

Role učebnice ve výchově a osobnostním rozvoji dětí a mládeže

Věra Martinková

Klíčová slova:

Učebnice, výuka, výchova, osobnost, osobnostní rozvoj

Metody:

Indukce, dedukce, analýza, syntéza, experiment

1. Úvodem

Do tématu vstoupíme společně se slovy *Karla Čapka*, která v první polovině 20. století adresoval českému střednímu školství a která s naším tématem mají mnoho společného:

„Střední škola má být skutečně „gymnaseion“, totiž cvičiště; má spíše vychovávat než učit. Nikdo v životě nepotřebuje plusquamperfekta od „deiknyinii“, ale mít v kapse svého mozku notný kus filozofické metody, to je věc užitečná jako umět ořezat tužku. Mít v hlavě určitou schopnost historického myšlení je dokonce, myslím, užitečnější než umět dejme tomu hrát tenis nebo dovést štěpovat růže.“

Ztotožňujeme se s těmito slovy, a to nejen pro oblast středních škol, ale i škol základních, i když zde, samozřejmě, musíme uvažovat v dimenzích tohoto typu školy přiměřených.

2. Postavení učebnic ve výuce a výchově

Učebnice mají v českém školství tradičně významné postavení. Zejména učebnice společenskovedních oborů se ve školách i v domácí přípravě základních a středních škol pravidelně užívají a mají zde svou nezastupitelnou roli. Ty kvalitní hrají dobře svou úlohu vzdělávací, ale zároveň také výchovnou a rozvíjející všestranně osobnost adresátů.

Od 90. let 20. stol. se většina odborníků shodovala na tom, že starší učebnice socialistické éry je třeba nahradit novými, které by byly pojímány jako komplexnější a bohatší materiál a které by mohly být kvalitním pomocníkem zejména v pěstování samostatnosti, tvořivosti, morální zralosti, odpovědnosti a vysoké komunikativní úrovně žáků.

Do této doby byla po několik desetiletí hlavním kritériem hodnocení kvality učebnic pouze obsahová stránka a politické zaměření. Od počátku 90. let vznikají v českém prostředí učebnice, které se svými parametry a vícedimenzionalností přibližují učebnicím evropských i mimoevropských edukačně vyspělých zemí. Předpokladem byla zejména změna v pojetí cílů edukačního procesu a v souvislosti s tím i změna v pojetí učebnice. Přestože naukové, vědomostní cíle, které jsou upřesňovány především základními kurikulárními materiály, zůstávají logicky jednou z priorit, zkvalitnění učebnic je dosahováno především rozšířením priorit o další: za důležité považujeme vedle vědomostí zejména porozumění, dovednosti (know-how) a postoje. Důležitá je i samostatnost a tvořivost žáků. Nedílnou součástí učebnic všech předmětů, nikoliv pouze předmětu český jazyk a literatura, by měla být i kvalitní jazyková stránka, která by byla pro žáky určitým vzorem a inspirací a přispívala

k prohlubování komunikativních dovedností ve smyslu jazykové správnosti i slohové vytríbenosti.

Je nám líto, že o naplnění těchto kritérií usiluje jen část autorů a vydavatelů učebnic a že ani MŠMT ČR často neplní funkci odpovědného nestranného arbitra, kterou od něho očekáváme. Obzvláště v posledních pěti letech se z vydávání učebnic stal byznys, ve kterém jde mnohemu více o tučné zisky a honoráře než o kvalitu vydaných učebnic. Typickým příkladem byla v nedávné době aféra, kdy CERMAT usiloval o ovládnutí učebnicového trhu středoškolských učebnic při preferování svého interního nakladatelství a svého loga, což mělo omezit konkurenci všech ostatních učebnic. Přestože byl nakonec CERMAT nucen z této pozice ustoupit, stačil již napáchat velké škody na dosud přiměřeně a zdravě fungujícím trhu učebnic.

Je jen dobře, že se stav nakonec opět ustálil a školy si nadále vybírají učebnice podle svého uvážení a svých priorit.

