

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra preprimární a primární pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Práce učitelů 1. stupně s učebnicemi a jinými výukovými zdroji

Primary school teachers' work with textbooks and other teaching and learning  
resources

Miroslava Deckerová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana Stará, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Studijní obor: 1. STZŠ

Odevzdáním této diplomové práce na téma Práce učitelů 1. stupně s učebnicemi a jinými výukovými zdroji práce potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Prohlašuji, že jsem při její tvorbě nepoužila nástrojů umělé inteligence jiným způsobem, než je uvedeno ve vyjádření, které je součástí textu práce. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 10. 4. 2025

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Janě Staré, Ph.D. za její vstřícný přístup, veškeré cenné rady, za její čas, trpělivost a připomínky. Dále bych poděkovala paním učitelkám za ochotu, umožnění pozorování výuky a za poskytnutí rozhovorů. Velké díky patří také mé rodině, přátelům a snoubenci, kteří mne podporovali při psaní této práce, ale také v průběhu celého studia.

## **ABSTRAKT**

Tato diplomová práce se věnuje práci učitelů 1. stupně s učebnicemi a jinými výukovými zdroji. V první kapitole teoretické části objasňuji základní pojmy, které se týkají učebnic. Těmi jsou funkce učebnic, role učebnic, struktura učebnic, hodnocení učebnic a elektronické učebnice. V druhé kapitole se věnuji práci učitelů s učebnicemi a užívání e-učebnic. Ve třetí kapitole se zabývám prací učitelů s jinými výukovými zdroji. V této kapitole uvádím různé výzkumy, které se zabývaly tímto tématem. Empirická část této diplomové práce představuje kvalitativní výzkum, u kterého je hlavním cílem zjistit, jakým způsobem učitelé 1. stupně užívají učebnice a jiné výukové zdroje při plánování a při realizaci výuky. Dalším cílem bylo zjistit, zda ovlivnily digitální zdroje způsob výuky u zkoumaných učitelů. Výzkumnými metodami bylo pozorování, polostrukturované rozhovory a obsahová analýza. Výzkumným vzorkem byly tři učitelky 1. stupně ZŠ. Tyto paní učitelky jsou zároveň třídními učitelkami tříd, ve kterých jsem byla na pozorování, kromě jedné hodiny matematiky. Pozorovala jsem vždy hodinu matematiky a českého jazyka. Výstupem této empirické části jsou tři případové studie, které potvrzují teoretické poznatky. Jedním ze zjištění bylo, že digitální zdroje ve velké míře změnil způsob výuky u učitelek s dlouhou praxí v tomto oboru. Zároveň došlo ke zjištění, že paní učitelky využívají možnosti interaktivní podoby učebnice a shledávají v ní především samé výhody.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

učebnice, interaktivní učebnice, výukové materiály, výukové zdroje, digitální technologie, hodnocení učebnic, užívání učebnic

## **ABSTRACT**

This thesis focuses on the work of Grade 1 teachers with textbooks and other teaching resources. In the first chapter of the theoretical part I explain the basic concepts related to textbooks. These are the functions of textbooks, the role of textbooks, the structure of textbooks, textbook assessment and electronic textbooks. In the second chapter, I discuss teachers' work with textbooks and the use of e-textbooks. In the third chapter, I discuss teachers' work with other teaching resources. In this chapter, I list various researches that have dealt with this topic. The empirical part of this thesis is a qualitative research where the main aim is to find out how Grade 1 teachers use textbooks and other teaching resources in planning and delivering lessons. Another aim was to find out whether digital resources influenced the way the teachers under study taught. The research methods were observation, semi-structured interviews and content analysis. The research sample consisted of three primary school first grade teachers. These teachers are also the classroom teachers of the classes I observed, except for one mathematics class. I always observed a mathematics lesson and a Czech language lesson. The output of this empirical part is three case studies that confirm the theoretical findings. One of the findings was that digital resources have changed the way of teaching to a great extent for veteran teachers. At the same time, it was found that the teachers use the possibilities of the interactive textbook and find mainly only advantages in it.

## **KEYWORDS**

textbooks, interactive textbooks, teaching materials, teaching resources, digital technologies, textbook evaluation, textbook use

## Obsah

Úvod .....	7
1 Učebnice .....	9
1.1 Pojem učebnice.....	9
1.2 Funkce učebnice .....	10
1.3 Role učebnice .....	12
1.4 Struktura učebnice .....	12
1.4.1 Obsahová analýza učebnic.....	14
1.5 Hodnocení učebnic .....	14
1.5.1 Metody hodnocení učebnic.....	16
1.5.2 Kritéria hodnocení učebnic.....	16
1.5.3 Schvalovací doložka .....	17
1.6 Elektronické učebnice.....	18
2 Práce učitelů s učebnicemi .....	19
2.1 Užívání učebnic učiteli .....	19
2.1.1 Kurikulární reforma .....	22
2.2 Užívání e-učebnic a její nevýhody .....	23
2.3 Aspekt sledování cíle.....	24
3 Práce učitelů s jinými výukovými zdroji.....	25
3.1 Výukové zdroje .....	25
3.2 Užívání výukových zdrojů.....	28
4 Výzkumná část .....	33
4.1 Zdůvodnění a cíl výzkumu .....	33
4.2 Výzkumné otázky .....	33
4.3 Výzkumný vzorek .....	33

4.4	Metody sběru dat .....	35
4.4.1	Pozorování výuky .....	35
4.4.2	Rozhovory s učiteli.....	35
4.5	Zpracování a analýza dat .....	36
4.6	Interpretace dat .....	37
4.6.1	Paní učitelka Kateřina.....	37
4.6.2	Paní učitelka Markéta .....	43
4.6.3	Paní učitelka Tereza.....	48
	Diskuse .....	55
	Závěr.....	58
	Seznam použitých informačních zdrojů .....	60
	Seznam příloh.....	64

## Úvod

Diplomová práce se zabývá prací učitelů 1. stupně s učebnicemi a jinými výukovými zdroji. Učebnice a jiné výukové zdroje jsou každodenní součástí vyučování, a nejen toho. Jsou důležitým materiálem pro žáky, ale i samotné rodiče žáků. Dnešní doba je plná možností a neustále se vše rozvíjí, a to se týká i výukových materiálů. Dnes mají k dispozici učitelé různé digitální technologie, interaktivní učebnice, aplikace, weby, programy. Ale využívají učitelé tyto možnosti? Jakým způsobem vlastně učitelé pracují s učebnicemi a různými dalšími výukovými zdroji? Jak se připravují na výuku? Změnily digitální technologie způsob jejich výuky? A využívají učitelé potenciál dostupných zdrojů? Toto jsou otázky, na které jsem se snažila při psaní této diplomové práce najít odpověď.

Toto téma jsem si vybrala z důvodu aktuálnosti, ale také pro osobní přínos. Jelikož budu sama začínající učitelka, doufala jsem, že bych mohla načerpat inspiraci do budoucí praxe. Mohla by být tato práce přínosná ale i pro další začínající učitele.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a empirickou.

Teoretická část je rozdělena na tři kapitoly. V první kapitole teoretické části této diplomové práce jsem se zabývala vymezením učebnice jakožto pojmem, jejími funkcemi, rolí, strukturou nebo hodnocením učebnic. Zároveň jsem se pokusila věnovat elektronickým učebnicím, jejich výhodám a nevýhodám. V druhé a třetí kapitole jsem se zaměřila na práci učitelů s učebnicemi a jinými výukovými zdroji, což jsou velice zásadní kapitoly pro mou diplomovou práci. Popisuji v těchto kapitolách různé výzkumy, které se zabývaly touto problematikou.

Empirická část se zaměřuje na malý vzorek učitelů a jejich práci s učebnicemi a jinými výukovými zdroji. Cílem empirické části bylo zjistit, jakým způsobem učitelé 1. stupně užívají učebnice a jiné výukové zdroje při plánování a realizaci výuky. Dalším cílem bylo zjistit, zda digitální zdroje změnilly jejich způsob výuky. V následující části jsem hodnotila využívané výukové zdroje na základě kritérií a porovnávala potenciál využitých a dostupných zdrojů. Pro tento výzkum jsem zvolila kvalitativní přístup. Zúčastnila jsem se pozorování ve třídách učitelů, se kterými jsem následně dělala rozhovory. Po získání těchto dat následovala obsahová analýza.

Doufám, že veškeré podklady a informace, které jsem získala budou užitečné nejen pro mou praxi, ale také pro další studenty pedagogické fakulty nebo pro další výzkumy, které se zabývají tímto tématem.

# 1 Učebnice

Přestože hrají digitální zdroje (technologie) v dnešní době velkou roli, tak stále zůstává učebnice ve vzdělávacím procesu hlavní potřebnou pomůckou. Což je velice působivé vzhledem k tomu, že jde o pomůcku s dalekou historií, jelikož patří mezi nejstarší produkty lidské kultury a byla užívána ještě před vynalezením knihtisku (Průcha, 2017).

Mikk (2007, s. 12) uvádí, že „učebnice představují základní učební pomůcku, a tak ovlivňují vzdělávání ve všech školách a na všech stupních vzdělávání“, jde o pomůcku, která má svou roli nejen pro učitele, ale také pro žáky a rodiče.

## 1.1 Pojem učebnice

Když člověk začne dohledávat definici učebnice, tak narazí na různá vymezení tohoto pojmu. Hansen a Gissel (2017) zařazují učebnici mezi všechny *učební materiály*, které jsou používány jako pomůcky při vyučování. Velice podobně na to nahlížel Lepil (2010, s. 5), který ve své publikaci zařadil učebnici mezi *výukové materiály*, do kterých patří „každé verbálně, grafické, obrazové, popř. audiovizuální sdělení učební informace, které má tištěnou (např. knižní) podobu, nebo je uloženo na samostatném nosiči (CD, DVD) a slouží ve výuce pro elektronickou prezentaci“, ale také právě pomůcky užívané v tomto případě v přírodovědném vyučování. Zmínila jsem tedy pojmy *učební materiály*, *výukové materiály* a jako další máme *materiální didaktické prostředky*. Pojem *materiální didaktické prostředky* uvádí Rambousek (2017), ale dělí ho dále na učební pomůcky, metodické pomůcky, zařízení, didaktickou techniku, školní potřeby a výukové prostory a prostředí. Učebnice řadí mezi *učební pomůcky*, u nichž je velice důležitý jejich obsah, který má blízký vztah k výuce. Dosahuje se díky nim cílů výuky (k tomu přispívají didaktické funkce). O obsah se opírají i Knecht a Janík (2008, s. 11), jelikož dle nich „učebnice neprezentují pouze vzdělávací obsahy, ale také definují, jaké činnosti by žáci měli být schopni s obsahem vykonávat“, s tím že jde i o to, jakým způsobem ztvární tento obsah žákům učitel.

Je zajímavé se podívat zároveň do starších publikací, jak na pojem učebnice bylo nahlíženo dříve. Wahla (citovaný v Průcha, 1989, s. 13) uvádí, že „učebnice...vychází z obsahové normy učebních osnov a vymezuje a konkretizuje obsah a rozsah učiva daného vyučovacího předmětu v daném postupném ročníku“. Jde podle Průchy (1998) o správnou definici, ale

neúplnou. Ten učebnici řadí do tří systémů a těmi jsou školní *didaktické texty*, *didaktické prostředky* a *kurikulární projekty*. Učebnice je nejen kurikulárním projektem, ale i zdrojem obsahu vzdělávání pro žáky a didaktickým prostředkem pro učitele (Průcha, 2002a). Také Sikorová (2010) poukazuje na učebnici jako na *kurikulární materiál*, který se zabývá kurikulárním obsahem a strukturuje ho tak, aby byl vhodný pro vyučování a učení.

Poslední vymezení, které bych zmínila, je vymezení podle směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (2013), které za učebnici považují „didakticky zpracované texty a grafické materiály, které umožňují dosažení očekávaných výstupů vzdělávacích oborů, vymezených rámcovými vzdělávacími programy a využití tematických okruhů průřezových témat k rozvoji žáka vymezených rámcovými vzdělávacími programy...“.

## 1.2 Funkce učebnice

To, jakou funkci bude učebnice plnit a v jakém rozsahu, záleží na ročníku, stupni a předmětu, ke kterému je učebnice určena (Sikorová, 2007). Také závisí na představě samotných autorů, kteří danou učebnici tvoří.

Existuje řada definic tohoto pojmu. Průcha vysvětluje (1998), že lze funkce učebnic rozlišovat například na *funkce učebnic pro žáky* nebo *funkce učebnic pro učitele*, pokud se na ně nahlíží ve vztahu k subjektům. Dále uvádí taxonomii D. D. Zujeva:

**Informační funkce** je založena na tom, že je v učebnicích pro různé předměty a obory určený obsah vzdělávání, rozsah a dávkování látky k osvojování pro žáky.

**Transformační funkce** pramení z toho, že odborné informace z konkrétní oblasti se didakticky transformují tak, aby byly dostupné žákům.

**Systematizační funkce** spočívá v posloupnosti učiva, rozdělení do ročníků a stupňů škol.

**Zpevňovací a kontrolní funkce** učebnice zprostředkovává žákům možnost osvojování poznatků, dovedností, procvičování a kontrolování pod vedením učitele.

**Sebevzdělávací funkce** podporuje žáky k samostatné práci a buduje motivaci k poznávání.

**Integrační funkce** zajišťuje pochopení a propojení informací, se kterými se žáci setkávají v různých pramenech.

**Koordinační funkce** umožňuje řídit (koordinovat) užívání didaktických prostředků.

**Rozvojová výchovná funkce** přispívá k celkovému rozvoji osobnosti žáka.

Také Lepil (2010) zmiňuje funkci informačního zdroje pro učitele a zároveň i didaktického prostředku při:

- Presentaci učiva ve verbální, obrazové, popř. kombinované podobě
- Řízení vyučování (např. určováním posloupnosti a proporcí učiva),
- Řízení učení žáka (např. pomocí otázek a úkolů),
- Organizaci práce s učebnicí (např. pomocí pokynů k činnostem, obsahu, rejstříku apod.).

Aby mohla plnit učebnice didaktickou funkci, je důležité, aby splňovala různé požadavky. Což jsou požadavky *odborné* (musí korespondovat učivo s momentálními poznatky daného studijního oboru), *didaktické* (splnění vzdělávacího programu), *metodické* (vhodné zvolení způsobu předávání vzdělávací látky), *logické* (logické uspořádání učiva a vhodná struktura informací), *psychologické* (vhodné zvolení výukového obsahu vzhledem k věku žáků), *lingvistické* (odpovídající stylistické zpracování a jazyková správnost), *estetické* (odpovídající textová a ilustrativní složka učebnice) a *hygienické*, u kterých je důležitá přijatelná hmotnost, váha učebnice a také kvalita papíru (Lepil, 2010, s.17).

Mohl by přijít konec knihy a učebnice, vzhledem k moderní technice? Na tuto otázku reagoval Maňák (2008) s tím, že my jakožto lidé nemůžeme žít pouze v umělém virtuálním světě. Například Stará (2019) zmiňuje, že by naopak mohly digitální zdroje učebnice doplňovat.

Podle Maňáka (2008) jsou však učebnice...

zároveň také učebními pomůckami, s nimiž sdílejí své funkce a postavení ve vzdělávacím procesu. Specifičnost učebnice tradičního typu je zejména v její univerzálnosti, polyfunkčnosti a nezávislosti na dalších zdrojích. Tato skutečnost ukazuje, že učebnice bude i nadále plnit ve výuce důležité funkce, dokonce se objeví funkce nové (s. 19).

Hlavní funkce učebnice, kterou musí plnit je shrnování a zobecňování učiva, za tímto názorem, stojí množství odborníků. Mezi funkce, které Maňák (2008) uvádí by mohla patřit

funkce normativní (unifikující), jelikož by měla vymezovat a spojovat nároky na dané obory a ročníky, na základě parametrů vytvořenými specializovanými komisemi. Tuto funkci by měla plnit z toho důvodu, že se na českém trhu vyskytují učebnice, které obsahují zbytečné údaje a zároveň údaje nevhodné, přestože prochází procesem schválení MŠMT.

### **1.3 Role učebnice**

Funkce a role učebnic k sobě mají velice blízko. Například Průcha (1998, s. 19) uvádí definici „Funkcí učebnice se rozumí role, předpokládaný účel, který má tento didaktický prostředek plnit v reálném edukačním procesu.“ Nebo podle Sikorové (2010) vyjadřuje role učebnice soubor funkcí, které plní z pohledu jejích uživatelů. Jsou různá očekávání, jakým stylem by mohla učebnice fungovat ve výuce a tím se myslí právě její role, odvíjí se od toho i její charakteristiky, které učebnice má. Uvádím kapitolu role učebnice jako samostatnou, jelikož se přikláním k pohledu Sikorové (2010).

Thompson a Grossman (2008) zjistili, že učebnice mají pro učitele roli poskytování struktury hodin a organizaci obsahu. V některých učebnicích můžeme najít návrhy na aktivity do výuky, které učitele inspirují. Je to pro ně podpora při plánování výuky a osobní rozvoj pedagogických znalostí. Také Sikorová (2010) potvrzuje, že je pro učitele učebnice zdroj obsahu výuky a zdroj pro přípravu plánu výuky. Je to inspirace na vymýšlení činností pro žáky.

Určitě může být zajímavý pohled kritiků v USA, kteří tvrdí, že učebnice potlačují u učitelů kreativitu, tudíž pak nejsou tak kreativní a nápadití. Zároveň tvůrci učebnic málo komunikují se samotnými učiteli, což uvádějí jako negativum (Ball & Cohen, 2016). Podle Balla a Cohena (2016) by se tedy role učebnic ve výuce mohla ještě změnit.

