

ROLE UČEBNIC

V PRIMÁRNÍM A SEKUNDÁRNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

A ROLE STÁTU PŘI JEJICH FINANCOVÁNÍ

OD ROKU 2020+

Pracovní verze ze dne 11. 11. 2019 určená k diskuzi

2020+



Obsah

Co si máme představit pod pojmem učebnice?	3
Co je a co není učebnice?	6
Učebnice není kompendium.....	8
Bude mít na užívání učebnic vliv mimoškolní vzdělávání?.....	9
Je možné nahradit učebnice přenosným počítačem?	11
Je možné učebnice nahradit jiným sdílením učitelské praxe?.....	12
Způsoby financování učebnic	15
1. Model ultraliberální	17
2. Model centrálně autoritativní	18
3. Model sociálně-tržní	18
Rakouský model financování učebnic	20
Finský model financování učebnic	21
Aktuální model financování učebnic u nás	23
Jaký model financování učebnic zvolit?.....	26
Výhody modelu každoroční výměny učebnic	27
Závěr	29

Co si máme představit pod pojmem učebnice?

Abychom mohli dobře vysvětlit naši představu role státu při financování učebnic, musíme nejprve definovat vlastní pojem, co si pod pojmem „učebnice“ představujeme včetně její předpokládané budoucí role ve vzdělávacím systému v primární a sekundární škole.

Školský zákon č. 561/2004 Sb. se věnuje problematice poskytování učebnic jen omezeně, a to v § 27 (*Učebnice, učební texty, školní potřeby*). Zákon se navíc konkrétnímu popisu toho, co je z pohledu zákona učebnicí nebo ne, nijak podrobně nevěnuje. Stát v zákoně (§ 27, odst. 2) v podstatě deklaruje jen to, že škola může dle svého uvážení používat pro výuku jakékoli učebnice, pokud nejsou v rozporu s tzv. rámcovými vzdělávacími programy (RVP). Vzhledem k tomu, že definice RVP je relativně obecná, nelze ze zákona jednoznačně dovodit, co stát konkrétně považuje za moderní učebnici.

Zákon se v zásadě zabývá jen způsobem financování učebnic, přičemž za dělítko toho, zda škola může použít státní prostředky pro nákup učebnic, nebo ne, je udělení tzv. schvalovací doložky – viz § 27, odst. 1: *„Ministerstvo uděluje a odnímá učebnicím a učebním textům pro základní a střední vzdělávání schvalovací doložku na základě posouzení, zda jsou v souladu s cíli vzdělávání stanovenými tímto zákonem, rámcovými vzdělávacími programy a právními předpisy.“*

Podmínky schvalovacího procesu, jimiž je dosaženo udělení schvalovací doložky, sám zákon ovšem dále nijak neupravuje. Schvalovací proces tak probíhá jen podle vnitřní směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) č. j. MSMT-3461/2013 ze dne 30. 9. 2013 (viz <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/schvalovaci-dolozky-ucebnic-2013>).

Z pohledu právního není vnitřní směrnice MŠMT vůči subjektům vně tohoto úřadu nijak závazná. Jinými slovy to znamená, že udělení či odejmutí schvalovací doložky je závislé pouze na subjektivním rozhodnutí úředníka. Udělení schvalovací doložky se tedy není možné jakkoli domáhat (viz čl. III, odst. 15. směrnice: *„Na udělení schvalovací doložky není právní nárok.“*).

Tento stav je v našem právním řádu pravděpodobně bezprecedentní, neboť subjekt (nakladatel) nemá např. ani po dvou- či víceletém finančně náročném vývoji učebnice jistotu udělení doložky, resp. možnost (oprávnění) se ucházet o státní prostředky na volném trhu, jakkoli je dle jeho názoru či dle názoru jeho autorského kolektivu z pohledu splnění podmínek výše uvedené směrnice vše v pořádku.

Pokud ponecháme stranou právní stránku věci, neposkytuje uživateli učebnice (tj. učitelům) udělení schvalovací doložky informaci o její konkrétní didaktické či obsahové kvalitě. Jinými slovy, vlastní úsudek si musí udělat sami. Jako informace jim musí postačit to, že se její obsah vejde do relativně obecného popisu kompetencí RVP: *„Za učebnice jsou považovány didakticky zpracované texty a grafické materiály, které umožňují dosažení očekávaných výstupů vzdělávacích oborů vymezených RVP a využití tematických okruhů průřezových témat k rozvoji osobnosti žáka vymezených RVP a směřují k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáka.“* K uvedeným kompetencím RVP ovšem může vést celá řada vzdělávacích metod a je na učí-

telích, aby se svobodně rozhodli, jakou pro svoji konkrétní třídu využijí. Udělení schvalovací doložky má tedy více méně znamenat schválení využití státních prostředků na nákup učebnic školou.

Z našeho pohledu je tento postup správný, neboť tím, kdo by měl posuzovat didaktickou pokrokovost, přiměřenost či vhodnost pro konkrétní skupinu žáků, je především pedagog nebo vedoucí předmětové komise školy, ne jakýkoli úředník. Proces schvalování učebnic má ostatně obdobný význam i v jiných evropských zemích (kromě výjimek, kde se skutečně cenzuruje vlastní obsah) a v našich zemích má dlouhou tradici.

Schvalování učebnic pro gymnázia u nás započalo již v polovině devatenáctého století, přičemž souviselo s demonopolizací vydávání učebnic státem – viz nařízení hraběte Thuna Hohensteina z 16. 4. 1850 (viz Příloha č. 1). Na tomto nařízení není zajímavé jen to, že byl trh učebnic uvolněn, ale zajímavé jsou i další konsekvence, které se týkaly např. principů spolupráce státu a privátního sektoru. Ty jsou na tehdejší dobu nejen neuvěřitelně progresivní, ale některé principy této spolupráce nejsou občas chápány ani nyní.

V prvé řadě je zajímavé si všimnout důvodů, které vedly císaře k tomu, aby trh demonopolizoval. Důvodem bylo zjištění, že státní „c. k. školní knihosklad“, který byl monopolním vydavatelem učebnic, je vyrábí a vydává draž, než to umí privátní sektor na volném trhu. Příkladem pro české nakladatele byla i situace v Německu, kde byly již v té době učebnice vydávány soukromým sektorem.

Pozitivní vliv volného trhu na cenu produktu ovšem není v některých evropských zemích pochopen ani v současnosti. Příkladem budiž Slovensko, kde úředníci příslušného ministerstva školství schvalují na několik let vždy pouze jednu učebnici pro daný předmět. Hlavním zdůvodněním má být právě to, že budou levnější. Opak je však pravdou. Kromě vyšší ceny pro spotřebitele (rodiče, učitele) je potenciálně vyšší i míra korupce, která se schvalováním zajištěného byznysu jednomu subjektu bezesporu souvisí.

Hrabě Thun dokonce soutěžitele na trhu v nařízení upozorňuje na to, že pro budoucí vzdělávání je vhodné „*připouštět*“ více schválených knih pro jeden a tentýž předmět, „*aniž by připuštění jedné druhou vylučovalo*“. Je z dnešního pohledu až téměř neuvěřitelné, že si úředník Rakouského císařství již před 170 lety uvědomoval pozitivní účinky volného trhu na kvalitu produkce, v daném příkladu na kvalitu učebnic. Již tehdy si tedy stát dokázal spočítat, že učebnice, které budou vznikat ve volné soutěži, kterou nebude stát zbytečně omezovat (např. dlouhým schvalovacím řízením nebo dotacemi likvidujícími trh), budou mít na vzdělávání pozitivní dopad.

Zajímavým důvodem k uvolnění trhu byl kromě ekonomických důvodů (zlevnění učebnic) i fakt, který se týkal odborné stránky věci: „*vědecká konkurence toho vyžaduje, aby učenci a pedagogové přišli k slovu, byť by i úřední tiskárnou neměli styky*“. V případě fungování trhu totiž bude nabídka učebnic (tj. nabídka různých vzdělávacích metod a přístupů k výuce) daleko větší, než když budou učebnic vydávány jedním monopolním nakladatelstvím, které pracuje pouze se svými „osvědčenými“ autory.

Jinými slovy, předávání té nejlepší učitelské praxe skrze učebnice zpracovávané nejlepšími pedagogy, akademiky i didaktiky v zemi, které budou vydávány a poskytovány školám bez jakéhokoli omezení, bude mít na kvalitu vzdělávacího procesu jednoznačně pozitivní vliv.

