 8 (Fraus, 2016).....	12
Obrázek 2: Diercke Geographie 6 (Westermann, 2018)	12
Obrázek 3: Vzdělávací systém v ČR (MŠMT, 2010)	14
Obrázek 4: Regiony světa (RVP ZV, 2017)	17
Obrázek 5: ŠVP ZŠ TGM Rokycany (ŠVP, 2017)	18
Obrázek 6: Vzdělávací systém Bavorska (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2019).....	20
Obrázek 7: Učební plán zeměpisu Realschule v Bavorsku (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2019).....	23
Obrázek 8: Dotazník pro hodnocení učebnic (vlastní zpracování)	41
Obrázek 9: Výběr české kapitoly pro hodnocení (Fraus, 2016).....	53
Obrázek 10: Výběr německé kapitoly pro hodnocení (Westermann, 2018).....	74

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Vzdělávací oblasti RVP (vlastní zpracování dle dat RVP ZV, 2017)	16
Tabulka 2: Nonverbální prvky (vlastní zpracování dle Janko, 2014)	33
Tabulka 3: Hodnocení přehlednosti kapitoly (vlastní zpracování)	36
Tabulka 4: Hodnocení celkového vzhledu kapitoly (vlastní zpracování)	36
Tabulka 5: Hodnocení obtížnosti textu (vlastní zpracování)	37
Tabulka 6: Hodnocení zajímavosti textu (vlastní zpracování)	37
Tabulka 7: Hodnocení srozumitelnosti zadání (vlastní zpracování)	38
Tabulka 8: Hodnocení motivace otázek a úkolů (vlastní zpracování)	38
Tabulka 9: Bloomova taxonomie (vlastní zpracování dle MUNI, 2010)	40
Tabulka 10: Nonverbální prvky české učebnice (vlastní zpracování dle Janko, 2014)	51
Tabulka 11: Mezipředmětové vazby v české učebnici (vlastní zpracování)	51
Tabulka 12: Hodnocení přehlednosti kapitoly (vlastní zpracování)	54
Tabulka 13: Hodnocení celkového vzhledu kapitoly (vlastní zpracování)	55
Tabulka 14: Hodnocení obtížnosti textu (vlastní zpracování)	56
Tabulka 15: Hodnocení zajímavosti textu (vlastní zpracování)	57
Tabulka 16: Hodnocení srozumitelnosti zadání (vlastní zpracování)	57
Tabulka 17: Hodnocení motivace otázek a úkolů (vlastní zpracování)	58
Tabulka 18: Hodnocení otázek a úkolů dle Bloomovy taxonomie (vlastní zpracování dle MUNI, 2010)	60
Tabulka 19: Nonverbální prvky německé učebnice (vlastní zpracování dle Janko, 2015)	72
Tabulka 20: Mezipředmětové vazby v německé učebnici (vlastní zpracování)	73
Tabulka 21: Hodnocení přehlednosti kapitoly (vlastní zpracování)	75
Tabulka 22: Hodnocení celkového vzhledu kapitoly (vlastní zpracování)	76
Tabulka 23: Hodnocení obtížnosti textu (vlastní zpracování)	77
Tabulka 24: Hodnocení zajímavosti textu (vlastní zpracování)	77
Tabulka 25: Hodnocení srozumitelnosti zadání (vlastní zpracování)	78
Tabulka 26: Hodnocení motivace otázek a úkolů německé učebnice (vlastní zpracování)	79
Tabulka 27: Hodnocení otázek a úkolů dle Bloomovy taxonomie (vlastní zpracování dle MUNI, 2010)	80
Tabulka 28: Porovnání učebnic jako celku (vlastní zpracování)	81
Tabulka 29: Porovnání vybraných kapitol učebnic (vlastní zpracování)	82

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Přehlednost české kapitoly (vlastní zpracování)	54
Graf 2: Celkový vzhled české kapitoly (vlastní zpracování)	55
Graf 3: Obtížnost textu české učebnice (vlastní zpracování)	56
Graf 4: Zajímavost textu české učebnice (vlastní zpracování)	57
Graf 5: Srozumitelnost zadání české učebnice (vlastní zpracování)	58
Graf 6: Motivace při řešení otázek a úkolů české učebnice (vlastní zpracování).....	58
Graf 7: Přehlednost německé učebnice (vlastní zpracování)	75
Graf 8: Celkový vzhled německé kapitoly (vlastní zpracování)	76
Graf 9: Obtížnost textu německé učebnice (vlastní zpracování).....	77
Graf 10: Zajímavost textu německé učebnice (vlastní zpracování).....	78
Graf 11: Srozumitelnost zadání německé učebnice (vlastní zpracování).....	78
Graf 12: Motivace při řešení otázek a úkolů německé učebnice (vlastní zpracování).....	79