### **1.4 Struktura učebnice**

Jak uvádí Průcha (1998) tak...

základem je tu pojetí, podle kterého je učebnice hierarchicky členěným systémem, jehož jednotlivé části (komponenty) plní ve vzájemné propojenosti a s využitím specifických vyjadřovacích prostředků různé funkce učebnice. Tyto komponenty je možno v učebnici identifikovat, exaktně analyzovat, a tak učebnici celkově vyhodnocovat (s. 21).

Myšlenku shrnuje Sikorová (2007, s. 15) tak, že „učebnice je tedy strukturovaný a k určitým funkcím uzpůsobený systém.“

Průcha (1998) vytvořil obecný model sktruktury učebnice, kde schéma dělí na textovou složku a mimotextovou složku s tím, že obě jsou strukturované do specifických komponentů. Komponenty jsou pak rozděleny na *aparát prezentace učiva*, *aparát řídicí učení* a *aparát orientační*. Pod ***aparát prezentace učiva*** spadají verbální komponenty jako např.:

- výkladový text prostý
- výkladový text zpřehledněný
- doplňující texty
- poznámky a vysvětlivky
- shrnutí učiva k tématům, celému ročníku nebo předchozímu ročníku

Vedle verbálních komponentů pak máme obrazové komponenty, např:

- umělecká ilustrace
- nauková ilustrace
- fotografie
- mapy, plánky, grafy, diagramy
- obrazová prezentace barevná (Průcha, 1998, s. 141)

***Aparát řídicí učení*** zahrnuje verbální komponenty jako:

- předmluva
- návod k práci
- stimulace celková
- stimulace detailní
- otázky a úkoly
- instrukce k úkolům
- výsledky úkolů a cvičení

***Aparát řídicí učení*** zahrnuje také obrazové komponenty, a to jsou např:

- grafické symboly vyznačující určité části textu
- užití zvláštní barvy pro určité části verbálního textu.

Třetí aparát je pak *aparát orientační*, který zahrnuje pouze verbální komponenty a to:

- obsah učebnice
- členění učebnice na tematické bloky (kapitoly, lekce)
- marginálie (výhmaty, živá záhlaví)
- rejstřík (Průcha, 1998, s. 142)

Bednařík (in Lepil, 2010, s. 16) vymezil tyto strukturní složky učebnice:

1. **Výkladové složky:** *výkladový text* (základní a objasňující text, vzorové úlohy, aplikace učiva v praxi...), *doplňující text* (motivační text uvozující učivo, rozšiřující poznatky, historické poznámky, ilustrační příklady...), *vysvětlující text* (vysvětlení původu cizích slov, poznámky pod čarou, texty pod obrázky)
2. **Obrazový materiál:** *navazující na věcný obsah výkladových složek* (jako jsou například schématické kresby, náčrtky přístrojů, vyobrazení experimentů...), *doplňující ilustrace volně navazující na výkladové složky* (motivační fotografie, historická vyobrazení...), *grafické symboly usnadňující orientaci ve struktuře učebního textu* (piktogramy)
3. **Nevýkladové složky:** *procesuální aparát* (otázky a úlohy, odpovědi a řešení...), *orientační aparát* (nápisy, odkazy na předchozí text, vyobrazení nebo literaturu...)

#### 1.4.1 Obsahová analýza učebnic

Obsah učebnice, jakožto část, která má přímý vztah k didaktickým funkcím, určuje její strukturu. Obsah učebnic se posuzuje podle různých aspektů a výzkumy se na základě toho rozdělily na několik typů analýz. Průcha (1998) je rozdělil do dvou skupin na *mikroanalýzy obsahu učebnic* a *makroanalýzy obsahu učebnic*. U *mikroanalýz obsahu učebnic* se identifikuje a analyzuje strukturní element obsahu a zároveň jejich propojení v určitých úsecích textu učebnic. V *makroanalýzách obsahu učebnic* jde o posouzení celkových vlastností obsahu a jeho vlivu na vzdělávající se studenty.

#### 1.5 Hodnocení učebnic

Učebnice je velice důležitá součást výuky, a proto je důležité pracovat právě s kvalitními učebnicemi. Většinou mají na školách učebnice několik let. Je tedy důležité věnovat pozornost hodnocení učebnic, což není jednoduchá záležitost a je zároveň časově náročná.

Není dobré si učebnici pouze prolistovat, ale spíše udělat důkladnou analýzu. Pro tuto analýzu uvádí Sikorová (2007) plán, který zahrnuje tři fáze výběru a hodnocení učebnic:

- Identifikační fáze: seznámení se s učebnicemi, které jsou dostupné na trhu (čerpat z více zdrojů) -> poté se orientovat na užší výběr, na kterém se provede podrobnější hodnocení
- Hodnotící fáze: Jde o nejnáročnější fázi, ve které se provede důkladná analýza užšího výběru učebnic pod kritérii.
- Fáze výběru: Jde o poslední fázi, ve které se srovnává hodnocení pedagogů, poté diskuse a tato fáze tedy končí výběrem.

Pro hodnotící fázi uvádí Sikorová (2007) nástroj „*Rastr pro hodnocení učebnic*“, který byl vytvořen na základě výzkumu.

Co se týče hodnocení učebnic, tak bych zmínila hodnocení učebnic z pohledu nakladatelů a z pohledu žáků. Nakladatelé vnímají nedostatky v současných hodnotících systémech (Martinková, 2007). Martinková (2007) zmiňuje složité a jednostranné hodnocení učebnic nebo hodnocení učebnic stanovené *Sdělením MŠMT*, které obsahuje nedostatky. U hodnocení učebnic žáky Knecht a Najvarová (2008) zmiňují výzkum (Najvarová, 2008), který se zaměřoval na žáky z 5. ročníku, do kterého byli zapojeni nejlepší a nejhorší čtenáři. Na konci tohoto výzkumu se zjistilo, že úspěšní čtenáři učebnice využívají k vypisování informací, zatím co neúspěšní čtenáři s učebnicemi nepracují, důvodem je složitost textu. „Většina učitelů se shodla, že učebnice (text, uváděné aktivity a úkoly) neodpovídají potřebám a možnostem žáků“ (Knecht & Najvarová, 2008, s. 108). Výzkumů v historii na toto téma bylo více, ve většině vyplynulo zjištění, že by žáci potřebovali učebnice více srozumitelné a zajímavé (Knecht & Najvarová, 2008).

Stará (2019) ve svém výzkumu uvádí, že má u výběru učebnic učitelé velký vliv to, že mají školy již učebnice zakoupené, soulad s rámcovým vzdělávacím programem, cena a existence pracovního sešitu. Naopak nejmenší vliv má hmotnost učebnice, velikost formátu, vazba a kvalita papíru. Kdyby byla možnost, že by mohli učitelé vybírat učebnice svobodně, tak by pro ně byla důležitá aktuálnost učiva, evokační prvky a ilustrace.

### 1.5.1 Metody hodnocení učebnic

K analýze učebnic se užívají různé metody. Průcha (1998) zmiňuje *metody kvantitativní, metody obsahové analýzy, metody dotazovací, metody observační, metody testovací, metody experimentální a metody komparativní*. Sikorová (2007) ukazuje na dvě techniky, které jsou nejčastěji využívané, těmi jsou *aplikace vzorců čtivosti a používání rastrů*. U *aplikace vzorců čtivosti* jde o měření obtížnosti textu vzhledem k věku studentů a u *používání rastrů* jde o užívání seznamů hodnotících kritérií, díky kterým posuzovatel zjistí informace ke zkoumané učebnici. Během analýzy se věnuje pozornost různým aspektům jako například *měření obtížnosti textu učebnice, měření rozsahu učebnic, měření didaktické vybavenosti učebnic* nebo *analýze struktury textu* (Sikorová, 2007).

### 1.5.2 Kritéria hodnocení učebnic

Není vhodné posuzovat učebnici na základě toho, jak je na tom její prodej, přeci jen ani to nemusí nutně znamenat, že jde o kvalitní učebnici. Zároveň „učebnice je třeba hodnotit z hlediska jejich atraktivnosti pro žáka učitele, ale také z pohledu aktuálního stavu poznání příslušných vědních oborů, oborových didaktik pedagogiky i psychologie“ (Knecht & Janík, 2008, s. 14).

Jak bylo výše uvedeno v kapitole o hodnocení učebnic, tak byl vytvořen „*Rastr pro hodnocení učebnic*“ (Sikorová, 2007). Tento rastr obsahuje 34 kritérií pro hodnocení učebnic. Kritéria jsou rozdělena do 13 kategorií. Jde například o kategorie: *přehlednost, přiměřená obtížnost a rozsah učiva, odborná správnost*, toto jsou ty nejdůležitější kategorie. Dále jsou také uvedeny například *motivační charakteristiky, řízení učení, obrazový materiál, shoda s kurikulárními dokumenty, diferenciací učiva a úloh* nebo *cena*. Pod těmito kategoriemi jsou uvedené podrobnější otázky (kritéria). Také Nogová (2008) realizovala výzkum s dalšími odborníky na Slovensku, u kterého se zabývali tvorbou a aplikací kritérií pro hodnocení učebnic, na konci tohoto výzkumu předložili k užívání „*Kritéria na hodnotenie kvality učebnic*“.

Knecht a Weinhöfer (2006) zjistili ve svém výzkumu, že je pro učitele zeměpisu nejdůležitějším kritériem například *názornost vizuálních prostředků, obtížnost výkladového textu* nebo *orientace obsahu na život*. Naopak méně důležitá kritéria jsou například *velikost formátu, první dojem* nebo *vydavatelství*.

V dnešní době je tak trochu komerční záležitostí vydávání učebnic. Určitou roli má stále i stát, který si „ponechává právo určité kontroly nad učebnicovou produkcí v podobě udělování tzv. Schvalovací doložky“ (Lepil, 2008, s. 22).

Jak bylo zmíněno v kapitole o funkcích učebnice, tak Lepil (2010) uvedl nejdůležitější požadavky na učebnice. Na základě těchto požadavků stanovil také „kritéria výběru učebnic:

- Didaktické zpracování
- Obsah učiva, jeho aktuálnost nebo zastaralost
- Logicko-strukturální uspořádání
- Grafická a typografická úroveň
- Jazyk, styl a terminologická správnost textu
- Kvantitativní kritéria (formát, rozsah, cena)
- Výukové materiály rozšiřující učebnici
- Metodická příručka pro učitele“ (Lepil, 2010, s. 18)

### **1.5.3 Schvalovací doložka**

Co se týče výběru a schvalování učebnic, tak je to proces, který má několik kroků. „Schvalování učebnice je řada procesů a mechanismů, během nichž jsou učebnice posuzovány a doporučovány nebo odmítány pro použití na školách a které probíhají zejména na úrovni státu, spolkových zemí a regionů (konkrétně např. prostřednictvím ministerstev školství)“ (Sikorová, 2007, s.18). Při výběru učebnice se mohou školy řídit také schvalovací doložkou. Schvalovací doložku (Směrnice náměstka ministra pro vzdělávání ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k postupu a stanoveným podmínkám pro udělování a odnímání schvalovacích doložek učebnicím a učebním textům a k zařazování učebnic a učebních textů do seznamu učebnic 2013) uděluje právě Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, díky níž uživatelé zjistí, zda daná učebnice podle MŠMT splňuje podmínky, neboli je v souladu s cíli vzdělávání stanovenými školským zákonem, RVP a také právními předpisy. Informace k udělování nebo odnímání schvalovací doložky lze nalézt na webu MŠMT, kde se také nachází seznam konkrétních učebnic, které schvalovací doložku mají udělenou.

## 1.6 Elektronické učebnice

Určitě je vhodné zmínit elektronické učebnice, které jsou také součástí vzdělávání a je to odvětví týkající se učebnic. Celkově se ale digitálních zdrojů dotkneme více v kapitole o jiných výukových zdrojích. Ale je tomu tak, že se mezi učebnice řadí právě i elektronické učebnice, které nakladatelství vydávají společně s tištěnými učebnicemi (Stará, 2019).

Již Průcha (1998) zmiňoval přítomnost elektronických učebnic. Elektronické učebnice byly už tenkrát považovány za atraktivní oproti tištěným učebnicím. Učitelé mohli využívat vizuálních a zvukových ukázek, což je možné dodnes. Na školách jsou v dnešní době běžně dostupné počítače, projektory nebo interaktivní tabule, a dokonce se někde můžeme setkat i s tablety (Stará, 2019). Elektronické učebnice mohly být pomůckou právě v době pandemie covid-19. Na což existuje výzkum (Stará & Vodrážková, 2022), ve kterém se ukázalo, že jsou učitelé, kteří elektronické učebnice využívali pravidelně, někteří pouze příležitostně a někdo dával spíše přednost jiným elektronickým zdrojům.

## 2 Práce učitelů s učebnicemi

V předchozích kapitolách jsem se zabývala učebnicí jakožto pojmem, jejími funkcemi, rolí, strukturou nebo hodnocením učebnic. Nyní si přiblížíme samotnou práci učitelů s učebnicemi. Jelikož je nepochybně spoustu způsobů, jak se může ve výuce nebo při přípravě na ni, s učebnicí pracovat a zároveň jak moc zasahuje do výuky.

Přeci jen samotné „oživení učebnice nastává teprve v okamžiku, kdy se dostává do rukou svým uživatelům – žákům a učitelům – a stává se nástrojem jejich činnosti“ (Průcha 1998, s. 108).

### 2.1 Užívání učebnic učiteli

Co se týče vztahu učitel a učebnice, tak Průcha (1998, s. 111) toto téma shrnul do tří oblastí:

1. „Účely, ke kterým učitelé učebnice využívají.
2. Činnosti, které s učebnicemi (a především s učivem) učitelé dělají.
3. Postoje a hodnocení, která učitelé k učebnicím zaujímají.“

Kdo ještě rozdělil užívání učebnic do tří typů dříve je Hinchmanová (citováno v Sikorová, 2010, s. 36). Jde tedy o výzkum prováděný v USA. Výzkum byl prováděn u tří učitelek, a u všech se přístup k užívání učebnic lišil. Pro jednu z učitelek byla učebnice primární zdroj, pro další byl text učebnice spíše jako doplňkový zdroj a třetí využívala učebnici jako zdroj pro různé aktivity. Typy užívání učebnic, které byly tedy identifikovány jsou *systematické probírání učebnice* (šlo o probírání učiva podle osnov, tudíž učitelka očekávala, že budou žáci schopni pracovat s textem a s informacemi obsaženými v něm), *zdroj pro činnosti* (činnost, která byla založena na práci s textem – byla očekávána vyšší úroveň porozumění) a *odkaz pro diskuse* (texty v učebnicích byly tedy zdrojem pro vyšší úroveň interpretace).

Ve svém výzkumu Hudecová (2001) uvádí, že učitelé dějepisu užívají ty učebnice, které na škole jsou a jiné na výběr nemají. Další nejčastější odpovědí byl vyhovující obsah vzhledem k osnovám, na což Hudecová reaguje tím, že „U knih z r. 1988 je kuriózní, že vyučující uvádí mj. jako důvod, že nejlépe odpovídají osnovám. Pravděpodobně osnovy učitel nikdy nečetl“ (Hudecová, 2001, s. 330). Další uváděné časté důvody užívání učebnic byly, že na jiné škola nemá finanční prostředky, a nejlépe se s danou učebnicí pracuje učiteli a žákům ve škole.

Užíváním učebnic v hodinách zeměpisu se také zabývali ve svém výzkumu Knecht a Weinhöfer (2005). Ti odeslali dotazníky, které byly zaslány do jihomoravských základních škol (442 škol). Nakonec se pracovalo se vzorkem, který tvořilo 53 učitelů. Cílem bylo zjistit, jaké učebnice učitelé využívají, k čemu je využívají, jakou plní učebnice úlohu ve výuce, podle jakých kritérií vybírají učitelé učebnice a jaké mají učitelé požadavky v souvislosti s učebnicemi. Zmíním ještě výsledek týkající se účelů využívání učebnic. Podle zjištění hlavní část učitelů užívá učebnice k přípravě na vyučování. Větší polovina dotazovaných užívala učebnice k zadávání úkolů při výuce, práci ve vyučovacích hodinách nebo k tvorbě tematických plánů. Menší část dotazovaných učitelů užívala učebnice k opakování učiva, organizaci výuky a pro domácí práci žáků. Pět učitelů ještě uvedlo kopírování mapek, tabulek a jiné.

Janík et al. (2007) provedli výzkum na 2. stupni základních škol, který se týkal hodin fyziky. Ve výzkumu byly využívány videozáznamy. Zjistilo se, že učebnice jsou ve fyzice zdrojem úloh, zdroj příkladů a informací. Ukázalo se, že tedy i v tomto výzkumu jsou učebnice stále využívaným didaktickým prostředkem i na vyšším stupni základních škol.

V hodinách zeměpisu na druhém stupni základní školy prováděli výzkum Hübelová et al. (2008). V těchto hodinách je učebnice zdrojem informací. Je to zdroj, ze kterého se čte nějaký text, definice nebo úloha; popisují se obrázky, nákresy; opisují se texty nebo se překreslují do sešitu.

Průcha (2009, s. 293) také uvádí, že „učebnice jsou zřejmě hlavním zdrojem, který učitelé používají pro plánování výuky“. Což se na základě těchto výzkumů, ale i těch následujících stále potvrzuje.