Pozitivní vliv různorodosti nabízených metod na zvýšení kvality vzdělávání není bohužel ani některými našimi pedagogy, a dokonce ani odpovědnými úředníky státu, chápán ani dnes. Konkrétním příkladem za všechny budiž rozhovor náměstka ministra školství Ing. Ladislava Němce, který vyšel v deníku Mladá fronta Dnes dne 19. 10. 2011 (viz Příloha č. 2). Téma článku se týkalo drastického snížení státních prostředků na nákup učebnic tehdejším ministrem školství Dobešem.

Náměstek ministra v rozhovoru uvádí: *„Slovenští kolegové mají jednotné učebnice a mají s tím problémy. My máme obrovské množství drahých učebnic, na které nemáme peníze. Bude tam nějaká rozumná kompromisní varianta.“* A dále: *„Jednotné učebnice by znamenaly sešněrování našeho systému školství a to my nechceme. Chceme určité parametry, ale takové, které budou stravitelné. Ministerstvu jde především o zajištění kvality učebnic. To mají zajistit odborníci, kteří budou vybírat pro žáky vhodné knihy.“*

Pomineme-li některé nelogičnosti z pohledu fungování trhu (pokud je na volném trhu v nabídce hodně výrobků, má to vždy pozitivní vliv na snížení ceny pro koncového zákazníka), cítili jsme potřebu požádat pana náměstka o vysvětlení některých konkrétních otázek:

Na základě čeho dovozuje, že jsou u nás učebnice drahé?

Na základě čeho tvrdí, že je u nás učebnic „obrovské množství“?

Překáží kvalitě vzdělávání u nás situace, když si učitelé mohou vybrat z více učebnic?

Když je podle jeho názoru používání jedné učebnice pro vzdělávací systém špatné, u nás je jich „moc“, kolik jich je podle jeho názoru „akorát“?

Jací odborníci mají zajišťovat kvalitu učebnic a vybírat pro žáky vhodné učebnice?

Ani na jednu otázku nám nebylo relevantně odpovězeno.

Co je a co není učebnice?

Při hledání definice pojmu „Co je to učebnice?“ nám tedy schvalovací doložka nejen nepomůže, ale výše uvedené nařízení MŠMT by nám spíše mohlo hledání vhodné definice zkomplikovat. Uvedme si konkrétní příklady.

Z pohledu tohoto nařízení jsou za učebnice považovány všechny didakticky zpracované texty a grafické materiály umístěné na papírovém nebo jiném nosiči. Vzdělávací materiál je z pohledu tohoto nařízení učebnicí pouze ve chvíli, kdy si ji můžeme nechat doručit poštou vytištěnou na papíře nebo vypálenou na CD-ROMu. Učebnicí tedy už ale není ten samý obsah, který si stáhnete z e-shopu v datové podobě do svého počítače ani ten obsah v cloudu, k němuž se připojíte přes internetový prohlížeč. Důvod je sice z pohledu aktuálního schvalovacího procesu pragmatický, ale pro vzdělávání v době internetových sítí kontraproduktivní. Jinými slovy stát, který by měl v první řadě dbát na maximální autentičnost vzdělávacího obsahu, schvalovacím řízením subjektům na trhu sděluje, že schválí, a ve finále i zaplatí, jen to, co lze nějak v čase zastavit. Pro potřebu schválení učebnic je tedy nutné obsah zakonzervovat a nějaký čas (např. po dobu platnosti schvalovací doložky v rozsahu 6 let) neměnit.

Pracovní sešity mohou být schváleny pouze v případě, pokud tvoří s učebnicí funkční celek, ale na druhou stranu nejsou svým obsahem a provedením (např. popsáním) určeny ke znehodnocení jedním žákem (čl. I, odst. 2b). Pokud vezmeme do úvahy, že pracovní sešity historicky vznikly právě proto, aby byla procvičovací část, kterou amortizuje jeden žák, vyjmuta z učebnice, kterou kupuje stát a amortizuje se více žáky po dobu několika let, je zřejmé, že nám předmětné nařízení moc nepomůže, neboť škola nebude moci takové pracovní sešity, jakkoli mají schvalovací doložku, ze svých ONIV uhradit.

Z pohledu uvedeného nařízení mohou být ale „učebnicí“ i texty, které učebnice bezprostředně doplňují, jako jsou odborné tabulky, pravidla českého pravopisu nebo školní atlasy. Na druhou stranu stát ale za učebnicí nepovažuje pracovní sešit či pracovní učebnice, do kterých si dítě dělá své poznámky, vyplňuje úlohy, kreslí do ní, vystřihává, vlepuje a vkládá si do ní další materiály. Prostě ty, které si utváří podle svých potřeb a svého naturelu a které používá pro objevování světa kolem sebe. Jaké jiné než právě takové činnostní učebnice a pracovní sešity „směřují k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáka“ dle RVP?

Stručně shrnuto, z pohledu našeho státu tedy není učebnicí učebnice, kterou dítě může používat jako své portfolio nebo jako svůj pracovní nástroj v průběhu svého vzdělávání ve škole i doma, ale je spíše jakýmsi artefaktem. Pokud vezmeme do úvahy, že se aktuální průměrné stáří učebnic na českých základních školách pohybuje na úrovni deseti lety (takže z podstaty matematické definice průměru není výjimkou ani používání učebnic starých patnáct i více let – některé příklady viz Příloha č. 3), mohli bychom vložit před výraz artefakt klidně i adjektivum „muzeální“.

Výše uvedená úvaha je uvedena zcela záměrně, aby nám pomohla změnit pohled na hodnotová měřítko, kterými budeme učebnice posuzovat. V případě beletrie nebo dětské knihy je bezesporu hodnota díla dána souhrnem kvality textu, grafického a polygrafického zpracování.

Čím lepší bude obsah díla, grafické i polygrafické zpracování, tím více nás to bude lákat se ke knize vracet i po delším čase.

Hodnota učebnice je postavena zejména na **aktuálnosti** a relevantnosti obsahu, který je v souladu s nejnovějšími vědeckými poznatky, na didaktické vhodnosti použité metody, ale i na modernosti celkového vizuálu obrazové části a grafiky. Alespoň pokud má být pro naše děti motivační. Text dobrého románu nebo povídky tedy nestárne, **obsah jakékoli učebnice stárne každý den.**

Hodnotou učebnice není cena papíru, na které je vytištěna, ale vlastní obsah, který buď dítě nezajímá, nebo v něm naopak vzbuzuje touhu objevovat a vzdělávat se.

Učebnice není kompendium

Při hledání významu pojmu „moderní učebnice“ nám tedy ani školský zákon, ani procesní úprava ministerstva školství pro udělování schvalovací doložky učebnicím moc nepomůže. Pokusme se tedy nad definicí zamyslet sami s ohledem na aktuální i předpokládaný budoucí stav společnosti a očekávané způsoby vzdělávání.

Do nástupu osobních počítačů a internetu byla učebnice, vedle výkladu učitele, téměř jediným zdrojem odborných informací ve výuce ve škole i doma. Dostupnost dalších, příp. i nějak od obsahu učebnic odlišných, informací byla v zásadě omezená (dostupnost a vybavenost knihoven, dostupnost mimoškolního vzdělávání v kroužcích, odborná kompetence rodičů). Obsah učebnice byl tedy rámeček toho, co se měl žák naučit, frontální podání učitele ve škole způsob předávání informací.