3. Záruka dobré úrovně učebnic

Je samozřejmé, že učebnice má být po **věcné a odborné stránce** ve shodě se současným vědeckým poznáním v daném oboru. Už tento rys přispívá k rozvoji některých pozitivních morálně-volních vlastností žáků a studentů: smyslu pro přesnost, serióznost, odpovědnost apod. Neméně důležité jsou však i další rysy a složky učebnice. Kvalitní učebnice se vyznačují i např. odpovídající **logicko-strukturální výstavbou**, což se v praxi projevuje zejména dodržením odpovídající hierarchie, volbou jednotného i jednotícího principu výstavby knihy, kapitol i dílčích částí, jednotnou terminologií i volbou členění a grafickou úpravou. Tyto rysy učebnice vedou nejen k pěstování obdobných rysů v projevech žáků, ale podporují i jejich logické myšlení, smysl pro strukturu textu, hierarchizaci i výtvarné zpracování psaného textu.

Rozvoj žákovské osobnosti lze dále podpořit i **volbou a střídáním rozmanitých učebnicových textů**. Vedle neopomenutelného **výkladu** lze s prospěchem uplatnit i **další informativní texty, autentické ukázky, texty a materiály, popisy, komentáře, ilustrace, fotografie, grafy, tabulky, schémata, paradigmaty, slovníky, rejstříky atd.** – podle typu a zaměření učebnice.

Každá učebnice by měla vyčlenit dostatečný prostor těm složkám, které **aktivizují žáka, motivují ho a vedou k samostatné a tvořivé práci**. V zahraničních učebnicích edukačně vyspělých zemí tyto složky dosahují nezdědka i více než 80%. V současné době se kvalitní české učebnice tomuto trendu též přibližují. Na druhé straně však nesmíme pustit ze zřetele, že jsou zde dosud psány, vydávány a dokonce schvalovány MŠMT i učebnice bez této aktivizační složky. Aktivizační složkou rozumíme zejména **didaktický aparát**, který tvoří např. **otázky, úkoly, náměty, cvičení, didaktické hry, badatelské miniprojekty, testy** v jejich nejširším pojetí, v nižších ročnících pak též různé **doplňovačky, dokreslovačky** atp. Tímto způsobem lze rozvíjet nejen odborné zázemí žáků, ale také je vést k osvojování nejrůznějších pracovních a činnostních metod, rozvíjet jak jejich myšlení, tak fantazii a kreativitu, učit je rychle se orientovat v situaci (školské i životní), učit je adekvátně a výstižně komunikovat, učit je samostatné orientaci v jednotlivých oblastech předmětu i analogicky v různých životních situacích.

Také odpovídající **obtížnost a přiměřenost** učebnicového textu může přispívat k rozvoji žákovy osobnosti. Ovlivní žáka např. v oblasti myšlenkového rozvoje, metodických návyků, úrovně jazykového vyjadřování i v oblasti aktivity, kreativity a akceschopnosti. Bohužel je stále na českém trhu i dost takových učebnic, které neodpovídají svou obtížností zvolené věkové kategorii žáků a nejsou jim přiměřené – ty pak nejen nenaučí to, co by měly,

ale mohou dokonce záporně ovlivnit rozvoj žákovy osobnosti – např. snížit jejich sebevědomí i sebeúctu.

Synchronní a diachronní návaznost učebnic nejen přispívá k systemizaci a strukturování získaných poznatků, ale také k solidnějším a trvalejším osvojení látky a k rozvoji metodického zázemí žáka.

Patříme k těm autorům a nakladatelům učebnic, kteří usilují o vydávání kvalitních učebnic s výše naznačenými prioritami. Vzhledem k tomu, že začátkem 90. let minulého století nebyl dostatek teoretických studií, které by inspirovaly k tvorbě nových kvalitních českých učebnic, věnovaly jsme se s kolegyní doc. PhDr. Miroslavou Váňovou, CSc., též mezinárodnímu výzkumu tvorby a hodnocení učebnic a v grantu MŠMT zpracovaly i hodnotící kritéria pro schvalovací řízení učebnic, která jsou dosud v platnosti. O to více nás pak mrzí, když se v posledních letech opět zvyšuje počet málo kvalitních vydávaných i schvalovaných učebnic, které nesplňují základní požadavky běžně uplatňované na učebnice v edukačně vyspělých zemích.

4. Vícedimenzionálnost učebnice jako významný rys pro výchovu a osobnostní rozvoj žáků

Pro samostatnou kapitolu naší práce jsme ponechali jednu z priorit kvalitních moderních učebnic – tzv. **vícedimenzionálnost**. Zatímco ostatní priority a výchovně-osobnostní aspekty lze uplatnit více méně shodným způsobem v učebnicích všech předmětů, tato priorita má svá specifika pro různé předměty různá.