Například Sikorová (2010) uvádí výzkum, u kterého bylo cílem identifikovat roli, jakou hrají učebnice ve výuce, s tím že šlo o 2. stupeň základní školy. Nakonec bylo zapojeno deset škol v Ostravě. Použitými metodami bylo strukturované pozorování, polostrukturované individuální rozhovory s učiteli, polostrukturované párové rozhovory s žáky, dotazníky pro učitele a dotazníky pro žáky. Účely užívání učebnice, které se zmiňují je učebnice *jako zdroj učiva, k procvičování, jako podklad pro diskusi, východisko pro metodické zpracování výuky, k motivaci žáků, jen jako doplňkový text, pro inspiraci učitele, jako garance správnosti obsahu výuky a k diagnostickým účelům (zkoušení apod.)*. “Jak na základě

rozhovorů, tak podle pozorování je zřejmé, že učitelé nejvíce používali učebnici jako zdroj učiva (85 % v rozhovorech)“ (Sikorová, 2010, s. 75). Hned jako druhý nejčastější účel užívání uvedli učitelé právě procvičování. Nejméně byl vyzorovaný účel užívání učebnic k diagnostickým účelům. Co bych ale ještě ráda zmínila je užívání učebnic k tvorbě tematických plánů. Určitá část učitelů užívá učebnice k tvorbě tematických plánů, ale zároveň jsou učitelé, kteří uvedli, že k tomuto účelu učebnici nepoužívají vůbec. Záleželo na tom, jak byli s učebnicí spokojeni.

Stará a Krčmářová (2014) se zabývaly výzkumem zaměřeným na to, jak učitele 1. stupně užívají učebnicové materiály (pracovní učebnici a metodickou příručku) v přírodovědných tématech. Pro tento výzkum vybraly tři učitelky. První z nich měla dvacetiletou praxi. Druhou učitelkou byla učitelka s kratší praxí (pět let). Třetí učitelka měla podobně dlouhou praxi (čtyři roky) jako druhá paní učitelka, ale vyučovala jiným stylem. Nejprve došlo k analýze patřičných výukových materiálů, poté proběhlo pozorování a na konci rozhovory. U všech zmiňovaných učitelek došlo k závěru, že jsou pro ně učebnice pouze jedním ze zdrojů, které jim ovlivňují obsah, ale jde o základní zdroj. Také je zmíněna kurikulární reforma, kterou přijaly a vnímají svou roli učitelky jako aktérky, která rozhoduje o výběru učiva. Když se ale vrátím zpět k užívání učebnic, tak byly učebnicové materiály pro všechny učitelky zdrojem pro činnosti žáků, zároveň mělo vliv na učitelky to, s jakou třídou pracovaly.

Vliv učebnic na obsah vyučovacích hodin byl také součástí výzkumu Staré (2019), který byl orientovaný na práci učitelů s učebnicemi ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Výzkum měl více částí, v jedné z nich byl využit dotazník, který obsahoval 33 otázek a vyplnilo ho 217 učitelů, kteří vyučují vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Díky dotazníku bylo zjištěno, že učebnice mají průměrný vliv na obsah, alespoň u vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Nejde totiž pouze o učebnice, které mají určitý vliv na obsah, ale také zmiňují školní vzdělávací a tematický plán. 41% učitelů uvedlo, že učebnici užívají téměř každou hodinu a 42% učitelů uvedlo, že učebnici užívají každou druhou až třetí hodinu. Poté následovala část výzkumu, kde byly vedeny rozhovory se sedmnácti učiteli, kteří měli různou délku učitelské praxe. Bylo zjištěno, že „učitelé vnímají učebnice jako kurikulární dokumenty, jež určují obsah vzdělávání, přičemž určujícím obsahem myslí témata, ne cíle, zobecnění či velké

myšlenky“ (Stará, 2019, s. 146). Je ale také důležité zmínit, že si učitelé učebnicové texty někdy upravují, aby odpovídaly tomu, s jakou třídou učitel momentálně pracuje a co daná třída zrovna potřebuje.

Sikorová, Václavík a Červenková (2019) prováděli výzkum u učitelů na 2. stupni ZŠ, ve kterém se zaměřovali na užívání tištěných, ale i digitálních zdrojů. Šlo o rozhovory s pěti učiteli. Nejvíce učitelé hovořili právě o učebnici a jejím využití, jakožto zdroji pro výuku a pro přípravu na výuku. Učitelé ale také zmínili jako důležité, že mohou žáci pracovat s učebnicemi doma.

Co se týče užívání učebnic, tak jsou také různé konkrétní činnosti, které jsou možné s učebnicí dělat. Sikorová (2010) identifikovala 29 činností s učebnicí. Mezi ně patří například *hromadné řešení příkladů, vypracování úloh, odpovídání na otázky s tím, že s žáky spolupracuje učitel; samostatné řešení příkladů, vypracovávání úloh, odpovídání na otázky (učitel mezitím pomáhá žákům, kteří to potřebují); společná kontrola výsledků; vyhledávání v textu; diskuse na základě textu*. Nejčastějšími činnostmi je *vysvětlování učiva* (žáci mezitím sledují text v učebnici) a *společné čtení* (jeden po druhém).

Někdy je potřeba učebnicové texty upravovat. Důvodem těchto úprav je *aktualizace zastaralých údajů, oprava chybných údajů, doplnění dalších textů či úloh na procvičování, originální texty nejsou dostatečně informačně bohaté nebo jsou příliš obsáhlé* (Stará, 2019).

### **2.1.1 Kurikulární reforma**

Obsahem vzdělávání je to, co „je vymezováno v kurikulárních dokumentech, jimiž jsou učební plány, učební osnovy, učebnice, didaktické texty pro žáky, metodické příručky pro učitele, standardy vzdělávání, požadavky na zkoušky“ (Průcha, 2007, s. 249).

V České republice začala v roce 2005 kurikulární reforma, která přinesla určité změny v obsahu a cílech vzdělávání. Tato reforma se zmiňuje právě i v některých výzkumech, které se orientují na užívání učebnic. Například Stará a Krčmářová (2014) poukazují na to, zda tato reforma nevedla do popředí učitelů více klíčové kompetence, které jsou uvedené v RVP ZV než samotné učivo vzdělávacích oblastí.

Ohledně učebnic a kurikulární reformy uvádí Sikorová (2010) poznatek na toto téma ve svém výzkumu. Tím je, že někteří učitelé na základě této reformy učebnice změnili, ale jiní

zase naopak ne. Zároveň si většina učitelů myslela, že tato reforma neovlivní jejich práci s učebnicemi.

Také výzkum (Pešková et al., 2018) zabývající se postojem učitelů ke kurikulární reformě přinesl nové poznatky. Výzkumu se účastnilo 18 učitelů a byly prováděny polostrukturované rozhovory v průběhu deseti let (aby bylo zachyceno očekávání, silné momenty během zavádění a pohled na kurikulární reformu dnes). Byly tři skupiny postojů učitelů k této reformě, jedna pozitivních, druhá neutrálních a třetí negativních. Převážně převažovaly na počátku v rozhovorech negativní emoce. Postupně učitelé reformu přijímali nebo ji alespoň respektovali. To, jak na to učitelé nahlíží dnes, se nedá říct jednoznačně. Ti učitelé, co měli pozitivní postoj k reformě, se s ní ztotožnili. Učitelé s neutrálním postojem si uvědomují její pozitiva i negativa. Skupina učitelů s negativním postojem i o ta léta později vnímají nedostatky, které reforma přinesla, tedy alespoň z jejich pohledu. Také byla zmíněna nedostatečná podpora při zavádění (materiály, informovanost, spolupráce s kolegy a nadřízenými). Stará a Krčmářová (2014, s. 107) se domnívají „že je důležité, aby inovace kurikula byly doprovázeny systematickou podporou učitelů“.

## **2.2 Užívání e-učebnic a její nevýhody**

Stará (2019) realizovala rozhovory s učiteli na téma elektronických učebnic. Učitelé zmiňují různá pozitiva a negativa těchto učebnic. Jako pozitivní uvádí názornost, nebo lepší orientaci během společné kontroly. Děti mají otevřené své tištěné učebnice, ale zároveň může být otevřené konkrétní cvičení na tabuli, tudíž se mohou lépe zorientovat. Výhodou je, že si mohou pouštět různé videoukázky nebo audio. Samozřejmě ne všichni elektronické učebnice mají k dispozici. Jako nevýhody elektronické učebnice učitelé zmiňují technické problémy a scházející podporu ze strany školy. Mezi nevýhodou může také spadat únava očí. Zároveň jsou učitelé, kterým se elektronické učebnice do rukou zatím nedostaly, ale ani zatím nepocítují tu potřebu. Někteří učitelé mají problém se orientovat v elektronických učebnicích a je pro ně náročné zjistit, co která učebnice nabízí (Stará & Vodrážková, 2022).

Co se týče výhody promítání textů v učebnici, se kterými žáci v tu chvíli pracují, tak to potvrzují i paní učitelky ve výzkumu Staré a Vodrážkové (2022), shodují se také u výhody videoukázek. Jedna z učitelek konstatuje, že e-učebnici začala využívat více kvůli distančnímu vzdělávání.

Také Lepil (2010, s. 24) již dříve zmiňoval, že „elektronická učebnice umožňuje lepší prezentaci obrazové části učebnice použitím dataprojektoru nebo interaktivní tabule, zahrnuje také video i audio sekvence, odkazy na další zdroje na webu atd.“

Učitelé, kteří užívají elektronické učebnice, tak „vysoce hodnotí názornost, možnost kontrolovat práci žáků poutavějším způsobem, možnost poskytnout žákům informace jinou, názornější formou“ (Stará, 2019, s. 153). Naopak jsou kritizovány technické problémy a menší interaktivita e-učebnic. Kromě technických problémů je také jako negativum uváděna vyšší pořizovací cena (Stará & Vodrážková, 2022).

### **2.3 Aspekt sledování cíle**

Důležitou roli ohledně užívání učebnic ve výuce mají také cíle, protože je důležité, aby cíle a obsah výuky byly v souladu. Jak s těmito cíli učitelé pracují, zkoumali ve svém výzkumu Starý a Stará (2018). V tomto výzkumu bylo využito pozorování, polostrukturované rozhovory s deseti učitelkami a následná analýza. Na základě získaných dat se zjistilo, že cíle bývají v hodinách často nevyjádřené, ale samotní učitelé nad cíli uvažují a snaží se zadávat takové úlohy, aby byly v souladu s cíli. Závěrečným zjištěním bylo, že „výukové cíle mohou poskytovat cenný nástroj pro plánování, realizaci i hodnocení učení a že je důležité, aby všechny tyto součásti byly koherentní“ (Starý & Stará, 2018, s. 125).

### 3 Práce učitelů s jinými výukovými zdroji

Učitelé užívají ve své práci nejen učebnice, ale také jiné výukové zdroje. Tyto výukové zdroje mají svou určitou roli a je možné, že je někteří učitelé využívají více než samotné učebnice. Zároveň jsou běžně k dispozici dnes na školách počítače, projektory, interaktivní tabule, které jsou ve výuce také využívány. Učitelé mohou využívat různé tištěné materiály, digitální a online zdroje, audiovizuální materiály nebo didaktické pomůcky a materiály vytvořené učitelem. Učební materiály mohou fungovat jako podpora pro učitele a pomáhají formulovat učební obsah (Hansen & Gissel, 2017).

#### 3.1 Výukové zdroje

Sikorová, Václavík a Červenková (2019) zahrnují do výukových zdrojů v jejich výzkumu všechny textové zdroje (v tištěné i digitální podobě), jako jsou *didaktické texty, pracovní sešity, atlasy, učebnice, digitální výukové aplikace a programy, odborné zdroje, YouTube, wikipedie, ale také vlastní texty učitelů a žáků* (prezentace, referáty...).

Dále je ale možnost nazývat tyto výukové zdroje jako například učební pomůcky.

Rambousek (2014, s. 16) vytvořil přehled různých učebních pomůcek:

- Originální předměty a reálné skutečnosti (přírodniny výrobky, jevy a děje, zvuky)
- Zobrazení a znázornění předmětů a skutečností (modely, zobrazení, zvukové záznamy)
- Textové pomůcky tištěné či digitální (učebnice, pracovní materiály, doplňková a pomocná literatura a informační zdroje)
- Pořady a programy prezentované technickými prostředky (pořady jako např. výukové filmy; programy)
- Speciální pomůcky (žakovské experimentální soupravy, stavebnice, zaměstnávací pomůcky)

Lepil (2010) používá termín výukové materiály a ty rozdělil na několik druhů. Těmi jsou *učebnice* (ty jsem já ve své diplomové práci zařadila do první kapitoly a věnovala jim tak samostatnou část), *doplňující a pracovní literaturu pro žáky, odborná a metodická literatura*

*pro učitele, učební pomůcky v materializované podobě, materiály pro elektronickou prezentaci, informační zdroje na webu, materiály pro e-learning.*

Jako další uvádí Lepil (2010) typy výukových materiálů a těmi jsou *didaktické testy, pracovní sešity, sbírky úloh, odborná a metodická literatura pro učitele, tabulky, přehled poznatků, doplňková četba (populárně naučná literatura), encyklopedie, lexikony a atlasy.*

Zvláště uvádí typy pro elektronickou prezentaci: *videozáznamy, aplety (animace a simulace), multimediální výukové programy, didaktické počítačové hry, materiály pro interaktivní tabule, informační zdroje na webu* (Lepil, 2010).

Zounek (2002, s. 62) rozdělil informační technologie na tři skupiny a těmi jsou „základní programové vybavení (operační systémy), aplikační programové vybavení (vlastní aplikace – např. textové procesory, tabulkové editory, webové prohlížeče aj.), technické vybavení (počítače, síťová infrastruktura aj.)“.

Technologie mají ale také různé funkce. Rambousek (2014, s. 25) uvádí:

- **Funkce motivačně-stimulační:** Je důležité zaměřit se během výuky také na motivaci a stimulaci. K tomu mohou pomoci právě technické výukové prostředky, díky kterým se může v žácích probudit větší zájem o učivo a lépe se upoutá jejich pozornost.
- **Funkce informačně-expoziční:** Tato funkce znamená, že učivo může být díky technickým prostředkům předáváno v mnohem větším rozsahu. Jde o to, že předávané informace jsou v komplexnější formě a pomáhají k snadnějšímu osvojování určitého učiva. Může být využito audiovizuální formy, „což může ve svém důsledku vést ke snazšímu a trvalejšímu osvojení učiva“ (Rambousek, 2014, s. 34).
- **Funkce repetiční-fixační:** Je potřeba si nové učivo upevňovat a procvičovat, to je základem této funkce. K této fázi opět mohou být technické prostředky nápomocné, například lze využít projektoru, interaktivní tabule, her nebo různých internetových programů (aplikací).
- **Funkce aplikační:** Závisí na základě propojení teoretických znalostí s praktickým užíváním vědomostí a dovedností. Technické didaktické prostředky mohou být

nápomocné při těchto praktických aktivitách, jako je třeba řešení úloh nebo nějaká práce v dílnách či laboratoři.

- **Funkce kontrolně-diagnostická:** Jde o téměř nejdůležitější funkci, která je vlastně takovým souhrnem všech předchozích funkcí. Tato funkce „spočívá v pomoci při získávání, zpracovávání a včasném poskytování kvalitních zpětnovazebních informací učiteli nebo žákům, tj. při realizaci (prohloubení, usnadnění, umožnění) různých druhů zpětné vazby“ (Rambousek, 2014, s. 43).

Když se zaměříme právě na výukové technologie, mohou nabízet vlastnosti, které učebnice nemají. Lepil (2010, s. 23) uvádí *interaktivitu, multimediální zpracování učební informace a hypertextové zpracování učební informace (víceúrovňový přístup umožňující postupovat v textu různými směry)*. Pokud je výukový materiál *interaktivní*, tak se žák stává spolutvůrcem výuky (diskutuje, sdílí své nápady, myšlenky). Učitel, který tento materiál užívá, může zasahovat do textu, či obrazu. Jsou také dostupné animace nebo simulace. Učebnice mohou být doplněny těmito materiály (např. CD ROM, DVD, odkazy na další informační zdroje, materiály pro práci s interaktivní tabulí). Jde tedy o takový „základní parametr všech elektronických výukových materiálů“ (Lepil, 2010, s. 23). Například u učebnic, které byly zaměřené na různé jazyky, byly běžně součástí CD s poslechem (Janíková, 2007). Mezi nakladatelství, která nabízejí interaktivní učebnice, s nimiž poté pracuje učitel na interaktivní tabuli, mezitím co žáci mají své klasické učebnice, patří například Fraus (Lepil, 2010). *Multimediální zpracování učební informace* je elektronická podoba multimediálního programu, přičemž „přímo do výkladového textu jsou pak zařazována vyobrazení a videosekvence, které může učitel využít jednak při výuce ve třídě, ale může s nimi pracovat i žák při studiu doma“ (Lepil, 2010, s. 24). Multimédia mohou být pro učitele velkou pomůckou pro sebevzdělávání nebo poskytnutí inspirace, jak žákům zprostředkovat nějaké složitější téma (Zounek, 2002). Posloužit nemusí pouze učitelům, ale i žákům pro které mohou být multimediální programy podporou při přípravě referátu, pokud by byla možnost s nimi pracovat i mimo výuku (Zounek, 2002). U *multimediálního CD-ROM* se pravděpodobně očekává, že je práce s ním složitější a je potřeba, aby měli žáci větší počítačové schopnosti. Jsou tedy určené spíše pro starší žáky (Janíková, 2007).

Rambousek (2014) uvádí, že podstata technických prostředků a jejich přínos...

ke zkvalitnění a zefektivnění vyučovacího procesu je většinou hlubší. Spočívá především v jiném (novém) zpracování obsahu, ve změnách metod a forem vyučování a učení, v širším respektování pedagogických a psychologických zákonitostí a individuálních zvláštností žáků, v nových (dříve nebývalých) možnostech získávání a zpracování informací a výukové komunikace jako takové, v podpoře či umožnění kvalitativně vyšších a účinnějších způsobů řízení, včetně přechodu od informativního k heuristickému, produkčnímu či regulativnímu vyučování, v širší objektivizaci, racionalizaci a substituci činností učitele i žáka (s. 26).