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Náhodně vybraný vyplněný dotazník pro hodnocení učebnic.....	II
Příloha 2: Kapitola české učebnice vybraná k dotazníkovému šetření (Fraus, 2016)	III
Příloha 3: Kapitola české učebnice vybraná k dotazníkovému (Fraus, 2016)	IV
Příloha 4: Kapitola německé učebnice vybraná k dotazníkovému (Westermann, 2018)	V
Příloha 5: Kapitola německé učebnice vybraná k dotazníkovému (Westermann, 2018)	VI

Dotazník pro hodnocení učebnice

UČEBNICE A

1) HODNOCENÍ PŘEHLEDNOSTI KAPITOLY
Je pro vás kapitola přehledná?
- Při hodnocení zohledněte řazení textu, obrázků, cvičení, atd.

1	2	3	4	5
přehledná	spíše přehledná	nevím	spíše nepřehledná	nepřehledná

Odůvodnění odpovědi: je tam trochu moc textu

2) HODNOCENÍ CELKOVÉHO VZHLEDU KAPITOLY
Jak se vám líbí celkový vzhled kapitoly?
- Při hodnocení zohledněte grafickou stránku učebnice (typ a velikost písma, obrázky, atd.)

1	2	3	4	5
líbí	spíše líbí	nevím	spíše nelíbí	nelíbí

Odůvodnění odpovědi: málo barvy

3) HODNOCENÍ OBŤIŽNOSTI TEXTU
Je pro vás text snadno čitelný a pochopitelný?
- Text je pro mě:

1	2	3	4	5
snadný a pochopitelný	spíše snadný a pochopitelný	nevím	spíše obtížný a huře pochopitelný	obtížný a těžko pochopitelný

Odůvodnění odpovědi: moc dlouhý text

4) HODNOCENÍ ZAJÍMAVOSTI TEXTU
Je pro vás text zajímavý?
- Text je pro mě:

1	2	3	4	5
zajímavý	spíše zajímavý	nevím	spíše nezajímavý	nezajímavý

Odůvodnění odpovědi: Příroda, lety v ČR není

5) HODNOCENÍ SROZUMITELNOSTI ZADÁNÍ OTÁZEK A ÚKOLŮ
Je pro vás zadání otázek a úkolů srozumitelné?
- Zadání otázek a úkolů je pro mě:

1	2	3	4	5
srozumitelné	spíše srozumitelné	nevím	spíše nerosumitelné	nerozumitelné

Odůvodnění odpovědi: jsou tam otázky které jsou přímé v textu

6) HODNOCENÍ MOTIVACE OTÁZEK A ÚKOLŮ
Jsou pro vás otázky a úkoly zajímavé a motivující?
- Otázky a úkoly jsou pro mě:

1	2	3	4	5
Zajímavé a motivující	spíše zajímavé a motivující	nevím	spíše nezajímavé a nemotivující	nezajímavé a nemotivující

Odůvodnění odpovědi: někdy je tam třeba lety má moc nezajímavá

Dotazník pro hodnocení učebnice

UČEBNICE B

1) HODNOCENÍ PŘEHLEDNOSTI KAPITOLY
Je pro vás kapitola přehledná?
- Při hodnocení zohledněte řazení textu, obrázků, cvičení, atd.

1	2	3	4	5
přehledná	spíše přehledná	nevím	spíše nepřehledná	nepřehledná

Odůvodnění odpovědi: hodně obrázků a má moc textu

2) HODNOCENÍ CELKOVÉHO VZHLEDU KAPITOLY
Jak se vám líbí celkový vzhled kapitoly?
- Při hodnocení zohledněte grafickou stránku učebnice (typ a velikost písma, obrázky, atd.)