Nejprve si ujasníme, co máme pod pojmem „vícedimenzionálnost“ na mysli. České učebnice minulé epochy bychom mohli označit téměř jednoznačně jako „jednodimenzionální“, tzn. s výhradním zaměřením na daný předmět a jeho obsah. Ve vícedimenzionálních učebnicích jsou respektovány i další vědní nebo společenské dimenze, obory. Bývají využity ve dvojím smyslu. Především je to již při tvorbě učebnic, kdy autor užívá vedle poznatků z oboru, jemuž je učebnice určena, i poznatky další, např. z oblasti pedagogiky, psychologie, oborové didaktiky, sociologie, lingvistiky, polygrafie, výtvarného a grafického umění apod. Vedle toho je významné směřování k žákovi, na něhož chceme působit nejen úzce odborně, ale i širě společensky a výchovně. Např. v učebnici dějepisu, českého jazyka a literatury apod. je vedle úzce **odborného aspektu** uplatněn i **aspekt estetický, etický, ekologický, občanský, společenský, pracovní-výchovný, globální, celoevropský, demokratizační, humanizační** a též samozřejmě ve všech knihách **aspekt lingvistický, komunikativní** apod. Cílem je nejen to, aby si žák osvojil určitou sumu poznatků, dovedností, návyků a postojů z daného předmětu, ale také – jaksi „mimochoodem“ – i vědomostí, dovedností, návyků a postojů z vyjmenovaných oblastí. Tento další aspekt učebnice se výrazně uplatňuje např. při **výběru ukázek, obrázků** a veškerého **tzv. doplňkového materiálu učebnice, včetně otázek, úkolů, námětů, her apod. a zejména badatelských miniprojektů a tvořivých i tvůrčích činností**. Zvláště výhodné postavení v této oblasti pro další rozvoj osobnosti dětí a mládeže a pro jejich výchovu mají čítanky nejrůznějšího typu.

Pro ilustraci si na tomto místě uvedeme příklady z našeho dvacetidílného cyklu učebnic českého jazyka a literatury pro střední školy. Bohužel zde není prostor pro hlubší rozbor, a tak zde uvedeme pouze drobné příklady ze dvou vybraných učebnic – Českého jazyka IV (dále ČJ IV) a Čítanky IV (dále Č IV).

Tyto vybrané učebnice se na směřované výchově žáků a rozvoji jejich osobnosti podílejí – vedle složky odborné, kterou nyní necháme stranou – ve dvojím směru. Především

se musíme zmínit o tématech, která jsme do náplně učebnic zařadili navíc oproti osnovám, ale která plně odpovídají obecným ustanovením osnov a reagují i na volání učitelů po explicitním zařazení této látky. Sem patří např. kapitoly věnované komunikaci, poznání sebe sama, vztahům ve společnosti i společenskému chování a jednání. V ČJ IV se jedná především o kapitolu Člověk mezi lidmi.

Druhým směrem se orientuje vícedimenzionální zaměření těch složek učebnic, které zároveň náleží k základní naukové složce těchto učebnic.

Estetické citění rozvíjejí nejen ilustrace (a to zejména předních českých a světových výtvarníků), ale i grafická úprava knih, úprava obálky atd.