Z pohledu e-learningu uvádí Telnarová (2003) různé výhody a nevýhody tištěných učebnic a elektronických výukových materiálů. Výhodou učebnic je například dobrá manipulace s učebnicí (žák jí může používat kdekoliv) a není k ní potřeba žádné vybavení. Naopak to uvádí jako nevýhodu u elektronických materiálů, jelikož studenti k těmto materiálům potřebují techniku, dobré připojení k internetu a zároveň čtení z monitoru by mohlo být pro spoustu žáků problémem. Výhodou elektronických materiálů je snadná aktualizace; možnost využívání aplikací, interaktivních testů nebo výukových programů; snadná a nenákladná distribuce nebo možnost sdílení informace. Naopak jako nevýhodu učebnic uvádí nákladnou distribuci, nesnadnou aktualizaci údajů, nákladnou aktualizaci nebo nemožnost interaktivního přístupu.

### **3.2 Užívání výukových zdrojů**

Jeden z užívaných zdrojů je například interaktivní technika, která „zahrnuje různé interaktivní monitory, displeje, plochy a tabule“ (Rambousek, 2014, s. 22). Co se týče interaktivních tabulí, tak je možné je využít pro *prezentaci nějakého výukového programu, dopisování a kreslení do promítaného textu, předváděcí sešit* (elektronická flipchart). Má různé výhody jako *motivační účinek, větší aktivita žáků a jejich spoluúčast ve výuce, efektivnější využití obrazů, videozáznamů* atd. Nedostatky jsou v *náročnosti přípravy prezentací, přeplnění těchto prezentací* (nepřiměřená rychlost prezentování pro žáky), *nevhodná instalace tabule* (Lepil, 2010). Interaktivní tabule může podpořit vyučovací proces jak pro učitele, tak pro žáky (Hansen & Gissel, 2017). Zounek (2002, s. 62) poznamenal, že „počítače představují v práci učitelů dobrou pomůcku umožňující nejen výrazně zefektivnit

a zatraktivnit výuku, ale pomáhají rovněž při administrativní práci či při přípravě na výuku“. A proto, aby učitel mohl pracovat s internetem ve vyučovací hodině, tak musí sám zvládat práci s internetem a musí mít k tomu dobře vybavenou učebnu (Zounek, 2002). Ale například ve výzkumu Staré (2019) se ukázalo, že učitelé využívají výukové softwary spíš méně.

Další využívanou technologií je dataprojektor, který „je optický projekční přístroj, který umožňuje projekci obrazového výstupu počítače na velkou projekční plochu, tedy velkoplošnou prezentaci elektronicky zpracovaného obrazu nebo textu, který uživatel vidí na ploše monitoru počítače“ (Lepil, 2010, s. 85). Díky této projekční technice mohou tedy učitelé zobrazit předlohu na promítací plochu (Rambousek, 2014).

Počítač a samotný internet má různé využití v práci učitele. Kusal (citováno v Novotný, 2002, s. 70) navrhl pro toto využívání rozčlenění na:

- přímé zařazení do vyučovací hodiny
- příprava na výuku
- informační kontakty
- komunikace, spolupráce
- prezentace prostřednictvím webové stránky

Ve výzkumu (Janík et al. 2007) na druhém stupni u předmětu fyziky bylo zjištěno, že mezi nejčastější didaktický prostředek patří tabule, na kterou učitelé znázorňují, kreslí, zapisují a žáci informace opisují, obkreslují nebo počítají zadané úlohy. Naopak moderní didaktická média jsou využívána minimálně. Důvodem je chybějící vybavení, program, ale možná také učitelé nemají takový přehled o dostupných médiích k výuce fyziky.

V hodinách zeměpisu se během výzkumu Hübelové et al. (2008) v průměrné části vyučování vůbec neužívala média. Pokud se nějaká využívala, tak to byla nejčastěji mapa/atlas, a to hlavně když učitelé učili žáky novou látku, nebo se procvičovalo již naučené učivo. Vůbec nebylo využité v hodinách audio. Video, filmy nebo ICT byly využity velice málo. Využívány byly při nějakém shrnování učiva. Dalšími používanými didaktickými prostředky byly pracovní listy, tabule, obrázky nebo kartičky.

Zounek a Šed'ová (2009) provedli výzkum, který se zabýval tím, jaký vztah mají učitelé k technologiím. Šlo o polostrukturované rozhovory se čtrnácti učiteli. Druhou částí výzkumu byly dotazníky, které vyplnilo 404 učitelů z Jihomoravského kraje. Výsledky výzkumu ukazují, že nejvíce je učiteli užíván počítač a internet. Celkově je ale hodně využíváno spektrum technologií, jako například projektor, kopírka. Někteří učitelé ale stále zcela odmítají tyto technologie využívat. Bylo zjištěno, že učitelé užívají technologie jako nosič obsahu, podpora názornosti, nástroj k osvojení si jednoduchých dovedností. Nevýhodou může být to, že se žáci soustředí více na technologii než na učitele.

Výsledky výzkumu (Sikorová et. al., 2019) učitelů na 2. stupni ukazují, že jsou pro učitele nejpoužívanějším zdrojem učebnice, ale hned jako další zdroj zmiňovali někteří učitelé vlastní krátké texty, které si připravují. Což se potvrzuje i ve výzkumu Staré (2019). Vytvářením vlastních materiálů mohou učitelé velice ovlivnit výuku ve své třídě, jde o jednu z nejstarších strategií (Ball & Cohen, 2016). Dále jsou uváděné pracovní listy, pracovní sešity, atlasy, slovníky, dokonce dva učitelé zmínili také časopisy. Co se týče digitálních zdrojů, tak jedna z učitelek užívá interaktivní tabuli. Vlastní texty si buď vytváří učitelky zcela samy nebo si přetváří texty z různých zdrojů podle své potřeby. Následně tyto texty užívají k motivaci žáků, aktivizaci, propojování učiva nebo nad textem diskutují. U digitálních zdrojů byly nejčastěji zmiňované prezentace nebo videa. Prezentace a videa mají také motivační charakter, může se v prezentaci objevovat shrnutí nějakého učiva, zároveň jde o určitou názornost. Když učitel pustí video, tak tím může uspořit čas a zároveň je video názorné a motivující (Sikorová et. al., 2019).

Ve výzkumu Staré (2019) se potvrdilo, že učebnice jsou nejužívanějším zdrojem, ale hned dalším nejvíce využívaným zdrojem jsou vlastní vytvořené materiály učitelů a na třetím místě jsou internetové zdroje. Díky vytváření vlastních materiálů do výuky mohou učitelé reagovat právě na potřeby žáků, se kterými pracují. Co se týče užívání pracovních sešitů, tak bylo zjištěné, že jsou učiteli využívány pro hodnocení, zdroj nápadů nebo zdroj námětů do výuky. Někteří učitelé zmiňují jako internetový zdroj portály pro učitele (portály sdružení Tereza, metodický portál rvp.cz spravované Národním ústavem pro vzdělávání, portál společnosti AV media). Oblíbeným zdrojem jsou videa v rámci elektronických učebnic. Jedna z respondentek uvádí jako využívaný zdroj v jejich hodinách prvouky například

mobilní aplikace. Ve výsledku ale lze říct, že internetové zdroje využívají učitelé hlavně u přípravy na výuku, naopak přímo ve výuce už tak využívané nejsou.

Grossman a Thompson (2008) provedli výzkum u začínajících učitelů. Tito učitelé uvádějí, že materiály čerpali od jiných učitelů, z knihoven nebo na internetu. Dohledávání materiálů je pro ně někdy komplikované. Všechny ty materiály, které různě dohledaly, pro ně byly hlavním zdrojem pro výuku. Na začátku užívání dohledaných materiálů se drželi přesně toho, jak byly vytvořené, postupem času si začali materiály upravovat tak, jak potřebovali (vzhledem k individuálním potřebám dané třídy).

Stará a Vodrážková (2022) provedly výzkum na základě pozorování ve třídách a poté rozhovory se čtyřmi učiteli. Na základě tohoto výzkumu bylo zjištěno, že mezi užívané zdroje patří YouTube, Pinterest, skupina na Facebooku, Wordwall, Kahoot nebo také stírací tabulky. Tyto zdroje často užívají pro zpestření výuky. Jak jedna z učitelek uvádí, tak je pro ni důležité, aby výuka bavila žáky, ale také ji. Některé z učitelek zmínily, že je pro ně důležitým zdrojem při plánování výuky také tematický plán. Jedna z respondentek zmiňuje, že by ocenila nějaký přehled, ve kterém by byl určitý seznam zdrojů a co se v každém z nich dá dohledat, jelikož nemají učitele tolik času na neustálé hledání zdrojů.

Následuje vysvětlení funkcí několika aplikací, které učitelé zmínili, že je využívají. Učitelé tedy často pracují s aplikacemi jako je:

### **Wordwall**

Wordwall je webová aplikace (dostupná online), na které se dá po přihlášení vytvářet různé aktivity. Buď může uživatel použít již vytvořené aktivity od někoho jiného nebo si vytvořit vlastní pomocí šablon. Aktivity může použít interaktivně nebo je může také vytisknout. Šablony jsou vytvořené například na kvízy nebo křížovky. Wordwall lze využít i na různé úkoly pro žáky, které mohou řešit doma nebo ve škole, pokud mají přístup k zařízením. Buď je dostupná základní verze zdarma nebo je možné si připlatit za větší balíček možností.

### **Kahoot!**

Kahoot! je také online platforma (interaktivní), ve které může opět učitel vytvářet různé kvízy, hry, aktivity. Speciální je v tom, že tyto vytvořené aktivity můžou hrát všichni žáci

ve třídě najednou a sbírat za správné odpovědi body. Po skončení dané aktivity se pak ukážou hromadné výsledky. Žáci odpovídají buď na svých mobilech, tabletech nebo počítačích.

### **Pinterest**

Pinterest je dostupný jako webová stránka, ale také jako mobilní aplikace. Je to aplikace plná inspirace. Člověk zde najde inspiraci na různé věci (dekorace, móda, domácnost...). Učitel zde může najít různé výukové materiály. Nejvíce asi různé pracovní listy nebo inspiraci do výtvarné výchovy.

## **4 Výzkumná část**

### **4.1 Zdůvodnění a cíl výzkumu**

Cílem mého výzkumu je zjistit, jakým způsobem učitelé 1. stupně užívají učebnice a jiné výukové zdroje. Konkrétněji je mým cílem zjistit, jak tyto výukové zdroje a učebnice užívají učitelé 1. stupně při plánování a realizaci výuky. Určitě jde o důležité téma, protože se technologie posouvají neustále dopředu a učitelé mají čím dál tím více možností. Stále jsou ale také často využívány právě učebnice, tak bych ráda zjistila, jak daní učitelé s učebnicemi pracují, nebo zda dávají větší přednost jiným výukovým materiálům. Zároveň učebnice a jiné výukové zdroje mají velkou roli ve vzdělávání žáků, ale také na přípravu učitelů. I na to se ve svém výzkumu zaměřuji, zda digitální zdroje u zkoumaných učitelů změnilы způsob jejich výuky. Jde o výzkum, který bude přínosný jak pro mou budoucí praxi, tak i pro další studenty pedagogické fakulty nebo jiné výzkumy zaměřené na téma užívání učebnic a jiných výukových zdrojů.

### **4.2 Výzkumné otázky**

Za hlavní výzkumnou otázku jsem si zvolila: Jakým způsobem učitelé 1. stupně využívají učebnice a jiné zdroje?

Podotázky:

- Jakým způsobem je užívají při plánování výuky?
- Jakým způsobem je užívají při realizaci výuky?
- Jak podle učitelů digitální zdroje změnilы jejich způsob výuky?

### **4.3 Výzkumný vzorek**

Pro tento výzkum byly jako výzkumný vzorek vybrány tři učitelky 1. stupně základní školy. Všechny tři učitelky jsou zároveň třídními učitelkami tříd, ve kterých jsem byla na pozorování, kromě jedné hodiny matematiky. Všechny respondentky jsou z jedné školy, výzkum by tak mohl poskytovat zajímavý pohled, jelikož mají všechny paní učitelky k dispozici stejné výukové materiály. Tyto učitelky učí na státní škole, na kterou dochází 633 žáků a nachází se v okrese Plzeň-jih. Škola je momentálně zapojena do projektu „Podpora škol s nadprůměrným počtem znevýhodněných žáků“. Do školy dochází 100

cizinců. Na škole mají učitelé přístup k interaktivním učebnicím, tabletům a dalším různým pomůckám. Všechny paní učitelky mají k dispozici interaktivní učebnice od nakladatelství Nová škola. Na hudební výchovu mají k dispozici interaktivní učebnice od nakladatelství Taktik. Dvě ze tří učitelek mají praxi v oboru dlouhou 30-35 let. Třetí paní učitelka má praxi v oboru dlouhou 4 roky. Každá z paní učitelek učí v jiném ročníku. Všechny paní učitelky byly předem informované o době mé návštěvy a o čase rozhovorů. Zároveň byly seznámeny s tématem mého výzkumu. Paní učitelky byly velice ochotné, spolupracovaly a souhlasily s poskytnutím všech informací. Tuto školu jsem si vybrala z důvodu dostupnosti, vzdálenosti, ochoty ze strany ředitelky i učitelů a zároveň mají učitelé v této škole přístup k interaktivním učebnicím, což byla důležitá podmínka pro můj výzkum.

#### **Stručná charakteristika respondentek:**

- Paní učitelka Kateřina:

Věk: 27 let

Délka praxe: 4 roky

Pozice: Momentálně je třídní paní učitelkou v první třídě. Ve třídě má 22 žáků a z toho 5 cizinců.

- Paní učitelka Markéta:

Věk: 56 let

Délka praxe: 30 let

Pozice: Momentálně je třídní paní učitelkou ve 4. třídě a zároveň učí hodiny matematiky v jiné 4. třídě. Ve třídě, kde působí jako třídní paní učitelka, má 23 žáků a z toho 3 cizince. Tuto třídu vede již od 1. třídy.

- Paní učitelka Tereza:

Věk: 56 let

Délka praxe: 35 let

Pozice: Momentálně je třídní paní učitelkou ve 2. třídě. Zároveň chodí vyučovat anglický jazyk na 2. stupeň do 6. ročníku. Ve 2. třídě má 24 žáků a z toho 4 cizince.

## 4.4 Metody sběru dat

Pro tento výzkum jsem zvolila kvalitativní přístup. Výzkumnými metodami bylo pozorování, polostrukturované rozhovory a obsahová analýza. V kvalitativním přístupu jde o to, aby se mohl určitý jev prozkoumat do hloubky a získat o něm co nejvíce informací (Švaříček & Šed'ová, 2010). Z tohoto důvodu jsem se rozhodla zvolit kvalitativní přístup. Design mého kvalitativního výzkumu je případová studie. „Případová studie, jak vyplývá z názvu, je empirickým designem, jehož smyslem je velmi podrobné zkoumání a porozumění jednomu nebo několika málu případů“ (Švaříček & Šed'ová, 2010, s. 97).

### 4.4.1 Pozorování výuky

Pozorovala jsem vždy dvě hodiny (český jazyk, matematika) u všech tří zkoumaných učitelek. Při tomto pozorování jsem si dělala vlastní terénní poznámky (předmět, cíl, popis aktivity, použité zdroje a materiály) do vlastního pozorovacího archu, popřípadě jsem si pořizovala fotografie materiálů a zdrojů. Na základě tohoto pozorování byly pořizovány následné rozhovory.

### 4.4.2 Rozhovory s učiteli

Cílem „polostrukturovaného rozhovoru je získat detailní a komplexní informace o studovaném jevu (kvalitativní přístup)“ (Švaříček & Šed'ová, 2010, s. 13). Proto jsem zvolila pro svůj výzkum právě polostrukturované rozhovory. Mé otázky jsem si vyvodila na základě výzkumných otázek a na základě toho, co bylo důležité pro obsahovou analýzu. Část otázek se zaměřovala na konkrétní vyučovací jednotku, kterou jsem měla možnost pozorovat. Druhá část se zaměřovala na celkové užívání učebnicových materiálů a jiných výukových zdrojů. Mé předpřipravené otázky s otevřenou odpovědí lze nalézt v příloze č.1. Následně jsem udělala doslovný přepis všech rozhovorů, který jsem poté použila pro obsahovou analýzu.

Před samotným pozorováním a rozhovorem byl od respondentek vyžádán informovaný souhlas<sup>1</sup>. Všem učitelkám bylo před začátkem rozhovoru sděleno téma rozhovoru. Rozhovory byly realizovány po vyučování ve třídách učitelek. Jeden z rozhovorů byl realizován ve sborovně. Všechny respondentky byly před začátkem rozhovoru seznámeny

---

<sup>1</sup> Informované souhlasy jsou vloženy v příloze č.2.

s tím, že rozhovor bude nahráván na diktafon v mobilním telefonu. Vzhledem k uchování anonymity učitelek jsem se rozhodla využít pseudonymů.

#### 4.5 Zpracování a analýza dat

Cílem analýzy rozhovorů bylo zjistit, jaké zdroje učitelé používají, když se připravují na výuku a proč. A jaké zdroje užívají ve vlastní výuce. Následně na základě pozorování a získaných dat z rozhovorů jsem identifikované zdroje podrobila evaluaci z hlediska níže vypsanych kritérií. V poslední části jsem porovнала potenciál zdrojů, které má učitel k dispozici s potenciálem použitých zdrojů.

Pro toto zhodnocení a následné porovnání jsem vytvořila seznam kritérií. Při tvorbě tohoto seznamu jsem se inspirovala „*Rastrem pro hodnocení učebnic*“ od Sikorové (2010), který obsahuje různá hodnotící kritéria, zmiňují ho také v teoretické části této diplomové práce. Vybrala jsem ta kritéria, která byla vhodná pro můj výzkum. Jelikož se zabývám užíváním učebnicových materiálů a jiných výukových zdrojů ve výuce, které mezi sebou následně porovnávám, zvolila jsem kritéria, která budu moc sledovat během mého pozorování. Zároveň jsem se zaměřovala také na soulad použitých zdrojů s cílem výuky. „Pokud jsou cíle, obsah a hodnotící postupy v souladu, přináší to pozitivní důsledky pro učení žáků“ (Starý & Stará, 2018, s. 107).