V době, kdy nosí osobní počítač (chytrý mobil) kontinuálně připojený k internetové síti každý žák v kapse, musí učebnice plnit jinou roli. Stručně bychom tedy mohli shrnout tímto způsobem: **učebnice budoucnosti je sofistikované prostředí pro výuku ve škole i doma, které není pro žáky jediným zdrojem informací.** Z pohledu této definice tedy „učebnicí“ nejsou:

- přehledy probírané látky (jakkoli mají líbivé názvy „v kostce“ apod.)
- procvičování v pracovních sešitech, které vede k mechanickému vyplňování či bezmyšlenkovité reprodukci (jakkoli mohou mít líbivé názvy „hravé procvičování“ apod.)
- pravidla pravopisu, gramatiky, slovníky, encyklopedie a další encyklopedická díla (je jedno, zda v tištěné, či elektronické podobě)

Moderní učebnice obsahuje, tj. doporučuje k zapamatování, pouze takový výběr probírané látky, který je nezbytný pro efektivní diskuzi, který slouží jako opora pro kritické myšlení a pro vyhledávání dalších informací. Informační složka bude v budoucích učebnicích nadále existovat, ale její rolí obecně již **nebude kompenzace nedostatku informací, ale naopak kompenzace jejich nadbytku**, resp. dostupnosti gigantického množství irelevantních a často i nepravdivých informací tím, že obsahuje informace relevantní pro daný věk a intelektuální a poznatkovou úroveň dítěte. **S čím větším množstvím informací se dítě ve svém vzdělávání bude setkávat, tím významnější roli budou při jeho vzdělávání sehrávat kvalitní učebnice.**

Kromě selekce informací se moderní učebnice vyznačuje i jinou formou jejich sdělování. Moderní učebnice nezprostředkovává encyklopedické informace, aby následně vyžadovala jejich upevnění prostým opakováním, ale vytváří **sofistikované prostředí**, ve kterém je sám žák schopen dovodit příslušný poznatek. Je dokázáno, že schopnost zapamatování i schopnost dalšího použití takto získaného poznatku je vyšší v případě vlastního vyvození.

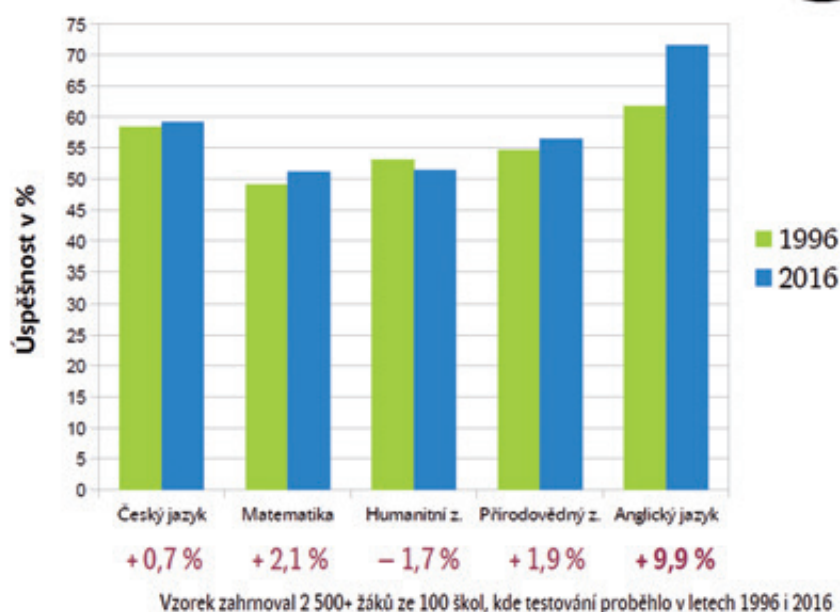
Příkladů, které podporují objevování a vlastní přemýšlení dětí, lze v moderních učebnicích najít velké množství. Jen pro ilustraci, aby bylo zřejmé, co je tím myšleno, jsou v příloze č. 4 uvedeny některé příklady.

Bude mít na užívání učebnic vliv mimoškolní vzdělávání?

Je zřejmé, že do základního vzdělávání budoucích generací bude stále více vstupovat nejen školní vzdělávání, ale i mimoškolní aktivity (internet, rodina, sociální sítě, zájmové kroužky apod.). Zdá se, že má mimoškolní vzdělávání již nyní v některých oblastech základního vzdělávání měřitelný vliv.

V roce 2016 proběhl ve společnosti Kalibro projekt, s.r.o., výzkum znalostí dětí ve vybraných základních školách. Společnost Kalibro položila v roce 2016 více než dvěma a půl tisícovkám žáků ve svých testech naprosto shodné otázky, jako položila generaci jiných deváťáků v těch samých školách před 20 lety. Výsledek byl z pohledu všeobecného mínění laické i odborné veřejnosti na upadající školní vzdělávání poměrně překvapující.

Evaluací ohlédnutí u žáků ukončujících II. st. ZŠ – 1996/2016 (celkový přehled)



Výsledky žáků nebyly horší, jak předpokládala veřejnost, ale byly naopak ve většině případů lepší, jakkoli toto zlepšení nebylo v průměru příliš významné. Při pohledu na konkrétní výsledky v jednotlivých předmětech je však na první pohled zřejmé, že k výraznému zlepšení došlo pouze v případě jednoho předmětu, a tím byl anglický jazyk.

Pokud budeme předpokládat, že úroveň školní výuky angličtiny na základních školách výrazně nepřevyšuje úroveň výuky ostatních předmětů (aprobovanost učitelů angličtiny je naopak procentuálně nižší), a pokud se zamyslíme nad tím, jaký reálný přístup měli k angličtině mimo školu děti do roku 1996 (tedy v období 1990 až 1996) a jejich vrstevníci v období 2010 až 2016, lze dovodit možnou kauzální souvislost lepších znalostí deváťáků v roce 2016 právě jen

díky jejich mimoškolním aktivitám (internet, sledování filmů v původním znění, počítačové hry, sociální sítě, cestování apod.).

Jakkoli je z pohledu znalostí anglického jazyka toto zjištění radostné, je z něho na druhou stranu možné dovodit i to, že dvacet let mimoškolního přístupu k internetové síti a dalším audiovizuálním vymoženostem doby nemělo žádný vliv na vzdělanost generací v jiných předmětech, jako jsou např. matematika, přírodní či společenské vědy.

Pokud tedy budeme chtít od základního vzdělávání dosažení komplexního rozvoje dítěte, tj. ve všech oblastech, bez profesionální pedagogické podpory v místě, kterému i nadále budeme říkat škola, a s pomocí sofistikovaného prostředí, kterému budeme říkat učebnice, se asi neobejdeme.

Je možné nahradit učebnice přenosným počítačem?

Je nesporné, že využití moderních informačních a komunikačních technologií znamená pro vzdělávání na všech stupních vzdělávací soustavy ohromný a u nás bohužel dosud nevyužitý potenciál. Zároveň se zaváděním interaktivních tabulí do základních škol naše společnost uvedla na trh svoji první interaktivní učebnici, která byla v roce 2007 nejen u nás, ale i v rámci Evropy (mimo Velkou Británii) ojedinělým počinem.

Koncept elektronické formy učebnice spočíval v doplnění obsahu tištěné učebnice o další relevantní informace, množství dalšího obrazového materiálu (fotografie, audia, videa), odkazy na ověřené webové stránky, odkazy na další informace v jiných učebnicích ostatních předmětů v rámci výuky s využitím širších mezipředmětových vztahů a také o množství cvičení, která byla skutečně interaktivní, tj. přinášela uživateli kromě motivující formy i benefit v rychlé zpětné vazbě.

Jakkoli byla technologie digitálních učebnic postavená na pdf souborech tištěných učebnic některými ICT odborníky kritizována, ukázalo se, že byl tento evoluční krok pro výuku za daných technologických podmínek základních škol (zastaralé PC, nízká úroveň konektivity) nesmírně efektivní a pro použití ve školách s minimem systémové ICT podpory (profesionální správci sítí chybí ve většině základních škol dodnes) smysluplný. Podstata úspěchu totiž spočívala především v zachování všech didaktických benefitů konkrétní vzdělávací metody a jejím rozvinutí do interaktivní podoby.

Nástup cenově dostupných přenosných počítačů a tabletů a možnost jejich trvalého připojení k internetové síti ovšem přináší daleko lepší možnosti výuky ve škole i mimo ni. Na druhou stranu se ale objevil i nový fenomén, používaný některými výrobci v jejich marketingu, a to, že tablety jsou schopny nahradit standardní učebnice. Slogan „tablety nahrazují učebnice“ byl použit dokonce i v řadě novinových článků.

Postupem času ovšem všem zainteresovaným došlo, že tablet jako hardware sám o sobě vzdělávací obsah či dokonce vzdělávací metodu nahradit nemůže, ale může ji efektivně zprostředkovat dětem, kdekoli a kdykoli to potřebují. Praxe v našich školách, které se vydaly „bezpapírovou“ (z angl. paperless school), ale ne „bezučebnicovou“ cestou, potvrzuje smysluplnost řešení, kdy technologie není v konfliktu s kvalitním vzdělávacím obsahem ve formě učebnice.

Je možné učebnice nahradit jiným sdílením učitelské praxe?