1	2	3	4	5
líbí	spíše líbí	nevím	spíše nelíbí	nelíbí

Odůvodnění odpovědi: obrázky jsou barevné a je jich hodně

3) HODNOCENÍ OBŤIŽNOSTI TEXTU
Je pro vás text snadno čitelný a pochopitelný?
- Text je pro mě:

1	2	3	4	5
snadný a pochopitelný	spíše snadný a pochopitelný	nevím	spíše obtížný a huře pochopitelný	obtížný a těžko pochopitelný

Odůvodnění odpovědi: přelíná vyvěšené

4) HODNOCENÍ ZAJÍMAVOSTI TEXTU
Je pro vás text zajímavý?
- Text je pro mě:

1	2	3	4	5
zajímavý	spíše zajímavý	nevím	spíše nezajímavý	nezajímavý

Odůvodnění odpovědi: dozvíme se jak se žije v jiných partinách

5) HODNOCENÍ SROZUMITELNOSTI ZADÁNÍ OTÁZEK A ÚKOLŮ
Je pro vás zadání otázek a úkolů srozumitelné?
- Zadání otázek a úkolů je pro mě:

1	2	3	4	5
srozumitelné	spíše srozumitelné	nevím	spíše nerosumitelné	nerozumitelné

Odůvodnění odpovědi: kniha otázky

6) HODNOCENÍ MOTIVACE OTÁZEK A ÚKOLŮ
Jsou pro vás otázky a úkoly zajímavé a motivující?
- Otázky a úkoly jsou pro mě:

1	2	3	4	5
Zajímavé a motivující	spíše zajímavé a motivující	nevím	spíše nezajímavé a nemotivující	nezajímavé a nemotivující

Odůvodnění odpovědi: nezajímavé úkoly

Příloha 1: Náhodně vybraný vyplněný dotazník pro hodnocení učebnic

Dobré místo pro život

V létě jsem si na souostroví Lofoty mohl bez svícení číst celou noc knížku. Další noc jsem pak strávil pozorováním pólnočního slunce, které se nejprve blížilo k mořské hladině a vypadalo to, že zapadne, ale pak kolem jedné hodiny v noci začalo opět stoupat a osvětlovat nový den. Nacházeli jsme se již daleko za severním polárním kruhem, přibližně na 68. stupni severní zeměpisné šířky.



Jak vysvětlíte jev popisovaný v příběhu? Ve kterých zeměpisných šířkách můžeme tento jev pozorovat?

Severní Evropa (Dánsko, Norsko, Švédsko, Finsko, Island, Estonsko, Lotyšsko a Litva) patří mezi nejvyspělejší regiony světa, a to nejen z hlediska hmotného bohatství měřeného hrubým domácím produktem (HDP), ale také úrovní vzdělanosti a sociálních či zdravotních služeb. Kromě Norska a Islandu jsou všechny státy tohoto regionu součástí Evropské unie.



Co vyjadřuje index lidského rozvoje? Zdůvodněte, proč se podle tohoto indexu umísťují státy severní Evropy na čelních místech na světě.

Severní Evropu (nazývanou také Skandinávie) výrazně ovlivňují přírodní poměry a vysoká zeměpisná šířka. Velkou roli zde hrálo zalednění v dobách ledových, kdy téměř celé území severní Evropy bylo pokryto ledovcem. V současnosti se ledovce vyskytují hlavně v Norsku a na Islandu. Zde se nachází největší ledovec Evropy – Vatnajökull. Dnešní povrch je také výsledkem dřívější ledovcové činnosti. V horských oblastech Norska se vyskytují hluboká ledovcová údolí, která často ústí až do moře a pak přecházejí ve fjordy – hluboké ledovcové mořské zálivy. Naopak v pahorkatinách a nížinách Finska a Švédska ledovce vytvořily tisíce rozlehlých jezer propojených řekami.



Diskutujte o vlivu ledovců na utváření povrchu severní Evropy.



Na mapě severní Evropy zjistěte názvy některých dlouhých fjordů a změřte přibližnou délku těch nejdelších.

Značná část severní Evropy je pokryta lesy, a to jak jehličnatými, tak listnatými. Ve Finsku tvoří podíl lesů na celkové rozloze více jak 70 %, což je nejvyšší podíl v Evropě.



Pólnoční slunce v Norsku



Ledovec Vatnajökull (Island)



Fjord Geiranger (Norsko)



Jezerní krajina (Finsko)

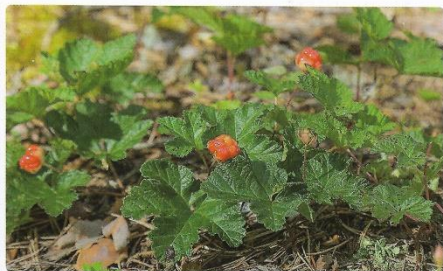
Ledovce se významně podílejí na utváření zemského povrchu. Jaké útvary v krajině jsou dokladem činnosti ledovce? Zkus popsat, jak vznikly. Jsou stopy činnosti ledovce také v Česku?