<b>Kritéria:</b>
1. Korespondují využití zdroje s cílem výuky?
2. Řízení učiva: Poskytuje materiál dostatek možností k procvičování, upevňování a opakování učiva? Podněcuje použitý materiál žáky buď k samostatné nebo skupinové činnosti?
3. Motivační charakter: Je pro žáky využitý materiál přínosný? Je materiál pro žáky přitažlivý?
4. Diferenciace učiva: Jsou materiály a zdroje použité tak, aby byla možná individualizace?

Pro zachování autentičnosti jsem rozhovory nijak zásadně neupravovala. Po vytvoření přepisů jsem pro obsahovou analýzu použila techniku kódování v programu MAXQDA. Vytvořila jsem si kategorie tak, aby byly v souladu s výzkumnými otázkami. Během kódování na základě těchto kategorií se mi později tvořily subkategorie. Rozhodla jsem se, že budu nejprve interpretovat získaná data u každé učitelky zvlášť a poté jsem hledala podobnosti a odlišnosti. Díky využití programu MAXQD a spojení dat z pozorování poskytují případové studie spolehlivé odpovědi na výzkumné otázky.

## 4.6 Interpretace dat

V této empirické části jde o tři případové studie vycházející z dat získaných na základě pozorování, rozhovorů a následné obsahové analýzy.

Data jsem se rozhodla interpretovat pro přehlednost postupně u každé respondentky zvlášť, po rozdělených kategoriích na základě mých výzkumných otázek, které vycházejí z analýzy rozhovorů a pozorování výuky. Interpretace dat obsahuje také výroky samotných respondentek.

### 4.6.1 Paní učitelka Kateřina

#### Příprava na výuku

Když jsem se paní učitelky Kateřiny zeptala, z jakých zdrojů čerpá během plánování výuky, zmínila, že se na všechny předměty různě inspiruje na *Facebookových skupinách*, *Pinterestu*, *Učitelnici*, *Wordwallu*, anebo si tvoří své vlastní pracovní listy v programu *Canva*. Jako jednu z *Facebookových skupin* uvádí „*Inspirace pro učitele 1. třídy*“, ale materiály si upravuje podle toho, jak to zrovna v dané třídě potřebuje. Důležité jsou pro ni také tematické plány, které jsou sestavené podle učebnic a podle slabikářů, do kterých při přípravě hodně nahlíží. Ke slabikářům má metodickou příručku, ve které: „*je rozdělené, co jak máme dělat, nebo jak co má vyjít, abychom to do toho června stihli dojet*“. Paní učitelka slabikáře využívá každý den, jelikož se tam nachází cvičení na čtení, práce s porozuměním, práce s obrázky. Kromě slabikářů mají žáci k dispozici písanky a malé sešity, které se jmenují „*Zdokonalujeme čtení*“, v nich: „*jenom procvičujeme prostě to čtení, a to jakoby je takový mechanický, jsou tam sloupečky se slovy, takže to je prostě furt dokola čtení*“. Při plánování výuky se paní učitelka Kateřina opírá o metodickou příručku, ale pouze v případě,

že jde o nový typ cvičení, který ještě nezná. Aktivně probíhá spolupráce mezi učiteli v rámci konkrétního ročníku. Kolegyně si vzájemně sdílí různé materiály: „*Když já něco najdu nebo vytvořím, tak to dám do těch vedlejších tříd, a když oni něco najdou nebo něco udělají, tak to dají mně*“. Paní učitelky se domlouvají společně na organizačních věcech, například na zadávání úkolů na prázdniny, aby měli všichni žáci stejné podmínky. Dále paní učitelka vyučuje prvouku, a při té pracuje s interaktivní učebnicí od Nové školy, která se jmenuje *Oskarova prvouka*: „*Je to zase takový hodně barevný pro ty děti. Jsou tam hodně barevné obrázky. Jsou tam různé spojovačky*“. Jinak si toho ale dělá paní učitelka hodně sama: „*U prvouky toho moc není z čeho čerpat. Třeba ještě využívám Wordwall na procvičování*“. Paní učitelka zmínila, že mají všechny učebnice od nakladatelství *Nová škola*, akorát hudební výchovu mají od nakladatelství *Taktik*: „*Taky to máme interaktivní, vlastně tam jsou písničky nahraný a zase je to jako pracovní sešit*“.

### **Realizace výuky**

Co se týče matematiky, tak pracuje Kateřina s interaktivní učebnicí *Matýskova matematika* od nakladatelství *Nová škola*. Tu užívá například: „*k opisování příkladů a zároveň v ní je obchůdek k počítání s penězi, kde jsou vždy různé předměty s cenovkami a zároveň koruny a peníze, které je potřeba různě skládat, abychom došli k výsledku*“. V této učebnici „*jsou i výuková videa, třeba když píšeme nějaké číslo, já jsem měla třeba špatný hlas, tak můžu žákům ukázat, jak se to píše, aniž bych já jim to musela ukazovat třeba na tabuli, jsou tam ale taky různé jako interaktivní materiály k procvičování*“. V učebnici je vždy po straně značka *IC*, a pod ní se schovávají další příklady, což paní učitelka také využívá na procvičování. Co se týče českého jazyka, tak k tomu má Kateřina k dispozici pracovní učebnici, kterou využívá na čtení, práci s porozuměním nebo na práci s obrázky. Důležitou součástí českého jazyka je také slabikář, který má paní učitelka k dispozici opět i v interaktivní podobě. Při matematice pracuje s interaktivní učebnicí, která je zároveň spojená s pracovním sešitem: „*a tyhle zdroje používáme na zavádění nové látky, nebo písmen a na procvičování, vlastně úplně na všechno*“. Paní učitelka ale také zmiňuje, že jde v první třídě vše pomaleji, ale na druhou stranu v učebnici to jde udělat docela rychle, pak paní učitelka zadává samostatnou práci: „*máme ještě takovej malej sešit v matematice a tam je jako hodně procvičování toho, co uděláme v tom velkém*“.

## **Digitální technologie**

Paní učitelka Kateřina zmiňovala práci s interaktivními učebnicemi, které má možnost sdílet díky interaktivní tabuli. Jako další technologii uvedla *bee-bota*, kterého zapojila například do hodiny českého jazyka, pro práci s porozuměním textu: „*Měli věty a k tomu obrázek a bylo tam třeba, že kluk má červený tričko, zároveň tam byl kluk s červeným tričkem na obrázku, tak oni tam s tím bee-botem museli dojet*“. Jelikož jde o mladou paní učitelku, digitální zdroje její způsob výuky samozřejmě nijak nezměnily, jelikož ani jinou zkušenost nemá.

### **Výhody a nevýhody interaktivních učebnic**

Kateřina jako výhodu uvádí, že žáci přímo vidí, kde mají pracovat, což vnímá jako velké plus, protože: „*jim můžu ukázat, čteme tady, nebo děláme tohle, protože když nám to pak nejde, tak je to fakt problém*“. Žákům bez této opory prý déle trvá, než si nalistují stranu, na které se bude pracovat. Interaktivní tabule je pro ně prý takovou oporou. Zároveň v tom vnímá nevýhodu, protože: „*Oni vlastně někteří to prostě jenom mechanicky opisují z tabule*“. Aby tomu ale tak nebylo, dělá paní učitelka kontrolu v malém sešitě. Kdyby využívala pouze tištěné učebnice, tak si myslí, že by tam byla větší samostatnost ze strany žáků. Paní učitelka tuto interaktivní podobu vnímá tak, že je to i pro ni ulehčení práce. Když učila v minulém školním roce v jedné hodině bez interaktivní podpory, tak to komentovala následovně: „*muselo se to psát na tabuli, a když se pak psaly celé věty, tak to bylo hrozně zdouhavý, tady je to prostě rychlý, že se to buď jenom třeba zakroužkuje nebo zvýrazní*“.

### **Pozorovaná výuka – Matematika**

U paní učitelky Kateřiny jsem byla na pozorování dvou hodin (českého jazyka a matematiky). První z pozorovaných hodin byla druhou vyučovací hodinu ve středu.

Shrnutí pozorované hodiny matematiky:

Na začátku hodiny žáci pracovali s větami, ke kterým hledali po třídě příslušné obrázky, pod kterými byl příklad, tento příklad vypočetli a výsledek zapsali k příslušné větě. Žáci takto pracovali ve dvojicích 15 minut.

Poté se přesunuli k učebnicím, kde pracovali na cvičeních, ve kterých procvičovali sčítání a odčítání. Zároveň byla učebnice promítnuta na tabuli. U tabule se žáci střídali. S učebnicí se pracovalo po zbytek hodiny, s tím že se tedy stihla tři cvičení.

Cílem této hodiny bylo: „*procvičit sčítání a odčítání do 10*“. Cíl tedy nebyl v hodině nijak zmíněn, ale podle aktivit jsem odhadovala, že by mohlo jít o takový cíl, což se mi následně během rozhovoru potvrdilo.

Při přípravě na výuku paní učitelka myslela na to, že chtěla na začátku hodiny děti trochu probudit: „*protože se jednalo o první společnou hodinu*“. Paní učitelka chtěla propojit čtení a matematiku, proto byla na začátku aktivita s větami: „*momentálně máme písmenka, takže to bylo i propojení s českým jazykem, že tam vlastně byly ty věty, co čteme a dole pod tím příklady vlastně na plus minus do 10*“. Při přípravě paní učitelka pracovala hlavně s učebnicí a lístečky s větami si stáhla na Facebookové skupině pod názvem „*Inspirace pro učitele 1. stupně*“. Co se týče aktivity s penězi: „*To bylo počítání s penězi, že to je trošičku něco jinýho, když tam mají dvoukoruny pětikoruny, koruny, že to musí trošičku namíchat, než když mají prostě příklady klasický no*“. Užívání těchto konkrétních zdrojů bylo tedy se záměrem: „*procvičit čtení, počítání a procvičit paměť – probuzení v první hodině, opisování příkladů z důvodu psaní čísel*“.

### **Hodnocení užitých zdrojů a učebnicových materiálů na základě kritérií**

Cíl procvičit sčítání a odčítání do 10 byl podle mě naplněn na základě první aktivity, ale i díky počítání v učebnici. Děti na začátku hodiny byly aktivizované, bylo vidět, že je motivovala práce ve dvojici, ale také obrázky na kartičkách, které pro žáky v 1. třídě jsou atraktivní. Interaktivní učebnice byla také barevná a plná obrázků, takže je pro žáky 1. třídy přitažlivá. Bylo vidět, že žáky baví práce v učebnici i díky tomu, že mohli chodit k interaktivní tabuli. Každý žák si chce totiž jít na interaktivní tabuli něco napsat nebo na něco kliknout. Je to pro ně lákavý prostředek. Aktivita s penězi, která v učebnici byla, je přínosná pro žáky do reálného života. I když tedy na obrázcích v učebnici bylo, že například kalhoty stojí 9 Kč, což už v dnešní době reálné není, ale je jasné, že pro účely první třídy tam vyšší částky být nemohou. Určitě bylo materiály možné využít jak pro individuální, tak i pro skupinovou práci, vlastně to tak i sama paní učitelka využila. Učebnicový materiál je dělaný pro zavádění, procvičování i upevňování učiva. V interaktivní podobě je možné

využít výše zmíněné tlačítko IC, pod kterým lze najít další procvičování, což by se možná dalo využít pro rychlejší žáky. Materiál, který byl ale využitý na začátku hodiny, nebyl dělaný tak, že by mohlo dojít k individualizaci. Jelikož ale jde o první třídu, vypadalo to, že tam nikdo takové potřeby nemá, ani na základě komunikace s učitelkou nic takového nevyvstalo, tak asi nebyla potřeba nějaký takový materiál vyhledávat.

### **Porovnání použitých zdrojů ve výuce s dostupnými zdroji**

V této hodině bylo využito tedy pouze dvou zdrojů, a to interaktivní učebnice a pracovního listu z Facebookové skupiny. Paní učitelka v hodině matematiky věnovala velkou část vyučovací hodiny procvičování v učebnici. Určitě by se tento čas mohl využít ještě jinak. Například na základě cílů mohla paní učitelka nechat žáky pracovat s manipulativy (např. vystřižené papírové peníze), což by mohlo být pro žáky i více atraktivní. Zároveň by byl splněn cíl, kdy žáci měli počítat s penězi. Mohlo se například deset minut věnovat práci s interaktivní učebnicí a pak přejít k práci s papírovými penězi. Bylo by to pro žáky motivující, atraktivní a byl by splněn cíl s procvičováním. Nebo se mohla využít aplikace *Wordwall*, která také nabízí různé možnosti na procvičování sčítání a odčítání. Opět by tato možnost korespondovala s cílem, byla by pro žáky atraktivní a motivující.

### **Pozorovaná výuka – Český jazyk**

Český jazyk měla tato třída jako třetí vyučovací hodinu ve středu.

První aktivitou v této hodině bylo psaní písmena *š* na mazací tabulky. Písmeno *š* žáci psali v různých slovech. Ke konci si žáci vyzkoušeli napsat nové písmenko *r*. Tato aktivita trvala 10 minut.

Poté se žáci přesunuli k písankám. V písance, která byla zároveň promítnutá na interaktivní tabuli, žáci pracovali samostatně následujících 10 minut. Následně si 5 minut hráli se slovy. To znamená, že paní učitelka říkala různá slova a žáci pátrali, jestli se v tom daném slově nachází písmenko *r*.

Posledních 20 minut žáci pracovali se slabikářem. Slabikář byl opět promítnutý i na interaktivní tabuli. Ve slabikáři stihli žáci vypracovat tři cvičení. U jednoho cvičení, kdy se žáci rozhodovali mezi variantou ANO/NE, paní učitelka využila příležitost a propojila tuto aktivitu s pohybem. „*Kdo si myslí, že ano, tak si stoupne k tabuli. Kdo si myslí, že ne, tak si*

*stoupne na druhý konec třídy“*. Všechna cvičení v učebnici byla zaměřená na čtení s porozuměním.

Prvním cílem této hodiny bylo čtení s porozuměním. Druhým cílem bylo procvičit písmeno š, které měli žáci nově vyvozené a jako další bylo procvičení písmenka r.

Během přípravy na výuku: *„jsem vzala v potaz to, co už žáci umějí, ale také to, že si musejí procvičit ruku, než začnou psát do písanky, kde jsme začali nové písmenko, které jsme si na tabulku ukázali už předchozí den“*. Poté čerpala z pracovní učebnice, kterou má k dispozici, což je tedy slabikář, který je opět možný promítat na interaktivní tabuli.

### **Hodnocení užitých zdrojů a učebnicových materiálů na základě kritérií**

Jak jsem již zmiňovala, tak prvním cílem této hodiny bylo čtení s porozuměním. Druhým cílem bylo procvičit písmeno š, které měli žáci nově vyvozené a jako další bylo procvičení písmenka r. V této hodině, stejně jako u matematiky, nebyl cíl nijak explicitně zmíněn. Tyto informace jsem zjistila na základě rozhovoru. Bylo vidět, že paní učitelka bere cíl v potaz během plánování výuky, takže si myslím, že užití zdroje byly v tomto ohledu v souladu s cílem. Písanka a slabikář určitě nabízejí spoustu cvičení na procvičování, upevňování a opakování učiva. Žáci pracovali jak samostatně, tak hromadně, ale nebylo nijak využito práce ve dvojicích. To asi u písanky není asi úplně vhodné a u slabikáře také ne. Velký čas byl věnovaný práci se slabikářem, a možná se mohla polovina toho času věnovat ještě nějaké jiné aktivitě. Určitě jsou tyto materiály pro žáky přínosné a slabikář může být vzhledem k barevnosti pro žáky atraktivní. Možná se na základě cíle procvičení písmena š mohla využít nějaká další aktivita na procvičení, jelikož tomuto procvičení byly věnované cíleně asi 2 minuty, kdy žáci psali slova s tímto písmenkem na tabulky. Poté se začali seznamovat s písmenkem r a tomuto písmenku bylo věnováno 15 minut z této hodiny. Učebnice obsahuje rozšiřující cvičení opět pod značkou IC, jako tomu bylo v učebnici matematiky. Odlišné úlohy z hlediska možnosti individualizace ani jeden z materiálů ale neobsahuje.

### **Porovnání použitých zdrojů ve výuce s dostupnými zdroji**

Paní učitelka se rozhodla využít především písanky a slabikáře. Oba tyto zdroje nabízejí možnosti pro procvičování, upevňování a opakování učiva. Pro žáky jsou v tomto ohledu tedy přínosné a slabikář může být i atraktivní vzhledem k obrázkům, které obsahuje. Schází

tam tedy akorát nějaká možnost individualizace učiva. Paní učitelka má k dispozici spoustu internetových zdrojů. Navrhuji, že mohla využít stránky *Učitelnice*, kde by mohly být nějaké kartičky právě k procvičování písmena š, byly by pro žáky atraktivní, mohli by být přitom v pohybu a popřípadě spolupracovat ve dvojicích či skupinách. Mazací tabulky jsou pro žáky také atraktivní, velice rádi na ně píšou. Možná se tedy mohlo využít opět nějakého cvičení na *Wordwallu*, což se dá také hezky propojit právě s mazací tabulkou.