Pokud tedy víme, že samotná instalace počítačů ve škole nemůže nahradit vzdělávací obsah v podobě učebnic, je otázkou, zda je nelze lépe a levněji pořídit např. vlastními silami učitelů. Tato myšlenka není nová a dostala se k nám spolu s distribucí výpočetní techniky ze zahraničí. Náhrada učebnic resp. ucelené metody, tak jak je vnímáme my, jinými formami sdílení obsahu (např. vytvořeného v rámci školy učiteli), je poměrně rozšířená např. ve Velké Británii nebo v USA.

Zatím zřejmě neexistuje relevantní pedagogický výzkum, který by porovnával efektivitu a výsledky výuky s použitím různých zdrojů obsahu (např. s učebnicemi a bez nich), resp. který by porovnával i náklady vydávané na učebnice s náklady vydávanými na platy učitelů, kteří si vlastní výukové materiály sami vytvářejí. Lze se tedy orientovat např. jen podle zkušeností ze zemí, které se rozhodly používání učebnic omezit.

Pokud bychom se podívali na základní vzdělávání ve Spojených státech nebo Velké Británii jako na celek, lze najít více zdrojů, ze kterých vyplývá, že v těchto zemích panuje spíše nespokojenost s úrovní základního vzdělávání, takže se hledají cesty k jeho zlepšení. Jeden ze zdrojů, který bychom v této souvislosti mohli jmenovat, je např. práce prof. Tima Oatese: *Why textbooks count* (<https://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/181744-why-textbooks-count-tim-oates.pdf>). Její název by se dal volně přeložit i takto: „Proč bychom měli i my (tj. Britové) v budoucnu počítat s učebnicemi!“.

V této studii, která vyšla v University of Cambridge v listopadu 2014, profesor Oates dovozuje na základě srovnání výsledků britských žáků s jejich finskými a singapurskými vrstevníky v matematice, že jedním z možných důvodů, proč jsou britské děti v mezinárodním testování dlouhodobě horší, může být i absence používání standardních kvalitních učebnic (tj. ucelených metod) v britských základních školách, kde byly učebnice v podobě, tak jak je známe my, většinou nahrazeny pracovními listy, individuálně vytvářenými ad hoc jednotlivými učiteli nebo skupinami učitelů ve školách.

Skutečnost, že jednoduše nelze nahradit sofistikovanou metodu vyjádřenou učebnicí, na níž pracuje celá řada autorů, včetně didaktiků (tj. odborníků, kteří se profesně zabývají efektivností vzdělávacích postupů) a akademiků (tj. odborníků zajišťujícími odbornou korektnost na bázi nejnovějších vědeckých poznatků), obsahem, individuálně vytvářeným učitelem po vyučování a sdílením se žákem via internet nebo kopírováním, a možná kauzalita na příkladu z Velké Británie, že takový postup nemusí být pro žáky výhodný, ovšem nebrání Evropské unii v investování miliard korun ročně do tzv. digitálních učebních materiálů (DUM), které vytvářejí sami učitelé.

Tato iniciativa EU, jejíž vizí je „bezplatné“ sdílení vzdělávacího obsahu v rámci celé Unie, vznikla pod heslem „zlepšování vzdělávání“. O jak masivní investice do vzdělávacího obsahu se u nás jednalo, hovoří zpráva NKÚ, který v závěru své kontrolní akce 18/18 NKÚ konstatuje: „Školy v 4 880 projektech podpořených 5 538 mil. Kč pořídily ICT a zároveň vytvořily přes

1,8 milionu digitálních učebních materiálů.“ Reálná praxe v posledních letech ukázala na slabá místa, která ve finále ke zlepšení vzdělávání nevedla (alespoň měřeno měřitelnými výstupy).

Pokud začneme ekonomickým srovnáním, náš stát během 2 let investoval do vzdělávacího obsahu ve formě powerpointových prezentací, wordovských a excelových dokumentů, vytvářeného jednotlivými učiteli, tolik finančních prostředků, kolik jich investuje do standardních učebnic během 11 let! (Pozn.: Odhadujeme, že z kapitoly Ostatních neinvestičních nákladů MŠMT v celkové výši 1,65 mld. Kč školy použijí na pořízení nových učebnic na I. a II. stupni maximálně jednu třetinu, tj. cca 500 mil. Kč).

Vzhledem k tomu, že základní školy i v období čerpání evropských dotací na tvorbu vlastních digitálních materiálů nakupovaly standardní učebnice, nedošlo tedy z pohledu státu k žádné úspoře. Na středních školách k žádné úspoře ani dojít nemohlo, neboť je stát od roku 1993 nefinancuje. Jinými slovy, tato gigantická investice ze strany státu do vzdělávacího obsahu, která více než desetkrát přesahovala jeho roční výdaje do vzdělávacího obsahu ve formě učebnic, se měla v uplynulých letech projevit výrazným zlepšením vzdělávání u nás. Ostatně takový byl i záměr, když MŠMT v dokumentu „Operační program VZDĚLÁNÍ PRO KONKURENCESCHOPNOST“ predikuje: *„Rozvoj a zkvalitňování počátečního vzdělávání s důrazem na zlepšení klíčových kompetencí absolventů pro zvýšení jejich uplatnitelnosti na trhu práce a zvýšení motivace k dalšímu vzdělávání.“*

Jaký byl ale skutečný výsledek? Když se na věc podíváme čistě formálně z pohledu kontrolních orgánů státu (což můžeme považovat za relativně objektivní hodnocení), bylo ve zprávě NKÚ z kontrolní akce 18/18 uvedeno toto: *„Tyto materiály byly často nekvalitní, měly duplicitní obsah nebo představovaly jen digitalizovanou přípravu učitele na výuku.“*

Je zajímavé, že si NKÚ všimá kromě hodnocení kvality i odborné stránky věci, tj. že tyto materiály vlastně nepředstavují vzdělávací obsah, který by byl určen žákům, ale jedná se o digitalizované přípravy učitelů. Jak tedy výuka za pomoci těchto DUM, resp. digitalizovaných materiálů ve školách reálně probíhá?

Pohledem na metodický portál, kde lze materiály sdílet (<https://dum.rvp.cz/index.html>), je možné zjistit, že je většina zde uvedených materiálů ve formátu, který ve své podstatě není interaktivní, tj. žákům tyto materiály neumožňují zpětnou vazbu. Vlastní výuka tak většinou probíhá dvěma způsoby.

Pokud má učitel (a jeho žáci) to štěstí a v jeho třídě se dataprojektor nebo interaktivní tabule nachází, promítá na interaktivní tabuli statický obsah ve formátu powerpointové prezentace nebo dokumentu. Žáci sedí ve svých lavicích a do svých sešitů opisují např. přehled látky nebo to, z čeho je bude učitel zkoušet. Tak trochu jsme se vrátili tímto způsobem výuky před polovinu 15. století, kdy Němec Johannes Gutenberg přišel na to, že se už obsah knih nemusí opisovat, ale je možné je hromadně tisknout, a tudíž informace efektivněji šířit.

Tisíce našich středoškoláků tedy nepoužívá při svém vzdělávání činnostní učebnice, které by podporovaly jejich vlastní přemýšlení a které kromě činnostní složky obsahují i pro ně potřebné

základní informace, ale tráví svůj čas při školní výuce opisováním látky z tabule. Bohužel pak zbývá méně času na diskuzi o tom, co si do svých sešitů zapisují.

Pokud učitel ve své třídě interaktivní tabuli nemá, pošle dokument do školní kopírky a nakopíruje ho pro každého žáka. Vlastní výuka tak sestává z vyplňování zadání vytištěného na papíře. Pojem digitální výuka, kterou se v rozvinutých zemích myslí řízené sdílení společných dat mezi žákem a učitelem a mezi žáky samotnými formou k tomu určených softwarových nástrojů (tzv. LMS – learning management system), byl v řadě našich škol zaměněn za sdílení obsahu nějak digitalizovaného (opsáním, skenováním, kopírováním), který je pro reálné využití opět vytištěn na papír.

Ve svém důsledku k žádné finanční ani environmentální úspoře nedochází, neboť místo obsahu hromadně vytištěného kvalitním tiskem v podobě polygraficky hodnotné knihy žáci dostávají obsah drazě kopírovaný na tisících kopírkách na jednotlivé listy.