REGIONY EVROPY – SEVERNÍ EVROPA

Více než 10 % území severní Evropy leží za severním polárním kruhem. Vysoká zeměpisná šířka má velký dopad také na obyvatele. Delší denní doba slunečního svitu v létě umožňuje i přes krátké léto dozrání plodin typických pro Skandinávii, např. brusinek, ostružiníku morušky, borůvek. Díky **polárním dnům** je zde rozšířený výskyt stěhovavých ptáků, např. papuchalků.



Které jevy je možné pozorovat během polárních nocí? Jak řeší období polární noci zdejší živočichové? Jaké dopady může mít nedostatek slunečního světla v tomto období na člověka?



Ostružiník moruška – běžně rostoucí v severní Evropě, u nás pouze v Krkonoších jako pozůstatek z doby ledové



Papuchalkové (Island) – zástupci zvláštní fauny severní Evropy



Zjistěte, jak ovlivňuje přírodní poměry v severní Evropě teplý Golský proud. Které lidské činnosti by nebyly možné bez jeho vlivu?

I když většina severní Evropy leží na tektonicky stabilním povrchu, v její západní části se nachází vulkanicky velmi aktivní území. Důkazem tohoto procesu je ostrov Island, pro který je **vulkanická činnost** jak nebezpečím, tak i významným zdrojem energie.



Proč na Islandu nemusejí stavět tepelné a jaderné elektrárny? Jak získávají elektrickou energii?



Geotermální elektrárna v oblasti činné sopky Krafla (Island)

Kromě geotermální energie na Islandu je především v Dánsku využíván jako významný zdroj obnovitelné energie vítr. Norsko využívá vodnost a sílu řek v hydroenergetice.



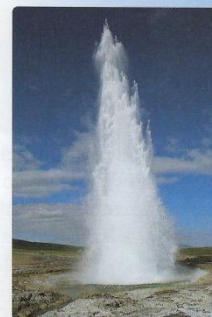
Přírodní poměry severní Evropy jsou ovlivněny působením ledovce, Golského proudu a vysoké zeměpisné šířky. Typická přírodní krajina je tvořena lesy a jezery.

Otázky a úkoly

- 1 Uveďte příklady vlivu ledovců na krajinu severní Evropy.
- 2 Které přírodní obnovitelné zdroje jsou v severní Evropě využívány pro výrobu elektrické energie?
- 3 Jak se v přírodě a v životě zdejších lidí projevují období polárních dnů a polárních nocí?

Zjisti zeměpisnou šířku severního polárního kruhu. Proč se právě tato rovnoběžka stala významnou stejně jako rovník či obratníky?

Zjisti, odkud pochází výraz „gejzír“. Kde v zeměpisu ses s tímto jevem už setkal(a)? Vyskytuje se takové místo i u nás?



Gejzír Strokkur na Islandu

Porovnej výrobu elektrické energie v severní a západní Evropě z hlediska využívaných zdrojů.

Ahoj,
posílám pozdrav z dovolené. Tento rok jsme ve Švédsku. Koukni se na fotku, kterou jsem včera vyfotila. Něco takového se u nás nevidí. Víš, jak se jmenuje to zvíře?



Představ si, že jsme včerejší noc přenocovali v ledovém hotelu v Jukkasjärvi. Naše příkrývky: Spacáky ze sobí kožešiny. Ty byly také třeba při teplotě hotelového pokoje - 5°C. Na brzkou shledanou! Mája ☺.....9:50

M1 Mája se hlásí z dovolené

Klima a vegetace v severní Evropě

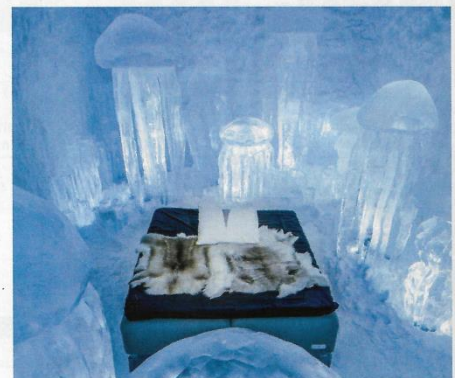
Severní Evropa - život v chladném podnebí

Život lidí v severní Evropě je ovlivněn chladnými podmínkami. Zima je dlouhá a chladná, v lednu je většinou -10 °C. Teploty klesají někdy na -20 °C. V některých městech jsou dokonce vyhřívány pěší zóny. Severně od polárního kruhu nevychází v zimě v některých oblastech Slunce. V létě je tomu naopak: Slunce vůbec nezapadá. Z toho vyplývá, že v západní části severní Evropy mělo být v zimních měsících o hodně chladněji než ve skutečnosti je. Tomu ale zamezuje Golfický proud, teplé mořské proudění v Atlantském oceánu.