#### **4.6.2 Paní učitelka Markéta**

##### **Příprava na výuku**

První zdroj, který paní učitelka Markéta uvedla, že používá při přípravě na výuku nejčastěji, jsou učebnice: „*podle učebnice máme postavené tematické plány*“. Když se tedy připravuje na výuku, tak vychází z tematických plánů. Čerpá z pracovních sešitů, učebnic, ale také zařazuje různé zdroje na interaktivní tabuli, jako například *Umíme to, Školákov*. Paní učitelka čerpá především z dostupných zdrojů: „*aby měly děti se o co opřít, když jsou třeba nemocní, tak jim posílám odkazy na různé videa, aby si to mohly doma dokoukat. Takže nejedu něco, co není dostupný*“. Paní učitelka Markéta také zmiňuje, že učebnice není základ pouze pro ni, ale také pro děti a rodiče: „*vždycky ví, kam se můžou podívat, když nebudou mít učebnice, tak jako oni to nebudou hledat nikde*“. Velkou roli má při plánování ale také paní asistentka, kterou má paní učitelka ve třídě. Paní asistentka je slečna, která studuje pedagogickou fakultu, aby mohla být paní učitelkou na 1. stupni ZŠ. Paní asistentka tedy hledá a přináší nápady na různé zdroje. To vnímá paní učitelka jako velkou výhodu: „*My si sedneme vždycky s asistentkou v pátek nebo v pondělí a dáme si do plánu takový ten celý týden, podle tematických plánů. Vytáhneme různé kartičky, výukové věci, co máme naskládaný a uděláme si takovou skladbu toho týdne. Ona je mlad'ouнка, takže přinese, co objevila ve škole a my to vyzkoušíme. Já mám takový ty základy a ona to doplňuje různými novými věcmi*“. Poslední zdroj, který paní učitelka zmínila je *Pinterest*, ve kterém se inspiruje nápady na výtvarnou výchovu nebo pracovní činnosti. Spoustu činností a pracovních listů si paní učitelka během přípravy vymýšlí sama. Nakonec paní učitelka Markéta hovoří o spolupráci mezi kolegy: „*Máme tady na prvním stupni opravdu hodně dobrou partu, jakmile někdo objeví nějaký nový materiál, tak ho přinese. To tady není vůbec problém*“.

## Realizace výuky

Co se týče užívání zdrojů během realizace výuky, tak paní učitelka zmínila práci s učebnicí, kterou ale využívá nepravidelně: „*Strídáme to s pracovním sešitem, tabulkami, s kartičkami...*“. Nejvíce se užívají učebnice v hodinách českého jazyka, matematiky, a to hlavně při zavádění nového učiva. To i z toho důvodu, aby žáci věděli, kam se mají doma podívat. Uvádí ale, že má učebnice své výhody a nevýhody, vnímá, že je pro žáky klasická učebnice nuda, jelikož se to hodně odvíjí od čtení, a to je prý pro polovinu dětí ze třídy „*trest*“. Paní učitelka tedy zmiňuje, že: „*Ti, co se rádi učí a rádi čtou, tak mají rádi tištěné učebnice, ostatní mají radši interaktivku, ne kvůli procvičování, ale spíš jako zábavu*“. Jedním z hlavních zdrojů ve výuce je tedy interaktivní učebnice, kterou užívá na procvičování, testy, soutěžení dvojic. Občas ještě pracují s tablety, hlavně v hodinách matematiky, na kterých procvičují a řeší slovní úlohy.

## Digitální technologie

Nejvíce paní učitelka Markéta pracuje s interaktivní tabulí, na které sdílí interaktivní učebnice nebo internetové weby jako *Školákov* nebo *Umíme to*. Jako další tedy byly zmíněné tablety, kterých je ale nízký počet: „*To mě trošičku mrzí, že jich máme jakoby deset. Takže do dvojice, což mi úplně jako nevyhovuje*“. Jelikož jde o paní učitelku s dlouhou praxí, tak byla na místě otázka, zda digitální zdroje změnilы nějak její způsob výuky, jelikož má samozřejmě zkušenosti s výukou bez těchto možností. Paní učitelka zareagovala tak, že rozhodně ano: „*Já jsem byla obložená vždycky encyklopediemi. Teďka je vše nádherně dostupný. Díky interaktivní tabuli je okamžitá reakce. Za mě je to opravdu neskutečně snadné hledání informací. Ale musíte vědět, jak na to*“. Paní učitelka zmínila, že jsou u nich ve třídě digitální technologie teď velké téma, protože zjistila, že děti na nich tráví opravdu velkou část volného času. Zároveň podotkla, že se i nadšení u dětí z užívání technologií ve škole znatelně změnilo: „*Když jsem ještě čtyři roky zpět přinesla do třídy tablety, tak skákali radostí do stropu. Teď jsou vlastně v 8. třídě. Když přinesu tablety do třídy čtvrtáků teď, tak je to pro ně běžná záležitost*“.

## Výhody a nevýhody interaktivních učebnic

Když jsem položila paní učitelce Markétě otázku, jaké vnímá výhody a nevýhody u interaktivních učebnic, tak ihned odpověděla, že jí napadají jenom samé výhody. Říkala, že se tedy interaktivní tabuli nejprve bránila, ale teď je z toho nadšená: „*Je to rychlé, okamžitá dostupnost, funguje to stále, zatím se mi nestalo, že by to nešlo*“. Výhody v tom vidí opět ale i pro žáky: „*I pro nemocné žáky je to výhoda, že si všechno můžou najít na internetu, z toho, co tady děláme. Například Matýskova matematika, že jo, to je krásné, tam jsou samá výuková videa, tam vůbec není o čem spekulovat*“.

## Pozorovaná výuka – Matematika

U paní učitelky Markéty jsem byla na pozorování dvou hodin (českého jazyka a matematiky). První z pozorovaných hodin byla první vyučovací hodinu v pátek.

Na začátku hodiny udělala paní učitelka s žáky pětiminutovou rozcvičku, aby se po ránu trochu probudili. Všichni žáci hezky aktivně spolupracovali.

Poté paní učitelka žákům sdělila, že si v průběhu hodiny napíší už dříve zmiňovaný test. Nejprve byla zařazena aktivita na procvičování před testem. Na toto procvičování bylo promítnuté na interaktivní tabuli cvičení z internetového zdroje *skolakov.cz*. Bylo vidět, že má paní učitelka tento program velice ráda, jelikož zároveň doporučovala žákům, aby na něm trénovali i doma. Žáci tedy chodili po dvojicích k tabuli, poté celá skupina dívek a skupina chlapců. Procvičování bylo věnováno 15 minut z této hodiny.

Po tomto procvičování následoval již zmiňovaný test. Když někdo test dopsal, tak šel trénovat opět na interaktivní tabuli, kde paní učitelka měla připravené cvičení na počítání na již zmiňované stránce *Školákov*.

Žádná další aktivita nenásledovala. Na konci hodiny měly děti prostor k tomu, aby sdílely své pocity z testu. Paní učitelka stihla opravit testy žáků, kteří měli hotovo dříve, tak dala zpětnou vazbu k této části testů i ona.

Na základě rozhovoru paní učitelka Markéta zmínila, že cílem bylo: „*závěrečné opakování už písemného počítání, takže písemné sčítání, odčítání, násobení, dělení*“. Při přípravě na tuto hodinu čerpala paní učitelka z internetového webu *Školákov*. Test měla vytvořený již

z předešlých let, ale upravila příklady pro potřeby dané třídy: „*příklady byly čerpány z učebnice a pracovního sešitu, neboť jsme to tam procvičovali*“.

### **Hodnocení užitých zdrojů a učebnicových materiálů na základě kritérií**

Tím, že bylo hlavním cílem opakování písemného počítání, které bylo zároveň v testu, tak si myslím, že v části před testem mohla být ještě aktivita alespoň na 5 minut, která by byla zaměřená opravdu na tento druh počítání. Jelikož v testu bylo počítání s vysokými čísly, ale procvičování na stránce *Školakov* se týkalo pouze menší násobilky a bylo na to vymezeno 15 minut. Zároveň bylo v testu písemné dělení, které žáci ale také nepochižovali právě během aktivity, která měla být zaměřená na procvičení před testem. Určitě bylo dobré, že si na stránce *Školakov* žáci procvičili menší násobilku, ale vzhledem k cíli, tomu mohlo být věnováno například 5 minut.

V této hodině byl využit především internetový web *skolakov.cz*. Tento web nabízí spoustu cvičení na procvičování, upevňování a opakování učiva. Zároveň je pro žáky atraktivní, jelikož jde o internetový zdroj. Opět bylo vidět, že žáky tato aktivita baví hlavně díky tomu, že mohou jít klikat na interaktivní tabuli. Paní učitelka na této internetové stránce může vybrat konkrétní cvičení, která se jí zrovna pro danou třídu hodí. Tím, že pracují všichni společně na jedné tabuli, tak nebyla možnost nějaké individualizace. I když se nacházel ve třídě jeden žák, pro kterého by bylo určitě vhodné mít připravený nějaký materiál, na kterém by bylo počítání, které by odpovídalo jeho možnostem.

### **Porovnání použitých zdrojů ve výuce s dostupnými zdroji**

Jak už jsem uváděla, tak byl hlavní zdroj v této hodině internetový web *Školakov*. Tento web je pro žáky přitažlivý a přínosný, jelikož tam mohou trénovat například rychlé pamětné počítání. Ale vzhledem k cíli této konkrétní hodiny si myslím, že se mohlo pracovat se zdroji, které by byly pro žáky více přínosné před testem. Jelikož byl test zaměřený na písemné počítání, tak si myslím, že mohla buď paní učitelka využít nějaké své materiály, které zmiňovala a řekla, že jich má opravdu spoustu. Mohla se využít i učebnice, kterou mají žáci k dispozici a pracovní sešit, zároveň se tam i dle slov samotné paní učitelky tyto příklady nacházejí. Další variantou ale může být, že by mohla paní učitelka čerpat nějaké příklady

z učebnice a ty s žáky společně trénovat na tabuli. Možná by to bylo více v souladu s cílem hodiny a zároveň přínosnější pro žáky před testem.

### **Pozorovaná výuka – Český jazyk**

Český jazyk byla pro žáky třetí hodina v pátek, asi i na základě toho šlo o takovou volnější hodinu. Paní učitelka zmínila, že i když věděla o mé návštěvě, tak se rozhodla náplň této hodiny neměnit, ale zanechat ji tak, jak většinou v pátek vypadá. To mi přišlo i pro můj výzkum takto v pořádku, jelikož je pro mě důležitá právě realita.

První aktivitou bylo zhodnocení události, kterou byl Masopust. Celá škola se totiž v úterý účastnila masopustního průvodu, kterého byla samozřejmě součástí právě i tato třída. Paní učitelka promítla na interaktivní tabuli stránky školy, na kterých byly zveřejněné fotografie z této události a společně s žáky si událost reflektovali: „*Chtěla bych říct, že vás moc chválím a mám obrovskou radost, protože jste měl každý z vás nějakou masku*“. Této části bylo věnováno 15 minut z této hodiny.

Dalších 15 minut měli žáci za úkol ve skupinách napsat 5 bodů, ve kterých bude: co se jim povedlo nebo líbilo v tomto týdnu. Tyto body psali na masky, které si vytvořili během výtvarné výchovy v uplynulém týdnu.

V poslední části hodiny se dodělávala aktivita z předešlého dne. Náplní byla prezentace knih. Každý žák přinesl nějakou knihu, kterou zrovna čte a chtěl by ji doporučit svým spolužákům. Bylo vidět, že tato aktivita žáky baví. Ostatní žáci, kteří neprezentovali, pokládali na konci prezentace otázky, které je zajímaly. Tato aktivita trvala 15 minut.

Dle slov paní učitelky bylo cílem: „*uzavřít masopustní týden a doděláním včerejší hodiny*“, což bylo to zmíněné doporučení knih spolužákovi. Záměrem také bylo namotivovat žáky na příští akci. Paní učitelka si tedy na tuto hodinu nedělala vyloženě nějakou přípravu. Zmínila ale, že: „*v průběhu masopustního týdne jsem využila různá výuková videa z internetu na toto téma*“.

### **Hodnocení užitých zdrojů a učebnicových materiálů na základě kritérií**

Cílem této hodiny tedy bylo zhodnocení akce Masopust a namotivovat žáky na další akci. Druhým cílem byla motivace žáků ke čtení. Ke splnění prvního cíle paní učitelka využila webové stránky školy, na kterých byly fotografie studentů z této akce. To žáky velice bavilo,

protože na fotografiích samozřejmě hledali hlavně sebe. Motivační účinek to myslím mělo také. Vlastně se s tím pojila i druhá aktivita, tam byl podnět ke skupinové práci a zároveň ke sdílení svých vlastních myšlenek. U aktivit asi nelze hodnotit diferenciaci učiva. Poslední částí byla tedy práce s knihou, tam nebyl využit žádný zdroj, pouze vlastní knihy žáků.

### **Porovnání použitých zdrojů ve výuce s dostupnými zdroji**

Cíl hodiny byl splněn a užité zdroje byly v souladu s cílem. Zároveň byla ale velká část (30 minut) věnována právě zhodnocení akce a týdne (když počítám i aktivitu na sepsání bodů). Tato část ale mohla být zkrácena. Možná by stačilo 15 minut a mohlo se více času věnovat právě četbě. Jelikož bylo dalším cílem namotivovat žáky ke čtení, tak si myslím, že se mohlo 15 minut věnovat například právě práci s textem. Jelikož pracovali celou dobu žáci hromadně, mohla být tato část věnovaná individuální práci. Paní učitelka má k dispozici interaktivní učebnici, pracovní sešit, různé knihy ve třídě, pracovní listy z různých internetových webů. Cokoliv z toho se mohlo využít, korespondovalo by to s cílem výuky, pro žáky by to bylo motivující, atraktivní a mohla to být individualizovaná činnost.

### **4.6.3 Paní učitelka Tereza**

#### **Příprava na výuku**

Když se paní učitelka Tereza připravuje na výuku, tak se řídí podle tematického plánu, který je vytvořen na základě učebnic. Jedním z nejužívanějších zdrojů je pro paní učitelku tedy učebnice. Z učebnice čerpá především cvičení, která se jí hodí: „*Třeba první hodinu vezmu z interaktivní učebnice, tam je pěkné cvičení třeba na opakování, na úvod, nebo na motivaci, nebo na rozvíčku*“. Záleží tedy, co zrovna paní učitelka potřebuje v dané hodině procvičit, nebo jestli je v plánu otevřít nějaké nové téma. Učebnici bere jako důležitý zdroj nejen pro ni, ale také například pro děti: „*V učebnici je počátek. Já z ní čerpám, protože ta učebnice vlastně slouží doma pro ty děti, které nemají možnost využít nějaký program*“. Nejčastěji paní učitelka zmiňuje hlavně také své zkušenosti a své vlastní materiály, které nasbírala během své praxe: „*Já jsem takový jako výrobce pomůcek. Takže stále něco vyrábím, hodně kartiček. Mám je všude. Vymyslím to sama podle toho, co potřebuji*“. Když jsem se paní učitelky zeptala, jestli na tuto výrobu čerpá někde inspiraci, tak odpověděla, že ne. Zkusila jsem se tedy zeptat, jestli ani například aplikaci *Pinterest*, jelikož vím, že je to docela oblíbený zdroj inspirace, tak nakonec uvedla, že *Pinterest* občas využívá: „*Pinterest jo, ten*

*mám ráda. Tak to jako projedu, mám toho plné bedny, ale vždycky si to tak jako napasuji na to, jaké jsou ty děti a co potřebuju. Hodně tam koukám na tělocvik“.* Nakonec si paní učitelka vzpomněla ještě na internetovou stránku *Unoduo.cz*: *„Tam jsou takové už hotové programy. Mnohdy se mi třeba ani nechce na určitou věc to vyrábět, když už to ten člověk nějaký vymyslel, tak si to zaplatím a prostě si to koupím. Ale někdy prostě vím, že potřebuji přesně to, co potřebuji, takže si to prostě takhle vyrobím“.* Paní učitelka Markéta velice často zmiňovala, že si ale všechny materiály přizpůsobuje a upravuje tak, jak to potřebuje. Řekne si, pro jakou třídu tu hodinu plánuje, co zrovna ta třída potřebuje, co je cílem a následně hledá materiály, popřípadě je upravuje.