Některé příklady úloh ve formě digitálních materiálů jsou uvedeny v Příloze č. 5. Tyto náhodně vybrané ukázky kontrastují svým obsahem s ukázkami úloh z činnostních učebnic, které jsou uvedeny v příloze č. 4. Samozřejmě není cílem tohoto dokumentu porovnávat kvalitu neporovnatelných materiálů. Příprava DUM byla vedena jistě dobrými úmysly výuku zlepšit, přičemž řada DUM je z pohledu procvičování některých znalostí určitě kvalitních.

Nic proti tomu. Nicméně bychom měli vždy nazývat věci pravými jmény – tyto materiály nenahrazují učebnice, byly vytvářeny za státní prostředky, přičemž by jejich kvalita měla odpovídat cílům OP, který se nazývá „Inovace“. **Z výše uvedeného příkladu lze dovodit, že pokud stát investuje v řádech miliard korun, měl by pečlivě zvážit, zda nemůže obdobnou službu nebo produkt nakoupit v daleko v lepší kvalitě a za daleko nižší cenu na volném trhu.**

Způsoby financování učebnic

Je samozřejmě žádoucí, aby se stát choval ve svých výdajích maximálně úsporně. V rámci diskuze nad tím, zda a kolik by měl stát investovat do učebnic, je třeba otevřeně konstatovat, že nám není známý výzkum, který by kauzálně porovnával výši investic do učebnic s nějakými konkrétními výsledky vzdělávání, který by porovnával efektivitu jednotlivých výdajů do vzdělávání (tj. např. výši výdajů na učebnice a pomůcky versus výdaje na mzdy učitelů) nebo který by porovnával kvalitu výstupů vzdělávání v systémech, kdy učebnice dětem ve všech stupních vzdělávacího systému hradí stát, se zeměmi, kdy si je hradí jen rodiče.

Výzkumy kauzality vlivu celkových výdajů na vzdělávání (v relaci k HDP) na dlouhodobý růst HDP ovšem existují. Jeden z nich používá např. institut CERGE IE ve svých materiálech „Dopad vzdělanosti na hospodářský růst: ve světle nových výsledků PISA 2012 (Studie 10/2013, 16. 12. 2013, DANIEL MÜNICH, TOMÁŠ PROTIVÍNSKÝ).

Při hledání správné cesty jak financovat vzdělávací obsah lze tedy vycházet jak z vlastního úsudku, čeho chceme jako stát dosáhnout, tak i ze zahraničních zkušeností, a to nejen z příkladů dobré praxe, ale také ze zkušeností praxe, která k dobrým vzdělávacím výsledkům jednoduše nevedla. Nejprve je vhodné si stanovit předpoklady, ze kterých budeme vycházet.

Pokusme se shrnout kritéria kladená na učebnice jako takové.

1. Učebnice není ani přehled látky, ani cvičebnice, ale sofistikovaný vzdělávací ekosystém pro moderní výuku na základě nejnovějších didaktických znalostí, které v dětech podporuje vlastní objevování a kritické myšlení.
2. Učebnice je neefektivnější způsob sdílení té nejlepší učitelské praxe.
3. Vývoj moderních metod výuky a jim odpovídajících učebnic včetně další individuální podpory žáka a učitele, které jsou postavené např. na základě konstruktivistického, induktivního nebo jiného objevitelského přístupu, předpokládají týmovou práci více odborníků z různých oblastí (didaktici, akademici zajišťující odbornou stránku, učitelé z praxe, redaktoři, výtvarníci, grafici, fotografové, programátoři apod.).
4. Vzdělávací obsah musí být neustále aktualizován na základě aktuálních vědeckých poznatků. Čím rychlejší bude vědecký vývoj i změny v přírodě a společnosti kolem nás, tím rychlejší by měla být obnova učebnic.
5. Vzdělávací obsah by měl odpovídat vzdělávací strategii a politice státu. To lze zajistit rychlým a efektivním schvalovacím řízením.
6. Vzdělávací obsah učebnice by měl být k dispozici, kdekoli a kdykoli ho žák potřebuje (ve škole i doma, během školní výuky i kdykoli později), a to nejlépe včetně příslušné podpory učitele (LMS). Taková podpora však znamená využití moderního hybridního přístupu, kdy je využíváno celé portfolio prostředků od tištěných učebnic přes interaktivní digitální zdroje.

7. Vzdělávací obsah učebnice by měl žákovi umožňovat individuální možnost vzdělávání – slabšího motivovat ke zlepšení, silnějšího podporovat k dalšímu samostatnému studiu. Individuální vzdělávání ovšem není možné bez nasazení hybridních prostředků s digitální složkou, pomocí níž lze dosáhnout příslušné míry adaptivity (adaptive learning).
8. Vzdělávací obsah by měl žákovi umožňovat velkou míru sebehodnocení.
9. Vzdělávací obsah by měl žáka motivovat k vlastnímu dotváření své „učebnice“ (např. doplňováním vlastních poznámek, kreslením, vlepováním nebo vkládáním dalších materiálů)
10. Vzdělávací obsah učebnice by měl podporovat procesy vzdělávání, které lze statisticky zpracovávat pro další zlepšení jak vlastního procesu, tak i zlepšení vzdělávacího obsahu (evidence based learning).

V dalším se pokusme sestavit kritéria z pohledu státu.

1. Stát by měl v rámci své vzdělávací strategie nejen zavádění moderních metod (resp. moderních učebnic) od škol vyžadovat, ale podporovat jejich implementaci např. formou dalšího vzdělávání učitelů.
2. Stát by měl podporovat to, aby byl vývoj moderních vzdělávacích metod a učebnic jedním z hlavních publikačních výstupů akademiků vysokých škol, zaměřených na pedagogické vzdělávání, přinejmenším by nemělo být hodnocení vytváření učebnic nižší než hodnocení obvyklé odborné vysokoškolské publikační činnosti (odborné publikace, články v časopisech, malonákladová vysokoškolská skripta apod.).
3. Financování vzdělávacího obsahu ze strany státu musí být transparentní a dlouhodobě predikovatelné.
4. Stát by měl preferovat financování profesionálních produktů vzniklých v otevřeném konkurenčním prostředí, kde riziko neúspěchu (tj. náklady na vývoj, vydání i další servis) nese privátní sektor, před nesystémovým financováním ad hoc projektů, u nichž není zajištěna ani výsledná kvalita vzdělávacího obsahu, ani jeho reálné využití, ani jeho dlouhodobá udržitelnost v čase.
5. Sofistikovaný vzdělávací obsah nikdy nebude vznikat samovolně zdarma, ale vždy bude pro stát znamenat nějaký finanční výdaj (je jedno, zda se jedná o profesionálně vydané učebnice, či se jedná o mzdové výdaje na výukové materiály individuálně vytvářené učiteli a související náklady na budování a užitelskou udržitelnost portálů na jejich archivaci a sdílení).
6. Finanční prostředky vydávané na vzdělávací obsah jsou z pohledu celkových výdajů státu na vzdělávání procentuálně velmi malou složkou (cca 1 %), z pohledu celkových veřejných rozpočtů se bude jednat dokonce spíše o desetiny procenta.

Pokud se shodneme na principiální přijatelnosti výše uvedených výchozích předpokladů, můžeme se podívat na to, jakým způsobem lze vzdělávací obsah financovat. Financování lze obecně rozdělit na financování z veřejných, nebo soukromých zdrojů. V případě veřejných

rozpočtů se jedná o stát, resp. zřizovatele škol (obce, kraje), v případě soukromých zdrojů se jedná o rodiče dětí a korporátní subjekty.

Je zřejmé, že zájem menších subjektů – krajů, obcí, korporací nebo rodičů – bude vždy determinován vlastním zájmem určité skupiny občanů. V případě zřizovatelů nebude kraj či obec A chtít investovat do škol v kraji nebo obci B. Navíc, i kdyby někteří zřizovatelé škol učebnice financovat chtěli, brání jim v tom striktní rozpočtová pravidla, která jim nákup učebnic z vlastních rozpočtů nedovolují. To je jedna z věcí, která by chtěla změnit, pokud by se měl vzdělávací obsah ve školách financovat z více zdrojů. Obdobně i korporace budou mít zájem na zlepšení vzdělávání pravděpodobně jen ve školách v místě sídla nebo provozovny svého podniku.