Prolistujme si nyní nejprve učebnici ČJ IV. Článek *Rada Evropy – záruka lidských práv* je nejen ukázkou odborného stylu, ale rozvíjí i občanské a právní citění žáků, texty *Alberta Einsteina* z knihy *Jak vidím svět* navazují mezipředmětové vztahy, rozvíjejí společenské a občanské citění a upevňují některé morální kvality, schéma *Návrh vzdělávací soustavy ČR* opět rozvíjí občanské a společenské citění a zároveň žákům přináší novou metodu zpracování a prezentace odborného textu, povídka *Ivana Krause Výhodné nabídky...* se zabývá etickou problematikou mládeže a jejích životních hodnot, idolů, cílů a priorit, úryvek z románu *Zdeny Salivarové Honzlová* přináší opět problematiku etickou a společenskou, deklarovanou v ukázce na vztahu člověka a zvířete, a zároveň poukazuje na charakterové defekty některých lidí nebo lidských typů. Otázkám bohatství a kultury jazyka se různým způsobem věnuje např. povídání *Slovní hry* z knihy *Miloše Zapletala Špalíček her* a text *Jana Wericha Chlap, děd, vnuk, pes a hrob – úsporná pohádka pomocí jednoslabičných slov aneb chvála češtiny*. Humanizační rysy mají povídky *Bohumila Hrabala z Večerníčků pro Cassia*, článek *Jana Petránka Případ Jamese Bulgera* vede pak žáky k zamyšlení nad nejcennějšími lidskými hodnotami, neboť autor si zde zvolil za hlavní téma zamyšlení nad jedním z nejkrutějších a nejotřesnějších skutečných příběhů naší doby, kdy dva školáci svévolně ubili malého chlapce. Ukázky žákovských prací na téma vztahu k rodné zemi a rodnému jazyku probouzejí cit vlastenectví a občanství i národní hrdost a vedou k vlastnímu zamyšlení. Stejně fungují např. ukázky z díla *Pavla Eisnera, Karla Čapka, Dušana Šlosara*, i ilustrace *Vladimíra Renčina* a další. Významnou ukázkou globálního humanizačního charakteru je *Všeobecná charta základních lidských jazykových práv* zařazená v kapitole o kultuře jazyka. Otázku dobrých mravů ve společenském styku nastoluje např. článek *Jaroslavy Dandové Mravy a mluva*, článek z denního tisku *Jazykový brak aneb Jak se v Čechách překládá* či další novinový článek *NEW Páral* ad.

V učebnici Č IV co ukázkový text – to v podstatě jistý výchovný záměr. Přitom však autoři nejen vybírali takové texty, které doporučují osnovy a další kurikulární materiály, ale zároveň takové, které jsou pro žáky přitažlivé a čtenářsky zajímavé a jejichž „výchovná stránka“ je zastřena uměleckou a myšlenkovou hodnotou díla.

Ze světové literatury si studenti v Č IV např. mohou přečíst verše *Jacqua Préverta* ze sbírky *Jako zázrakem*, které se staví k životu jako k největšímu zázraku, i když cesta kupředu není vždy snadná. Prévertovy verše přinášejí životní svěžest a náboj stálého odhodlání vybojovat si svůj život navzdory nudě, navzdory válkám i všem zákeřnostem, které obklopují moderního člověka. Snad ještě hlubší podtext mají v tomto smyslu další verše z Č IV – verše *Vladimíra Vysockého* a *Bulata Okudžavy*, které vznikly v drsné atmosféře sovětského socialismu. Mnohé básně světových poetů se zamýšlejí nad životem a smrtí i nad důležitými životními hodnotami – ať již je to tvorba Angličana *Dylana Thomase*, německé autorky *Ilse Aichingerové*, Poláka *Czesława Miłosze*, Američanů *Gregory Corsa* či *Allena Ginsberga* a dalších. Globální problémy současného světa nastoluje např. *Ginsbergova* báseň *Mír v Bosně a Hercegovině* z r. 1993. Obdobná témata přináší i světová próza a světové drama. Ty vládnou ještě bohatšími prostředky, kterými autor může zapůsobit na čtenáře, a zpravidla se nebrání ani hlubším filozofujícím či filozofickým podtextům a etickému vyznění své knihy.

Nejsou zanedbatelná ani díla, která budí cit vlastenectví, národní hrdosti a občanské odpovědnosti, ať již jsou pozitivním příkladem, nebo negativním odstrašujícím mementem. Studenti se na stránkách Č IV setkávají se jmény, která jsou zárukou umělecké kvality: *Albert Camus, Jean-Paul Sartre, Alberto Moravia, Boris Pasternak, Alexandr Solženicyn, Čingiz Ajtmatov, John Wain, Günter Grass, William Styron, Henry Miller, Ray Bradbury, Ladislav Mňačko, Eugene Ionesco, Samuel Beckett, Friedrich Dürrenmat* ad.