### **Realizace výuky**

Během hodin je pro paní učitelku často využívaným prostředkem interaktivní tabule. Na té může promítat interaktivní verzi učebnic a pracovních sešitů, které má k dispozici. Interaktivní tabuli využívají při běžných hodinách a činnostech: *„Promítneme si to cvičení, takže žáci mají vizuální podobu na té tabuli. Chodí k tabuli a normálně ji ovládají. Ta tabule je vlastně podporou těch pracovních sešitů prakticky vždycky“.* Během výuky ale také pracují do normálních sešitů, a v tomto případě využívá paní učitelka prázdnou tabuli a píše na ni dle potřeby. S učebnicí paní učitelka pracuje, ale ne pravidelně v každé hodině: *„protože když třeba začínáme novou látku, tak se podívám a zjistím, že tam je pěkné cvičení na ten úvod, tak ho využiji“.* Paní učitelka tedy uvádí, že u matematiky má k dispozici interaktivní podobu pracovních sešitů, ale učebnic nikoli. Paní učitelka dále uvedla, že učebnice na matematiku mají od nakladatelství *SPN*, na ostatní předměty má učebnice i pracovní sešity od nakladatelství *Nová škola*, pouze na hudební výchovu pracuje s učebnicemi od nakladatelství *Taktik*. Na matematiku pracují sice s učebnicí od nakladatelství *SPN*, ale pracovní sešit je od nakladatelství *Nová škola*, od které tu interaktivní podobu mají. To, že mají tyto produkty odlišné nakladatelství, paní učitelce vyhovuje. Při hodinách geometrie ve výuce ještě pracují s programem *didakta.cz*. V českém jazyce žáci pracují s učebnicí, pracovním sešitem a písankou: *„Písanka se promítá na interaktivní tabuli, takže když chci, mohu třeba i ukrajinským žákům to předepsat na interaktivní tabuli, ze které to opisují“.* S čítankou ale paní učitelka v hodinách češtiny tolik nepracuje, opět pouze, když se jí to hodí: *„protože ty články jsou vytržené z kontextu mnohdy a máme radši*

*celé příběhy, takže máme Moje první čítanka, co dostaly děti ve školce. Využíváme mimočítankovou četbu, protože tam ten příběh je celistvý, navazující a motivující pro ty děti“.* Paní učitelka Tereza učí i hudební výchovu, tam s žáky pracují se třemi zdroji, těmi jsou výukové programy od nakladatelství *Taktik, Nové školy a didakta.cz*. Paní učitelka si hodně vychvaluje právě *Taktik*: *„Já už ani nemusím hrát, protože tam jsou doprovody a zpěvy a všechno, takže je to strašně ušetřená práce“.* V neposlední řadě paní učitelka uvedla také jako možnost tablety, ty ale u svých momentálních druháků nevyužívá: *„Oni, jak vidí tablet, tak je to rozruší“.* Nakonec se paní učitelka zmínila o prvouce, ve které občas využívá ozoboty: *„Ty jsme taky využívali, když byly větší děti, že si naprogramovaly různé cesty a dalo se to aplikovat na všechno možný“.*

### **Digitální technologie**

Jak jsem již uvedla, tak paní učitelka pracuje s různými zdroji a mezi nimi rozhodně jsou digitální technologie. Jako jsou například tablety, interaktivní učebnice, ozoboti, ale také různé programy a weby na počítači. Paní učitelka má za sebou dlouholetou praxi, při které dříve učila bez digitálních technologií. Tudíž na mou otázku, zda změnila digitální zdroje její způsob výuky, odpověděla, že ano. A na otázku „*jak*“ odpověděla následovně: *„Ušetřily práci. To můžu říct. Přípravu, protože dříve měl člověk doopravdy popsané všechny tabule ze všech stran, protože všechno, co potřeboval, aby ty děti viděly, tak jsme přepisovali na tu tabuli“.* Ušetření práce tedy není pouze v opisování veškeré látky na tabuli, ale také právě ve vymýšlení různých hodin a aktivit: *„To všechno si můžeme někde najít a ta příprava není zas tak rozsáhlá, takže to samozřejmě je fajn“.*

### **Výhody a nevýhody interaktivních učebnic**

Další má otázka směřovala k výhodám a nevýhodám interaktivních učebnic. Paní učitelka Tereza zmínila několik výhod, především vidí výhodu v tom, že je to vše předpřipravené a žák má vizuální oporu, ví, kde se právě nachází a co se dělá. Konkrétně se tedy obrací například na práci s žáky prvních tříd: *„V první třídě je strašlivě těžké, když ty děti mají se orientovat na stránce pracovního sešitu. Když řeknete cvičení první, oni neví, co to je a neví vůbec, kam mají psát, dokud to nevidí. To pořád chodíte a pořád ukazujete tady a tady“.* Když tedy interaktivní oporu dříve neměli, museli to opisovat na normální tabuli křídou, což bylo časově náročnější. Zároveň vidí paní učitelka ohledně tohoto výhodu i pro slabší žáky,

kteří mají díky tomu také oporu v té interaktivní promítané podobě. Jako nevýhodu ale uvádí problémy s vypadáváním proudu, což se ale stávalo spíše ze začátku užívání: „*to děti strašně jako rozrušilo*“. Naopak zase u běžné učebnice paní učitelka vidí výhodu, že se žáci naučí vztahu ke knize, to se u té interaktivní podoby nedá: „*V tom je ta učebnice nenahraditelná*“. Ale všechno má podle paní učitelky své výhody a nevýhody: „*Chce to takovou tu zlatou střední cestu*“.

### **Pozorovaná výuka – Matematika**

U paní učitelky Terezy jsem byla na pozorování dvou hodin (českého jazyka a matematiky). Jako první uvádím hodinu matematiky (geometrie), kterou měli žáci v pátek druhou vyučovací hodinu.

Hodina začala takovou rozehrávací aktivitou, při které soutěžily dvojice v hádání tvarů, které paní učitelka ukazovala. Ten, kdo uhádl jako první ukazovaný tvar, tak postupoval do finále. K této aktivitě paní učitelka používala papírové tvary a tělesa. Aktivita trvala 5 minut.

Další aktivitou byla manuální činnost. Paní učitelka rozdala žákům dřívka, ze kterých následně stavěli tvary, které paní učitelka zadala. Každý žák pracoval samostatně a aktivita zabrala 10 minut.

Na dalších 10 minut šla celá třída pracovat hromadně s interaktivní tabulí. Paní učitelka promítla program *geometrie 2 (didakta.cz)*, ve kterém paní učitelka vybrala cvičení na počítání obvodu u čtverců a obdélníků. U tabule se střídali žáci po dvojicích. Ten, kdo nebyl u tabule, tak si psal do sešitu a kontroloval, zda žáci u tabule správně počítají.

Poté paní učitelka rozdala žákům pracovní list, na kterém žáci měřili délku úsečky. Pracovní list byl plný různých úseček, které žáci měřili. Každý pracoval samostatně. Aktivita trvala 15 minut.

Na posledních 5 minut si žáci otevřeli své sešity, do kterých rýsovali samostatně libovolné úsečky.

Během rozhovoru mi paní učitelka Tereza sdělila, že cílem této hodiny bylo zopakovat měření délky úsečky a rýsování úseček. Při přípravě pracovala s výukovým programem a svými materiály z praxe. S žádnými jinými zdroji paní učitelka nepracovala při plánování výuky ani následně při realizaci. Pro paní učitelku je při hodinách geometrie hodně důležité,

aby žáci hlavně rýsovali: „*Dopřavdy prakticky trénujeme to rýsování, protože ničím jiným se to nenaučí*“.

### **Hodnocení užitých zdrojů a učebnicových materiálů na základě kritérií**

Paní učitelka pracovala s tvary, dřívky, pracovním listem, školním sešitem a interaktivní tabulí, na které sdílela program *geometrei 2 (didakta.cz)*. Výukové materiály volila na základě cíle hodiny. Záměrem užívání těchto konkrétních zdrojů byla: „*názornost, manipulace s různými pomůckami a praktický nácvik rýsování, jež napomáhá k lepšímu osvojení učiva*“.

Paní učitelka využila v hodině širokou škálu pomůcek. Nejprve byl paní učitelkou zmíněn cíl měření délky úseček a rýsování úseček, ale na základě tohoto cíle mi tam poté neseděly ty zbylé aktivity. Poté tedy paní učitelka dodala, že chtěla zapojit manipulaci s různými pomůckami, praktický nácvik a názornost. Na základě těchto informací si tedy myslím, že výukové materiály a zdroje byly v souladu s cílem výuky. I když mi u paní učitelky Terezy na základě rozhovoru přišlo, že si možná až tak přesně konkrétní cíle nedefinuje, i na základě odpovědí na otázky týkajících se vyučovací hodiny českého jazyka. Žáci byli celou hodinu aktivně zapojeni do výuky, byl vidět velký zájem. Materiály podle mě tedy byly motivující, každý si mohl pracovat dle svého. U pracovního listu a poslední aktivity byla možná diferenciacce, jelikož bylo na každém, kolik toho stihne. Zároveň byly všechny zdroje pro žáky přínosné, měli neustále možnost k procvičování učiva.

Jediné, co mě napadá je, že bylo hlavním cílem procvičení úseček, kterým ale nakonec byla věnovaná méně jak polovina vyučovací hodiny. Říkám si tedy, že možná se mohlo tomuto tématu věnovat více času.

### **Porovnání použitých zdrojů ve výuce s dostupnými zdroji**

Paní učitelka pracovala s těmi materiály, které měla k dispozici, jelikož zjistila, že žáci hromadně zapomněli sešity se čtvercovou sítí. Napadá mě, že by byla možná varianta si papíry se čtverečky vytisknout, a za týden by si je do sešitů žáci vlepili. Zdroj, který je dostupný pro paní učitelky i žáky je učebnice. S učebnicí paní učitelka nepracovala, protože měli všechna cvičení již splněná a zároveň s ní pracovali na poslední hodině geometrie: „*Už nám došly zdroje, na tu geometrii je toho strašně málo*“. Paní učitelka tedy pracovala s tvary,

dřívky, pracovním listem, školním sešitem a interaktivní tabulí, na které sdílela program *geometrie 2 (didakta.cz)*. Ze získaných informací mě nenapadá žádný další zdroj, který by paní učitelka mohla v hodině použít. Využila své materiály z praxe, manipulativa, interaktivní program.

### **Pozorovaná výuka – Český jazyk**

Jako druhou pozorovanou hodinu nyní uvádím český jazyk, který měli žáci v pátek čtvrtou vyučovací hodinu.

Při první aktivitě žáci pracovali s mazacími tabulkami mezitím, co byla na interaktivní tabuli sdílená učebnice. Žáci přiřazovali slova podřazená ke slovu nadřazenému. Všichni pracovali hromadně a aktivita trvala 10 minut.

Poté paní učitelka rozdala žákům pracovní list, na kterém byl text. Žáci spojovali jména a činnosti. Pracovalo se ve dvojicích a pro tuto aktivitu bylo vyhrazeno přibližně 27 minut času.

Ten, kdo měl dokončený pracovní list, tak šel k interaktivní tabuli, na které paní učitelka promítla cvičení z interaktivní učebnice. V tomto cvičení žáci doplňovali u/ú/ů. Takto se děti u tabule střídaly přibližně 5 minut a v posledních dvou minutách paní učitelka udělala závěrečné hodnocení týdne. Poté následoval úklid třídy a byl konec hodiny.

V rozhovoru jsem se paní učitelky dotazovala na to, co bylo cílem výuky, jak postupovala během přípravy a jaký byl záměr užívání těchto zdrojů, které se ve výuce objevily. Paní učitelka popsala cíl hodiny takto: *„Opakování vůbec toho, aby si uvědomili, co děláme. Trošku jsme si ještě před tím víkendem procvičili to hy, chy, ky, ry dy ty ny, protože tam jenom, aby to uměli vyjmenovat je problém“*. Paní učitelka také zmiňuje, že pro ni bylo důležité zařadit do hodiny čtení. Jinak tam ale paní učitelka nějaký zásadní cíl nezařazovala: *„Tam žádný přímo takový ten cíl, že třeba jsme měli cíl ve čtvrtek poznat tvrdé souhlásky a naučit se je vyjmenovat, nebyl. Tam byl cíl jasný, ale tady už by to dneska měli umět, takže jsme to tak jako všechno propojili dohromady i s tím, co jsme brali předtím“*. Paní učitelka mi sdělila, že se jindy v pátek s žáky na této hodině kouká na pohádku: *„Když jsem se dozvěděla, že máte přijít, tak jsme tam nakomponovali všechno možný, protože abyste tady hodinu seděla a dívala se s námi na pohádky...“*.

## **Hodnocení užitých zdrojů a učebnicových materiálů na základě kritérií**

Paní učitelka si řekla, co by s žáky na této hodině chtěla probrat a na základě toho se podívala do interaktivní učebnice, kde si vybrala nějaké cvičení a poté sáhla do svých výukových materiálů, které nasbírala během své praxe. Záměrem užívání těchto zdrojů bylo: „*Hodily se k zopakování mluvnického učiva a k rozvoji čtení s porozuměním*“. Jelikož sama paní učitelka Tereza řekla, že neměla stanovený přímo nějaký klasický cíl, tak je pro mě těžké hodnotit, zda byly materiály užity v souladu se stanoveným cílem. Je možné, že kdyby byl stanovený nějaký konkrétní cíl, tak by se hodina sestavovala lépe, takto to pro mě bylo hodně nečitelné.

Paní učitelka tedy zmínila, že chtěla s žáky zopakovat tvrdé souhlásky, ale já v této hodině žádnou takovou aktivitu nepozorovala. Pozorovala jsem pouze aktivitu na slova nadřazená a podřazená, později na čtení s porozuměním a doplňování u/ú/ů. Tudíž mi přijde, že zdroje v souladu s cílem spíše nebyly.

Cvičení v učebnici bylo k procvičování učiva, bylo možné ho využít pro samostatnou ale i hromadnou práci. Žáky tato práce bavila, přijde mi, že je pro ně práce s interaktivní tabulí a mazacími tabulkami atraktivní. Tento konkrétní zdroj mi přišel, že nenabízel diferenciaci učiva.

Práci s pracovním listem bylo věnováno 25 minut času, což mi přišlo možná příliš dlouhé. Tento čas mohl být věnován zmiňovanému procvičování tvrdých souhlásek. U pracovního listu nebyla možnost individualizace, ale byla u něj možnost samostatné práce, i práce ve dvojici.

## **Porovnání použitých zdrojů ve výuce s dostupnými zdroji**

Jelikož paní učitelka hovořila o tom, že předchozí den s žáky probírala tvrdé souhlásky, tak by mi možná přišlo dobré s nimi tuto látku upevňovat. Na internetových stránkách je k dispozici spousta materiálů, která by splňovala kritéria a daly by se využít (např. *učitelnice*, *wordwall*, *pinterest*, *facebookové skupiny*...). Mohly být tyto zdroje zaměřené více individuálně, což použité materiály nenabízejí.

## Diskuse

Cílem empirické části bylo zjistit, jakým způsobem učitelé 1. stupně užívají učebnice a jiné výukové zdroje. Výzkumné otázky se zaměřují zároveň přímo na plánování a realizaci výuky. Dále jsem se zaměřila na digitální zdroje včetně interaktivních učebnic. Zajímalo mě i to, zda nějak změnilo způsob výuky zkoumaných učitelek.

Tyto případové studie slouží k tomu, aby umožnily nějaký vhled do práce učitelů 1. stupně s učebnicemi a jinými výukovými zdroji. I když není možné na základě malého vzorku určit nějaké obecné pravidlo, pokusila bych se stejně tyto případy mezi sebou porovnat, alespoň v těch oblastech, které se týkají mých výzkumných otázek. Na základě této diskuze bych také chtěla propojit výzkumná zjištění s poznatky v teoretické části této práce.

## Příprava na výuku

Všechny tři paní učitelky se řídí při přípravě na výuku tematickým plánem, který je vytvořen na základě učebnic. Potvrzuje se tak zjištění Staré a Vodrážkové (2022), ve kterém zkoumané učitelky také zmínily jako důležitý zdroj při plánování výuky právě tematický plán. Učebnice jsou tedy nejvyužívanějším zdrojem při přípravě na výuku ale i během výuky u všech tří učitelek. Paní učitelka Markéta a Tereza se shodují na tom, že jsou učebnice důležité pro ně samotné, ale také pro žáky a jejich rodiče. Učebnice jsou něco, o co se mohou žáci opřít. Zároveň obě paní učitelky čerpají ze zdrojů, které jsou dostupné i pro žáky. Dále si všechny tři paní učitelky vyrábí především materiály podle svých potřeb. Inspirací jim je na některé předměty například *Pinterest*. Pouze paní učitelka Kateřina, což je zároveň nejmladší kolegyně výše uvedených dvou učitelek, zmiňuje *Facebookové skupiny*, ve kterých často čerpá inspiraci. Využívání aplikací učiteli jako jsou: *Wordwall*, *Pinterest*, *Facebook* se potvrzuje také ve výzkumu Staré a Vodrážkové (2022). Všechny tři paní učitelky mají k dispozici metodické příručky, ale její užívání okomentovala hlavně paní učitelka Kateřina, která se o ni opírá v případě, že jde o nějaké cvičení, které ještě nezná. Možná, že starší kolegyně ji nevyužívají, jelikož všechna tato cvičení díky dlouholeté praxi znají. Každá paní učitelka má nějaký svůj oblíbený zdroj, který ale žádná z dalších zkoumaných učitelek nezmínila, těmi jsou *Wordwall*, *Učitelnice*, *Canva*, *Umíme to*, *Školákov*, *Unoduo*. Paní učitelka Kateřina a Markéta si hodně chválily spolupráci mezi kolegy, od kterých čerpají také různou inspiraci a materiály. Jediná paní učitelka Markéta

zmínila také velkou roli asistentky, což mi přišlo zajímavé. Pro Markétu a Terezu jsou ale velkým zdrojem do výuky jejich zkušenosti. To, že mezi stále nejvíce využívané zdroje patří učebnice, vlastní vytvořené materiály a internetové zdroje, potvrzuje také výzkum Staré (2019).

### **Realizace výuky**

Nejvíce využívaným zdrojem u všech tří zkoumaných učitelek jsou interaktivní učebnice. Tyto interaktivní učebnice užívají na zavádění nového učiva, procvičování, opakování, upevňování učiva, ale také na různé soutěže. Paní učitelka Markéta a Tereza také zmiňují práci v pracovním sešitě, ve kterém se nachází také spousta úloh na upevňování učiva. Během výuky paní učitelky využívají možnosti interaktivní tabule, která jim zároveň během vyučovací hodiny ulehčuje zdatně práci. Paní učitelka Kateřina a Tereza pracují během hodin také v klasických sešitech, do kterých si žáci různě vpisují. Paní učitelky při hodinách využívají také internetové programy jako jsou *Wordwall*, *Školákov*, *didakta.cz*. Paní učitelky Kateřina a Tereza vyučují také přírodovědu, ve které pracují rovněž s učebnicemi, ale zároveň Tereza zmínila práci s ozoboty.

### **Digitální technologie**

Digitální technologie využívají všechny tři paní učitelky. Především využívají interaktivní tabuli. Tyto interaktivní tabule si všechny paní učitelky velice vychvalují, jelikož jim značně ulehčují práci. Mohou na nich promítat výukové programy, má motivační účinek na žáky, kteří rádi chodí na tyto tabule psát nebo něco „mačkat“, čímž potvrzují i teoretický poznatek Lepila (2010). Paní učitelka Kateřina je na užívání digitálních technologií zvyklá již od začátku své praxe. Její starší kolegyně Markéta a Tereza ale učily i v době, kdy tyto možnosti nebyly. Tyto paní učitelky se shodly na tom, že digitální zdroje určitě změnily jejich způsob výuky. Obě paní učitelky zmiňují velké ulehčení práce, jelikož je momentálně spousta dostupných možností a materiálů na internetu. Zároveň ale komentují i vliv užívání těchto technologií na žáky. Buď v tom smyslu, že se u nich nadšení ohledně užívání těchto zdrojů ve výuce dost změnilo, jelikož to berou jako samozřejmost, anebo naopak jsou žáci tak nadšení například z užívání tabletů, až to práci trochu naruší. Toto by mohl být námět na nějaký následující výzkum, nejen jak změnily digitální zdroje způsob výuky učitelů, ale

například, jaký vliv to má na samotné žáky, zda je to více motivuje, nebo to má naopak negativní účinky.