Jedním z důležitých zdrojů financování vzdělávacího obsahu jsou samozřejmě i rodiče dětí. I zde ale bude vždy platit, že každý rodič bude mít zájem jen o své děti. Z tohoto předpokladu by měl stát vycházet ve svých úvahách, neboť ekonomické možnosti rodičů školou povinných dětí jsou z různých důvodů rozdílné. Stát by tak měl rozlišovat mezi tím, co je základem rovného přístupu ke vzdělávání a co je jeho nadstavbou. Z tohoto pohledu je tedy pro žáka základním nástrojem minimálně moderní učebnice v tištěné či elektronické podobě, nadstavbou např. na učebnice navázané aplikace nebo pracovní sešity, jakkoli je jejich využití pro individuální rozvoj žáka žádoucí.

V této souvislosti je nutné zmínit výsledky z našich šetření na základních školách, ze kterých vyplývá, že již dnes průměrné výdaje rodičů na učební pomůcky dosahují (a v některých regionech, např. ve velkých městech, i přesahují) výdaje státu, přičemž se ročně pohybují kolem 300–500 Kč (ve velkých městech více). Ve většině případů se jedná o úhradu pracovních sešitů, které ačkoli mají schvalovací doložky, nejsou ze strany škol z důvodů nízkých rozpočtů ONIV i z důvodu rozpočtových pravidel žákům hrazeny. Týká se to ale i zahraničních učebnic pro výuku cizích jazyků, jejichž cena je v průměru trojnásobná oproti cenám učebnic tuzemských.

V případě středních škol nesou veškerou tíži na pořízení vzdělávacího obsahu jen rodiče.

Z pohledu státního financování učebnic existuje v zahraničí několik modelů. V zásadě je lze rozdělit do tří skupin.

1. Model ultraliberální

Stát se existencí učebnic vůbec nezabývá. Zda žák má, či nemá učebnici, kterou by učitel eventuálně chtěl při výuce používat, závisí pouze na solventnosti a zodpovědnosti rodičů. Učitelé se za takových okolností používání učebnic z různých důvodů spíše vyhýbají (mj. např. kvůli sociálním ohledům). Zda vůbec někdo nějakou učebnici vyvine a vydá, závisí na tom, zda za daných podmínek vznikne dostatečně velká poptávka.

Příkladem tohoto modelu je Česká republika, kde stát přestal od roku 1993 středoškolské učebnice žákům poskytovat. Trh středoškolských učebnic proto u nás během posledních pětadvaceti let v postatě zkolaboval. Vývoj učebnic se omezil jen na základní maturitní předměty,

nicméně i při jejich výuce se hojně využívají spíše kompendia a přehledy látky (typu „v kostce“ apod.), resp. náhražky učebnic, než kvalitní činnostní učebnice.

Vydávání odborných středoškolských učebnic pro střední odborné školy v podstatě neexistuje. Některé školy kopírují učebnice vydané v hluboké totalitě, jakkoli stav poznání a úroveň didaktiky odborného předmětu znatelně pokročily. Pokud nějaká nová učebnice vznikne, počty vydaných kusů dosahují stovek kusů. Střední školy mnohdy nakupují dokonce jen jednu učebnici, kterou svým žákům buď kopírují, nebo skenují a žákům poskytují prostřednictvím intranetu školy. Obojí nedává smysl ani z pohledu protiprávnosti takového počínání, ani z pohledu kvality podpory dětí na našich středních školách.

Tento model (ne)financování vzdělávacího obsahu je ve vyspělých evropských zemích naprosto výjimečný.

2. Model centrálně autoritativní

Monopolizace trhu učebnic je velmi obvyklým řešením v zemích, kde demokracie a trh nejsou příliš žádoucí. Tento model poskytování učebnic má dvě formy.

Prvním způsobem je vydávání všech učebnic ve státě vlastněném nakladatelství a poskytování školám na základě opět nějakého státem určeného modelu. Učitelé si tak mohou vybrat z jedné, v lepším případě ze dvou učebnic. Zkušenosti např. z Řecka ukazují, že žáci sice každý rok fyzicky nové učebnice na začátku školního roku dostávají, ale jejich morální zastarání je značné.

Druhou odvozenou formou je varianta, která sice volný trh připomíná, ale ve skutečnosti je též autoritářská. Příkladem může být Slovensko, Rumunsko nebo Bulharsko. V těchto zemích stát sám učebnice nevydává ve státě vlastněném nakladatelství, ale v rámci schvalovacího procesu uděluje doložku, z níž vyplývá nárok na státní prostředky jen pro omezený počet učebnic, které projedou poměrně složitým výběrovým řízením.

Doprovodným jevem podobné administrativně náročné praxe je nejen korupce, neefektivita a byrokraticko-lobbistické prosazování „jediné správné“ didaktické koncepce v daném oboru, resp. předmětu, ale i to, že v takovém případě nemohou nakladatelské subjekty zajistit trvale udržitelné autorské a redakční kapacity na další profesionální rozvoj.

3. Model sociálně-tržní

V zemích, které tyto modely financování uplatňují, stát vytváří svými výdaji volný trh s učebnicemi a garantuje jejich poskytnutí každému žákovi. Opět ale i zde lze vysledovat dílčí formy.

První variantou je to, že stát nijak negarantuje délku cyklu obnovy, resp. inovace učebnic. Takto je nastaven systém např. u nás na I. a II. stupni. Stát sice v zákoně garantuje bezplatné poskytování učebnic školami, resp. poskytuje školám na jejich nákup nějaké finanční prostředky, ale s výjimkou 1. ročníku, kde jsou každému žákovi poskytnuty učebnice vždy nové, ne-

garantuje u učebnic poskytovaných od druhého ročníku jejich aktuálnost. Stát tedy jakýsi trh sice vytváří, ale nemá jakoukoli zpětnou vazbu, jak efektivní jsou jeho výdaje z pohledu kvality vlastního vzdělávacího procesu např. v kontextu s jinými veřejnými výdaji.

Druhou formou je model, kdy stát omezuje délku cyklu obnovy učebnice. Tento model je realizovaný v některých vyspělých evropských zemích. Za příklad lze uvést Německo nebo Dánsko, kde je užití učebnic omezeno na období čtyř let (pozn.: v případě Dánska se jedná o tištěné učebnice; stát hradí středoškolákům každý rok licenci na digitální učebnice pro všechny předměty formou online připojení).

Třetí formou je model, kdy stát garantuje jednoletou délku cyklu obnovy učebnice, což ve svém důsledku znamená i možnost její každoroční inovace a aktualizace. Takto je nastaven systém např. v sousedním Rakousku.

Rakouský model financování učebnic

Výdaje na učebnice jsou v Rakousku odděleny od financování jiných potřeb škol. Rakouské ministerstvo pro vzdělávání, vědu a výzkum uvádí s dostatečným předstihem na svých webových stránkách konkrétní sumu pro jednoho žáka na příslušném stupni, kterou mohou školy na nákup učebnic v daném roce využít. Škola tedy může plánovat, neboť zná celkovou sumu, která je součinem normativního přidělu a počtu žáků ve škole. Škola nemůže použít tyto prostředky na jiné účely.

Tento systém je transparentní pro všechny zainteresované strany. Stát má výdaj s jasným určením, rodiče vědí, kolik stát poskytuje přímo jejich dětem. Vše je tedy pod veřejnou kontrolou. Tento systém umožňuje každoroční inovaci a aktualizaci vzdělávacího obsahu jak v tištěné, tak i elektronické formě.

Šest tisíc rakouských škol si tak mohlo např. ve školním roce 2018/19 vybrat z celkových 8 000 titulů a nakoupit pro své žáky přibližně 9 miliónů nových učebnic v celkové hodnotě 109 miliónů eur (v průměru se jedná o 7 nových učebnic každému žákovi). Výdajové limity na jednoho žáka činily 50 eur (1 275 Kč) na prvním stupni, 95 eur (2 423 Kč) na druhém stupni a 170 eur (4 335 Kč) na gymnáziích (viz Příloha č. 6). Obdobný limit je i v odborných středních školách.

Zejména u středních škol je tedy zřejmý markantní rozdíl mezi rakouskou a naší realitou. Rakouští středoškoláci se mohou připravovat na své budoucí povolání pomocí moderních aktuálních učebnic, kdežto naše odborné střední školy jsou nuceny kopírovat svým žákům třicet i více let staré publikace.