Rozlehlé části severní Evropy jsou pokryty jehličnatým les-em, který je využit pro dřevařský průmysl. Jižně od jehličnatých lesů se rozkládá krajina smíšených a listnatých lesů. Pěstování pšenice se severně od 60. rovnoběžky vyskytuje zpravidla jen ojediněle. Ostatní druhy obilí se nacházejí i severněji. Žito jakožto mrazu nejdolnější druh obilí, dále pak ječmen a brambory, které patří k hlavním pěstitelským produktům této klimatické oblasti. Další důležité zdroje příjmu obyvatel severní Evropy jsou rybolov a turismus.



M2 Vegetace v severní Evropě

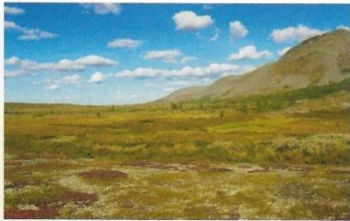


M3 Ledový hotel v Jukkasjärvi - v provozu jen v zimě



M4 Sobi byli důležitá užitková zvířata

2. Počasí a klima ovlivňují náš všední den



M5 Tundra v létě



M6 Jehličnatý les



M7 Lišejník

Vegetace v severní Evropě

Přírozená vegetace severní Evropy se skládá především ze dvou vegetačních typů: z **tajgy** a **tundry**.



Tahák tundra :

Rostliny: mechy, lišejníky, byliny, trpasličí keře, nízké břízy, borovice (trpasličí vzrůst kvůli chladu)

Využití: zemědělství není možné, chov sobů

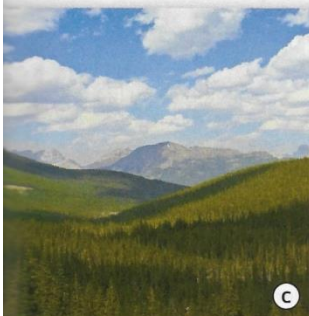


Tahák tajga :

(= boreální jehličnatý les)

Nejsevernější oblast lesa na Zemi, druhově chudý jehličnatý les: smrky, borovice, modřiny, jedle. Pokrývá značnou část severní Evropy, jehličnaté lesy jsou přerušeny mýtinami a mechy.

Využití: lesní hospodářství, chov dobytka

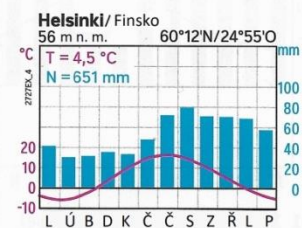


Přizpůsobení na zimu:

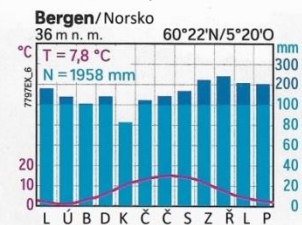
Jehlice jehličnatých stromů jsou s jejich tlustou voskovou vrstvou optimálně přizpůsobeny na zimu a sucha. Kořeny stromů nemohou v zimě přijímat vodu kvůli promrzlé půdě. Tlustá kůra stromů a vrstva vosku na jehlicích zabraňují uschnutí jehličnatých stromů. Často se vyskytuje trpasličí vzrůst (zakrslá bříza, borovice kleč, atd.). Rostliny tak mohou lépe využít příznivé teploty půdy. Mimo jiné nejsou tolik vystaveny větru jako vysoké rostliny.



M8 Klimadiagram Vardø



M9 Klimadiagram Helsinki



M10 Klimadiagram Bergen

- 1 a) Popiš tři klimadiagramy severní Evropy (M8, M9, M10).
b) Přiřaď klimadiagramům body 1, 2, 3 na mapě M2.
c) Vysvětli rozdíly zimních teplot měst Bergen a Helsinky.
- 2 Objasni přizpůsobení vegetace na klima tundry a jehličnatých stromů.
- 3 a) Přečti si krátkou zprávu na Májině telefonu a odůvodni, v jakém ročním období je Máj ve Švédsku (M 1).
b) Vysvětli význam dopravní značky (M 1).
- 4 Odůvodni, proč na mapě M 1 dosahuje v oblasti norského pobřeží severní hranice pěstování obilí tak na sever.