Českou literaturu můžeme charakterizovat obdobně. Snad bychom v Č IV neměli zapomenout na svébytnost české literatury druhé poloviny 20. stol., kdy se tato naše literatura zmítala na politických vlnách rozbourené společenské a umělecké scény. Přesto se téměř všemi českými ukázkami Č IV táhne jako červená nit pozitivní morální a společenský náboj, humanitní myšlenky a kulturní a literární odpovědnost autorů. V učebnici je dostatek námětů z domácího prostředí, které staví často morální kvality svých literárních hrdinů do vážných životních zkoušek, jakými může být nejen válka, ale i třeba dusné politické klima apod., i děl s nábojem vlasteneckým a občanským. Z různých pozic mohou čtenáři nahlížet mravní kodex i občanské a lidské kvality literárních hrdinů. Jen namátkou můžeme uvést jména předních českých autorů: básníci *Vítězslav Nezval, František Halas, Jiří Kolář, Josef Kainar, Konstantin Biebl, Ladislav Fikar, Jan Zahradníček, Jiří Šotola, Miroslav Holub, Oldřich Mikulášek, Jan Skácel, Karel Kryl*, z prozaiků a dramatiků pak *Jan Drda, Egon Hostovský, Jiří Weil, Jan Otčenášek, Karel Michal, Jan Procházka, Josef Topol, Ota Pavel, Bohumil Hrabal, Vladimír Páral, Ladislav Fuks, Václav Havel* a mnozí další. Ani generace tvořící svá vrcholná díla v současnosti se ve své většině neobrací zády k současným problémům člověka a světa a svůj mravní kodex předává novým generacím svých čtenářů. Za všechny můžeme jmenovat např. za básníky *Jiřího Žáčka, Lenku Chytilovou, Antonína Přidala, Jaromíra Typlta*, za prozaiky a dramatiky *Milana Kunderu* (dnes žijícího a tvořícího ve Francii), *Josefa Škvoreckého, Evu Kantůrkovou, Ludvíka Vaculíka, Lenku Procházkovou, Michala Viewegha, Jiřího Kratochvila, Danielu Hodrovou, Alexandru Berkovou* a mnohé další.

5. Závěrem

Domníváme se, že náš příspěvek dostatečně poukázal na význam kvalitních učebnic ve výchově a osobnostním rozvoji dětí a mládeže i na to, že bez výše analyzovaných „nadstavbových“ složek učebnice ztrácí podstatnou část svého poslání a připravuje se tak o řadu pozitivních možností.

Vrátíme se ještě jednou k myšlenkám *Karla Čapka*, které – jak jsme si výše doložili – lze aplikovat jak na střední, tak na základní školy:

„... není, myslím, účelem střední školy, aby absolvent podržel slovíčka a vzorce, nýbrž myšlenkové metody, na kterých to vše visí. Umět – to je dočasné, ale rozumět – to je trvalé obohacení ducha.“

A nedá mi, abych se s Vámi nerozloučila laskavými slovy českého básníka minulého století *Jana Skácela*, jehož tvorba je též integrální součástí látky čtvrtého ročníku SŠ. Je to ten typ literatury, který člověku může přinést útěchu i povzbuzení v těžkých životních chvílích:

*A co vám říci pěkného
aby ten svět byl snazší
laskavá slova jsou vrabečci
ptáčkové drobní a plaší*

6. Literatura

- (1) *Kurikulární materiály základních a středních škol v ČR* (projekty, standardy, osnovy, tematické plány, katalogy požadavků). MŠMT ČR, CERMAT a jednotlivé školy. 1990 – 2003.
- (2) Martinková, V. a kol.: *Cyklus učebnic českého jazyka a literatury pro SŠ*. Praha, Trizonia, 1991-4, Tripolia 2000 – 2003.
- (3) Martinková, V.: *Cyklus učebnic české literatury pro ZŠ*. Praha, Trizonia 1997-9, Tripolia 2000 – 2003.
- (4) Martinková, V. – Váňová, M.: *Tvorba učebnic*. Výzkumná zpráva grantového úkolu I, II. MŠMT ČR. Praha 1993.

Při přípravě tohoto příspěvku bylo užito i dalších odborných prací autorky a dalších učebnic českého učebnicového trhu z let 1990 – 2003.

© **PhDr. Věra Martinková, CSc., 2003**
šéfredaktorka nakladatelství TRIPOLIA
a ředitelka nakladatelství ALFA-OMEGA
Horní 203
251 70 Dobřejovice
tel. (fax) 323 637 689
e-mail: alfa-omega@volny.cz