Rakouský model je zajímavý i z pohledu financování. Peníze na učebnice poskytuje sekce pro rodinu a mládež spolkového kancléřství (Bundeskanzleramt, Sektion V: Familien und Jugend), přičemž rakouské Ministerstvo pro vzdělávání, vědu a výzkum (ekvivalent našeho MŠMT) poskytuje další servis (schvalování učebnic). Je z toho tedy zřejmé, že v Rakousku chápou investice do učebnic zejména jako servis podpory rodinám s dětmi, tedy jako smysluplnou pro-rodinnou politiku. Peníze jsou tak investovány do učebnic všem dětem bez rozdílu, jestli tvoří rodinu jedno, dvě nebo více dětí. Rozpočet na pořízení učebnic tak není ohrožován rozličnými úsporami a manipulacemi v rozpočtech různých vlád (viz např. snižování ONIV u nás v období od 2009 do roku 2012, kdy došlo k naprosté destrukci výdajů na učebnice).

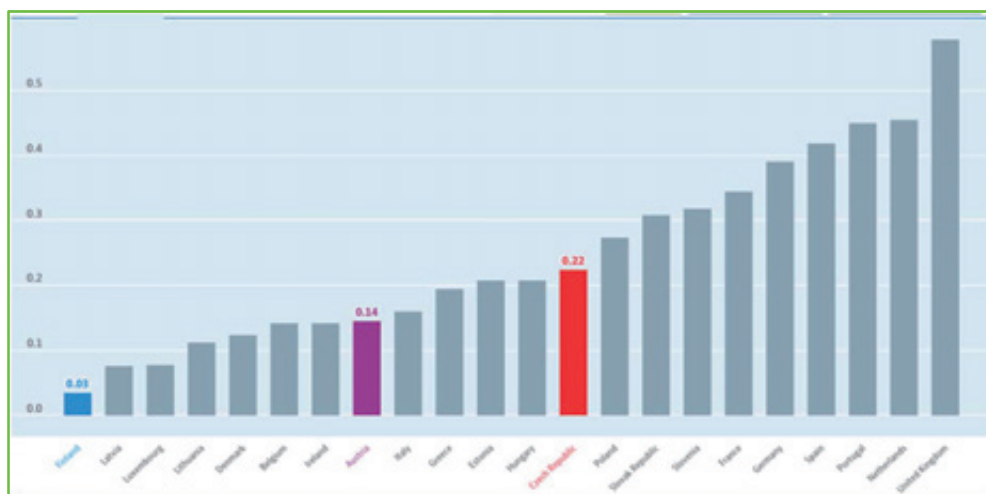
Finský model financování učebnic

Finský model vzdělávání je často v odborných pedagogických kruzích i ve veřejnosti prezentován jako vzor pro změny, které by měly nastat v našem vzdělávacím systému. Jako příklad hodný následování by tedy pro nás mohl být i jejich model financování učebnic, který je nedílnou součástí jejich dlouhodobé vzdělávací politiky.

Vzdělávání je velmi složitý a komplexní systém. Právě na komplexnost bychom neměli zapomenout, pokud se budeme zahraničními příklady vzdělávací politiky inspirovat. Již při pohledu na celkové výdaje na primární a sekundární vzdělávání zjistíme, že státní výdaje Finska jsou téměř dvojnásobné oproti našim (4 % z HDP oproti našim 2,4 %), v případě Rakouska je to oproti nám o 25 % více (3 % vs. 2,4 %).

Komplexnost pohledu na smysl vzdělávání dotváří ale i výdaje rodičů, neboť ty jsou v případě Finska naopak zdaleka nejnižší ze všech zemí. Relativně vyšší soukromé výdaje u nás mohou být způsobeny např. právě výdaji rodičů na školní pomůcky, které jsou u nás relativně mnohem vyšší než ve Finsku nebo třeba Rakousku. Z příkladů výdajů z těchto tří zemí by se tedy dala dovodit úměra – čím jsou vyšší výdaje na vzdělávání ze strany státu, tím mohou být nižší výdaje rodičů.

Private spending on education (in % of GDP) non-tertiary



OECD (2019), Private spending on education (indicator). doi: 10.1787/6e70bede-en (Accessed on 06 November 2019)

Pro Finy je vzdělávání skutečná vládní priorita. A protože vzdělávání vnímají komplexně, jsou i jejich výdaje na učebnice na jednoho žáka (pravděpodobně) nejvyšší ze všech zemí OECD. Celkové výdaje státu na učebnice jsou uvedeny v následující tabulce.

	2013	2014	2015		2016		2017		2018		
		%		%		%		%		%	
grades 1-9 TOTAL	56 770	55 879	-1,6	53 830	-3,7	61 194	13,7	69 342	13,3	73 038	5,3
Printed books	53 757	52 633	-2,1	50 632	-3,8	57 204	13	63 939	11,8	66 194	3,5
Digital publications	3 012	3 246	7,7	3 198	-1,5	3 990	24,8	5 403	35,4	6 844	26,7
High school materials TOTAL	18 649	17 527	-6	15 509	-11,5	21 863	41	25 341	15,9	27 355	7,9
Printed books	18 323	17 150	-6,4	15 131	-11,8	20 666	36,6	22 169	7,3	22 052	-0,5
Digital publications	326	376	15,2	378	0,5	1 196	216,2	3 172	165,1	5 302	67,2
Other materials total, includin vocational ed TOTAL	12 561	11 651	-7,2	11 397	-2,2	9 605	-15,7	10 485	9,2	9 152	-12,7
Printed books	12 213	11 254	-7,9	10 832	-3,7	9 040	-16,5	9 457	4,6	8 488	-10,3
Digital publications	347	397	14,1	565	42,3	565	0,1	1 027	81,8	664	-35,4
Materials total	88 073	85 593	-2,8	80 763	-5,6	92 781	14,9	105 176	13,4	109 647	4,3
Printed books	84 382	81 576	-3,3	76 608	-6,1	87 002	13,6	95 566	9,8	96 834	1,3
Digital publications	3 691	4 017	8,8	4 154	3,4	5 779	39,1	9 609	66,3	12 813	33,3

Z přehledu finských výdajů jsou zřejmé některé důležité aspekty.

V prvé řadě je to pohled na celkovou výši výdajů. Ty přesahovaly v loňském roce úroveň 121 milionů eur (výdaje státu jsou včetně DPH, údaje v tabulce jsou uvedeny bez DPH), tj. 3,1 miliardy českých korun pro zhruba poloviční populaci obyvatelstva (jeden ročník finské základní školy navštěvuje přibližně 56 tisíc žáků).

Druhým zajímavým aspektem je to, že stát financuje žákům systematicky jak tištěný, tak elektronický obsah, který v loňském roce tvořil téměř 12 % na celkových výdajích. Tedy žádné používání evropských fondů na nahodilé a dlouhodobě neudržitelné projekty, ale pravidelné, systémové a předvídatelné výdaje vlastní vlády. Na jednoho žáka tak finské základní školy disponují částkou každoročně ve výši 70–130 eur (1 800–3 300 Kč), přičemž je na jejich rozhodnutí, zda budou preferovat vzdělávací obsah tištěný nebo elektronický.

Třetím aspektem je to, že školy mohou s rozpočtem na učebnice pracovat relativně volně. Školy tedy mohou některé učebnice podle svého uvážení v čase recyklovat i po více let, ale na druhé straně nakupují žákům i činnostní učebnice a pracovní sešity, které jsou žáky během školního roku spotřebovány a které žáci nemusejí vracet. Čím více školy budou používat digitální obsah, tím méně papírových zdrojů bude nutné používat (jakkoli zdroje vytištěné na papíru budou mít z mnoha ohledů pro vzdělávání svoji funkci a velký význam i v digitálním věku).

Čtvrtým zřejmým aspektem je dynamika vývoje výdajů na učebnice. Ta v posledních letech dynamicky roste a je tak v naprostém kontrastu se stagnací našich výdajů na učebnice, resp. ONIV.

Aktuální model financování učebnic u nás

Náš systém financování učebnic spočívá v tom, že MŠMT přiděluje školám kromě prostředků na platy učitelů i prostředky na pokrytí celé řady výdajů formou tzv. Ostatních neinvestičních výdajů (ONIV). Tento systém uplatňovaný u nás je nejen kontraproduktivní, ale dosahuje až bizarních důsledků.