### **Výhody a nevýhody interaktivních učebnic**

Byla jsem překvapena, že všechny paní učitelky ve velké míře využívají interaktivní učebnice, jelikož jsem během psaní teoretické části nenarazila na moc zdrojů, které by se interaktivními učebnicemi zabývaly. Všechny tři paní učitelky pozorují v užívání interaktivních učebnic především výhody. Uváděné výhody byly: vizuální opora pro žáky; ušetřená práce pro učitele, jelikož nemusí prepisovat cvičení z učebnice ručně na tabuli; podpora pro slabší žáky. Nevýhodou pak může být případné vypadávání proudu, což se ale v poslední době už nestává. Další zmíněnou nevýhodou je hrozící mechanické opisování výsledků z tabule. Se vším, co paní učitelky zmiňovaly, se shodovalo také výzkumné zjištění Staré (2019), kromě mechanického opisování výsledků z tabule. Ale stále si paní učitelky myslí, že tištěné učebnice mají ve výuce své místo, u běžných učebnic si žáci pěstují vztah ke knize, což by nebylo možné, kdyby měli žáci pouze interaktivní podobu učebnic.

### **Hodnocení užívání učebnic a jiných výukových zdrojů**

Na základě pozorování a následné obsahové analýzy jsem měla možnost se zaměřit také na zkoumání toho, jaké zdroje učitelé využívají a zda využívají jejich potenciál. Zároveň jsem se zaměřila na kritéria jako jsou například: motivace žáků, individualizace, soulad užívaných zdrojů s cílem výuky. Na základě mé analýzy jsem zjistila, že paní učitelky využívají velké spektrum různých výukových zdrojů. V hodinách, které jsem měla šanci pozorovat, to bylo různé. V žádné z hodin ale nebylo pracováno se zdrojem, se kterým by byla možná nějaká individualizace žáků, nebo ji alespoň žádná z učitelek nezařadila. Jinak byly zdroje pro žáky atraktivní, plnily funkci pro opakování, upevňování učiva, což bylo často záměrem. Všechny paní učitelky zmínily, že zdroje vybíraly na základě cílů výuky. U paní učitelky Terezy pak došlo k určitému nesouladu ohledně cílů a využitých zdrojů, jelikož si sama žádný přesný cíl nestanovila. Výsledky naznačují, že se tím potvrdilo také tvrzení, které uvádí Starý a Stará (2018, s. 107), že „pokud jsou cíle, obsah a hodnotící postupy v souladu, přináší to pozitivní důsledky pro učení žáků“. Na základě obsahové analýzy nelze tvrdit, že by paní učitelky nevyužívaly potenciál dostupných zdrojů, ale zároveň těch možností, jak poskládat vyučovací hodinu a jaké zdroje použít, je spousta.

## **Závěr**

Cílem této diplomové práce bylo prozkoumat práci učitelů 1. stupně s učebnicemi a jinými výukovými zdroji, jakým způsobem učitelé využívají učebnice a jiné zdroje při plánování a realizaci výuky. Jak digitální zdroje změnilы způsob výuky a jaké pozorují tito učitelé výhody a nevýhody interaktivních učebnic. Pro získání těchto odpovědí jsem zvolila kvalitativní výzkum. Metody pozorování, polostrukturovaný rozhovor a obsahovou analýzu. Myslím si, že tyto metody byly zvolené vhodně a na základě těchto metod se mi podařilo získat odpovědi na všechny mé výzkumné otázky.

V teoretické části jsou popsány všechny důležité pojmy, které souvisí s obsahem této práce. Definuje pojem učebnice a vše důležité, co se jí týká. Dále jsou vymezené pojmy, které zahrnují i jiné výukové zdroje. Také uvádí přehled výzkumů, které se zabývaly prací s učebnicí a jinými výukovými zdroji. Z těchto výzkumů jsem také vycházela při stanovování výzkumných otázek. Bylo pro mě důležité, aby bylo téma dostatečně aktuální.

V empirické části jsem na výzkumném vzorku, kterým byly tři učitelky 1. stupně, zkoumala jejich způsob užívání učebnic a jiných výukových zdrojů. Ale také jsem se snažila získat odpovědi i na další mé výzkumné otázky. V empirické části se potvrdila platnost i jiných, dříve zjištěných poznatků. Potvrdilo se, že učebnice jsou stále nejvíce užívaným výukovým zdrojem, druhým nejvíce užívaným zdrojem jsou vlastní vytvořené materiály učitelů a třetím jsou různé výukové programy. Tyto zdroje paní učitelky užívají při plánování výuky, ale i při realizaci výukové jednotky. Nejvíce učebnice užívají při procvičování, upevňování učiva, opakování nebo při zavádění učiva. Považují je také za velkou oporu pro žáky a rodiče.

Co se týče odpovědi na výzkumnou otázku zabývající se digitálními technologiemi, tak paní učitelky uvedly, že digitální technologie mají velký vliv na jejich způsob výuky. Vnímají je jako velkou pomoc, ale také oporu pro žáky. Zároveň se ukázalo, že u interaktivních učebnic vnímají paní učitelky především převahu výhod. Interaktivní učebnice jsou často užívaným zdrojem ve výuce všech zkoumaných učitelek. Tento závěr mě velice překvapil.

Posledním zjištěním je, že paní učitelky využívají velkou škálu zdrojů a využívají jejich potenciál. Většina zkoumaných učitelek si řádně stanovuje cíle a na základě těchto cílů vybírá zdroje, které ve výuce plánuje využít.

Čas věnovaný této práci považuji za velice přínosný, jelikož jsem objevila nové možnosti a materiály, které plánuji ve své praxi využít. Zároveň pro mě bylo velice inspirativní mít možnost nahlédnout do praxe zkušených učitelek. Pro více objektivní závěry by bylo asi potřeba provést výzkum na více školách s více učiteli, ale i tak pevně věřím, že má zjištění budou přínosná buď pro učitele, začínající učitele nebo pro další výzkumy zaměřené na podobné téma.

## Seznam použitých informačních zdrojů

Ball, D. L. & Cohen, D. K. (2016). Reform by the Book: What Is—or Might Be—the Role of Curriculum Materials in Teacher Learning and Instructional Reform?. *Educational Researcher*, 25(9), 6-8, 14. DOI: 10.3102/0013189X025009006.

Dytrtová, R. & Krhutová, M. (2009). *Učitel. Příprava na profesi*. Grada.

Grossman, P. & Thompson, C. (2008). Learning from curriculum materials: Scaffolds for new teachers?. *Teaching*, 24(8), 2014-2026. DOI: 10.1016/j.tate.2008.05.002.

Hansen, I. T. & Gissel, T. S. (2017). Quality of learning materials. *IARTEM*. 9(1), 122-141. DOI: <https://doi.org/10.21344/iartem.v9i1.601>.

Hudecová, D. (2001). Jak učitelé využívají a hodnotí učebnice dějepisu. *Pedagogika*, 51(3), s. 327-336. Dostupné z: [file:///C:/Users/Mirka/Downloads/Pedag\\_2001\\_3\\_10\\_Jak-u%C4%8Ditel%C3%A9\\_327\\_336.pdf](file:///C:/Users/Mirka/Downloads/Pedag_2001_3_10_Jak-u%C4%8Ditel%C3%A9_327_336.pdf)

Hübelová, D., Najvarová, V. & Chárová, D. (2008) Uplatnění didaktických prostředků a médií ve výuce zeměpisu. In P. Knecht & T. Janík (Eds.), *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. (s. 147-164). Paido.

Janíková, V. (2007). Autonomní učení a elektronická média v moderních cizojazyčných učebnicích. In J. Maňák & P. Knecht (Eds.), *Hodnocení učebnic*. (str. 55-70). Paido.

Janík, T., Najvarová, V., Najvar, P. & Pišová, J. (2007). Uplatnění didaktických prostředků a médií ve výuce fyziky (se zvláštním zřetelem k učebnicím). In J. Maňák & P. Knecht (Eds.), *Hodnocení učebnic*. (82-97). Paido.

Knecht, P., & Najvarová, V. (2008). Funkce učebnice v moderní škole. In P. Knecht & T. Janík (Eds.), *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. (s. 107–120). Paido.

Knecht, P., & Janík, T. (2008). Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu. In, P. Knecht & T. Janík (Eds.), *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. (s. 9–18). Paido.

Knecht, P., & Weinhöfer, M. (2006). Jaká kritéria jsou důležitá pro učitele ZŠ při výběru učebnic zeměpisu? Výsledky výzkumné sondy provedené na jihomoravských základních školách. In: *Současné metodologické přístupy a strategie pedagogického výzkumu*. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/weduresearch/publikace/0012.pdf>

- Lepil, O. (2010). *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů*. Univerzita Palackého v Olomouci. Dostupné z: <http://zvyp.upol.cz/publikace/lepil.pdf>
- Maňák, J. (2008). Funkce učebnice v moderní škole. In P. Knecht & T. Janík (Eds.), *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. (s. 19-26). Paido.
- Martínková, V. (2007). Učebnice z pohledu vydavatelů. In J. Maňák & P. Knecht. (Eds.), *Hodnocení učebnic*. (s. 41-47). Paido.
- Mikk, J. (2007). Učebnice: budoucnost národa. In J. Maňák & P. Knecht (Eds.), *Hodnocení učebnic*. (s. 11–23). Paido.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Směrnice k udělování a odnímání schvalovací doložky učebnic*. Dostupné 23.1.2025 z <https://msmt.gov.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/schvalovaci-dolozky-ucebnic>
- Nogová, M. (2008). Hodnotenie kvality učebnic v súlade s novým kurikulumom. In P. Knecht & T. Janík (Eds.), *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. (s. 37-52). Paido,
- Pešková, K., Janko, T., Janík, M. & Spurná, M. (2018). Proměny postojů učitelů ke kurikulární reformě a jejímu zavádění. *Orbis Scholae*, 12(1), 69-93. DOI: 10.14712/23363177.2018.282.
- Průcha, J. (2009). *Moderní pedagogika*. (4. vyd.). Portál.
- Průcha, J. (2002a). *Moderní pedagogika*. Portál.
- Průcha, J. (2002b). *Učitel*. Portál.
- Průcha, J. (1998). *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Paido.
- Rambousek, V. (2014). *Materiální didaktické prostředky*. Univerzita Karlova v Praze.
- Sikorová, Z., Václavík, M., & Červenková, I. (2019). Užívání tištěných a digitálních zdrojů v práci učitelů 2. stupně ZŠ: hybridizace a remixování. *Studia paedagogica*, 24(3), 111-129. DOI: 10.5817/SP2019-3-5

- Sikorová, Z. (2010). *Učitel a učebnice: užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Pedagogická fakulta Ostravské univerzity.
- Sikorová, Z. (2007). *Hodnocení a výběr učebnic v praxi*. Ostravská univerzita.
- Stará, J. & Vodrážková, A. (2022) Choosing from a range of e-sources when planning lessons – a challenge for teachers. *IARTEM*, 14(1), 1-15. DOI: 10.21344/iartem.v14i1.977
- Stará, J. (2019). *Práce učitelů s učebnicemi*. Univerzita Karlova. ISBN 978-80-7603-182-1
- Starý, K., & Stará, J. (2018). Výukové cíle v primární vzdělávání aneb Cesta tam a cesta zpátky. *Pedagogika* 68(2), 107-129. DOI: 10.14712/23362189.2017.1033
- Stará, J. & Krčmářová, T. (2014). Užívání nových učebnicových materiálů učiteli 1. stupně ZŠ. *Pedagogická orientace*, 24(1), 77-110. DOI: 10.5817/PedOr2014-1-77
- Střelec, S. (1998). *Kapitoly z teorie a metodiky výchovy*. Paido.
- Švaříček, R., & Šed'ová, K. (2010). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
- Telnarová, Z. (2003). E-learning. *Ostravská univerzita*.
- Trnková, (2002). Učitel a jeho profese. In Novotný, P. & Pol, M. (Eds.), *Vybrané kapitoly ze školní pedagogiky* (s. 29-39). Masarykova Univerzita.
- Vašutová, J. (2002). *Být učitelem: Co by měl učitel vědět o své profesi*. Univerzita Karlova.
- Zounek, J. (2002). Počítač, Internet a multimédia v práci učitele. In Novotný, P. & Pol, M. (Eds.), *Vybrané kapitoly ze školní pedagogiky* (s. 61-73). Masarykova Univerzita.
- Zounek, J. & Šed'ová, K. (2009). Učitelé a technologie. Mezi tradičním a moderním pojetím. *Pedagogika*, 61, 414-418. Dostupné z: [https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment\\_id=753&edmc=753](https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=753&edmc=753)

**Umělá inteligence nebyla využita.**

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Struktura rozhovoru

Příloha 2 – Informované souhlasy

## **Příloha 1 – Struktura rozhovoru**

Otázky k pozorované vyučovací jednotce:

- Co bylo cílem hodiny?
- Jak jste se připravovala na tuto vyučovací hodinu?
- Z jakých zdrojů jste během přípravy čerpala? (učebnice, internetové zdroje, AI, metodická příručka...)
- Proč jste tyto zdroje využívala?
- Jaký byl záměr užívání těchto zdrojů ve výuce?

Otázky zaměřené na užívání učebnic a jiných výukových zdrojů:

- Využíváte učebnice při plánování výuky? Proč? Jak?
- Využíváte při realizaci výuky? Jak? Proč?
- Jaké další zdroje užíváte nejčastěji během přípravy na výuku? Proč?
- Jaké další zdroje užíváte nejčastěji při realizaci výuky? Jak? Proč?
- Využíváte během výuky elektronické učebnice? Při jakých činnostech?
- Jaké pozorujete výhody a nevýhody při užívání interaktivních učebnic?
- Využíváte nějaké digitální technologie ve výuce? Při jakých činnostech?
- Změnily nějak digitální zdroje Váš způsob výuky?

## Příloha 2 - Informované souhlasy

### Informovaný souhlas pro rozhovor

Vypracovala: Prof. PhDr. RNDr. Helena Hažková CSc.

Vážená paní, vážený pane,

studuji na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze a v současné době jsem řešitelka výzkumu s názvem:

Práce učitelů 1. stupně s učebnicemi a jinými výukovými zdroji

Hlavním cílem výzkumu je zjistit, jakým způsobem učitelé využívají učebnice a jiné výukové zdroje.

V této souvislosti se na Vás obracím s prosbou o rozhovor. Předpokládám, že Vaše názory a zkušenosti přispějí k řešení problémů, kterých se výzkum týká. Na Vaše doplňující otázky, související s výzkumem Vám před provedením rozhovoru ráda odpovím.

Předpokládaná délka rozhovoru: 20 minut

Rozhovor není zatížen žádným rizikem. Pokud by Vám však některá otázka byla nepříjemná, nemusíte na ni odpovídat. Máte také právo, kdykoliv rozhovor přerušit a i bez uvedení důvodů v něm nepokračovat.

Ujišťuji Vás, že rozhovor je důvěrný. Rozhovor bude nahráván, aby Vaše informace, která v něm zazní, mohly být odborně zpracovány. Výsledky celého výzkumu budou použity výhradně pro vědecké účely a případně publikovány v odborném tisku, a pouze v anonymní podobě.

Aby bylo možné kvalifikovaně zpracovat všechny informace, které mi sdělíte, prosím, abyste k takovému zpracování udělil/ udělila svůj dobrovolný souhlas.

Děkuji.

Stvrzuji svým podpisem, že jsem byl/a ústně informován/a o cílech výzkumu. Také jsem měl/a možnost ptát se na všechno, co mě v souvislosti s připravovaným rozhovorem zajímalo.

Vlevo:

Podpis řešitele/řešitelky studie nebo jím pověřený pracovník/pracovnice, který povede rozhovor

Vpravo: podpis respondenta/respondentky

Datum: .....

## INFORMOVANÝ SOUHLAS

Miroslava Deckerová, Univerzita Karlova

Užívání učebnic a jiných výukových zdrojů učiteli 1. stupně ZŠ

Výzkum bude přínosem pro mou diplomovou práci, budoucí praxi a další možné výzkumy týkající se tohoto tématu.

a. Potvrzuji, že jsem si přečetl/a tento informovaný souhlas týkající se výše uvedeného výzkumu a porozuměl/a mu.

b. Prohlašuji, že jsem byl/a poučena o možnosti klást otázky. Rovněž prohlašuji, že všem výše uvedeným skutečnostem a poskytnutým informacím rozumím a beru je na vědomí. Nemám žádné další otázky ani nejasnosti a vyslovuji svůj výslovný svobodný souhlas s účastí na výzkumném projektu.

c. Prohlašuji, že jsem plně způsobilý/á k právním úkonům a jako takový/á prohlašuji, že jsem informován/a o skutečnosti, že má účast v projektu je dobrovolná a jsem oprávněn/a kdykoliv z výzkumného projektu odstoupit.

d. Prohlašuji, že beru na vědomí informace obsažené v tomto informovaném souhlasu a souhlasím se zpracováním mých osobních a citlivých údajů v rozsahu a způsobem a za účelem specifikovaným v tomto informovaném souhlasu.

Účastník výzkumu:

.....

Místo, Datum, Jméno a Příjmení (tiskacím) Podpis

Výzkumník:

.....

Jméno a Příjmení (tiskacím) Podpis