U nás nejsou státní výdaje na učebnice ani pro školy, ani pro rodiče (tj. daňové poplatníky) a vlastně ani pro stát transparentní. Náš stát tedy ani přesně neví, např. kolik peněz vydává na zákonem stanovené „poskytování“ učebnic jednomu žákovi. Z kapitoly ONIV totiž škola hradí kromě učebních pomůcek např. mimo jiné další vzdělávání učitelů, cestovní náhrady při služebních cestách zaměstnanců, vstupní lékařské prohlídky učitelů, ochranné pomůcky, ale také ze zákona povinné pojištění zaměstnavatele pro úraz a nemoc z povolání nebo zákonem stanovenou náhradu při dočasné pracovní neschopnosti učitelů.

Normativ ONIV je stanoven na žáka a v posledních deseti letech se v zásadě absolutně nezměnil, viz následující tabulka (zdroj: MŠMT, ČT).



Co z toho vyplývá? Vzhledem k tomu, že škola musí z ONIV hradit zákonem stanovené výdaje, je pořizování nových učebnic pro školu až sekundární záležitostí. Uvedme si konkrétně jen tři typické příklady praxe, kterou nelze nazvat jinak než absurdní.

Z ONIV má škola povinnost hradit učitelům tzv. náhradu mzdy při jejich pracovní neschopnosti. Tato povinnost je jim dána zákonem. Jinými slovy, čím více učitelů bude nemocných, tím méně nových učebnic škola nakoupí našim dětem. Od 1. 7. letošního roku musí zaměstnavatel (zde škola) hradit mzdu zaměstnanci již v prvních třech dnech nemoci, takže školy musí od tohoto data vynakládat o to více prostředků, což opět ve finále znamená, že o to nakoupí méně učebnic.

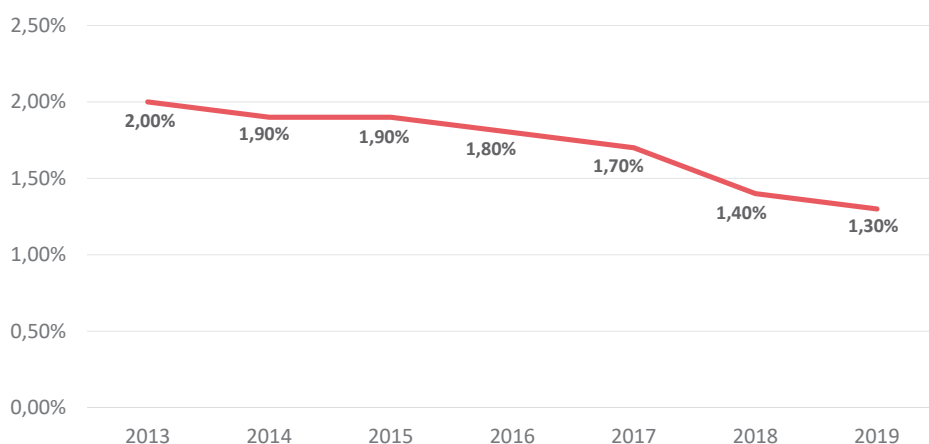
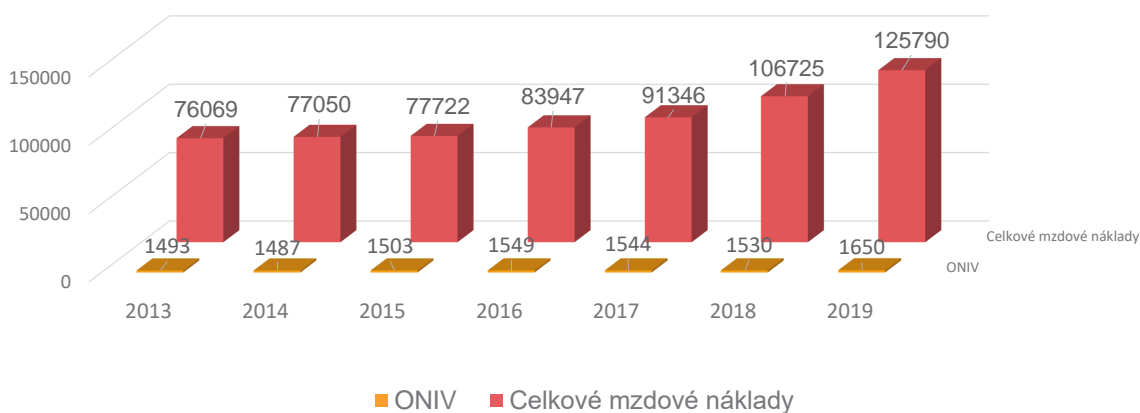
I čtenář, který není zbláhý v účtování, může lehce dovodit, že je minimálně nelogické, že stát poskytuje část platů učitelů prostřednictvím kapitoly na úhradu standardních mzdových prostředků, ale část těch samých mezd pro ty samé učitele v období jejich nemoci, tj. typicky osobní náklady, hradí z účtu, který se jmenuje „Ostatní neinvestiční výdaje“. I laikovi je tedy zřejmé, že zde není něco v pořádku.

Z ONIV hradí škola i povinné pojištění zaměstnavatele za zaměstnance. To se odvádí určitým procentem z mezd. Tj. opět: čím více učitelů škola bude zaměstnávat a čím vyšší budou mít platy, tím méně učebnic může škola nakoupit.

Z kapitoly ONIV je hrazeno učitelům i jejich další vzdělávání (tzv. DVPP – další vzdělávání pedagogických pracovníků) včetně souvisejících cestovních náhrad. Jinými slovy, čím více se učitelé ve škole budou vzdělávat (což je samozřejmě obecně žádoucí), tím méně nových učebnic budou mít jejich žáci!

Je nutné se ptát, jaký smysl dává vzdělávací systém, který staví **do přímé konfrontace výdaje státu na učitele a výdaje na nové učebnice pro žáky?**

Výdaje státu se skládají v podstatě ze dvou kapitol, ze mzdových výdajů na učitele a nepedagogické pracovníky škol a z neinvestičních výdajů (ONIV). Z pohledu celkového rozložení výdajů je zajímavé srovnání obou výdajů z pohledu poměru i z pohledu časového rozložení.



Na první pohled je zřejmý rozdíl ve vývoji v čase, kdy výdaje na platy učitelů od roku 2016 celkem dynamicky rostou, zatímco neinvestiční výdaje (ONIV) dlouhodobě stagnují. Neinvestiční výdaje byly navíc v letech 2009 až 2012 za ministrování pánů Lišky a Dobeše natolik drasticky sníženy, že v roce 2012 měly některé školy tak málo peněz, že nemohly nakoupit učebnice vůbec žádné.

Z grafů je zřejmý i relativní poměr obou položek. Ten se v posledních sedmi letech vyvíjel negativně v neprospěch ONIV – v roce činil 2013 tento poměr 2 %, v roce 2019 již jen 1,3 %. Pokud vezmeme v úvahu, že z celkových ONIV jde na obnovu učebnic zhruba pouze jedna třetina, vynakládá stát na obnovu učebnic přibližně 0,4 % v poměru k výdajům na platy učitelů. V případě očekávaného (žádoucího) růstu mezd učitelů o přibližně 10 % ročně a trvajících absurdní povinnosti škol odvádět z ONIV např. náhrady mzdy při pracovní neschopnosti učitelů, by se možnost obnovy učebnic v každé škole i z tohoto důvodu rychle snižovala.

Zajímavé je ovšem i porovnání obou výdajů státu – na platy učitelů a na učebnice – z pohledu jejich absolutní výše přepočtené na jednoho žáka.



Průměrné roční výdaje státu na platy pedagogických a nepedagogických pracovníků přepočtené na jednoho žáka základní nebo střední školy činí v letošním roce 77 000 korun (jedná se o průměrný výdaj všech platů pedagogických i nepedagogických pracovníků od předškolního do konce sekundárního vzdělávání. Výdaje státu na platy na základních resp. středních školách budou tedy ještě vyšší). Roční výdaje státu na učebnice pro jednoho základního školáka činí přibližně 500 Kč, v případě středoškoláků je to nula (prostředky na nákup učebnic pro sociálně slabé žáky jsou zanedbatelné). Podle nás je nutné se zamyslet i nad proporcemi těchto státních výdajů.

Jaký model financování učebnic zvolit?

Odpověď na otázku staví proti sobě šetrnost, která obecně není špatnou vlastností ani v lidském životě, ani při hlídání státní pokladny, a potřebu investovat do vzdělávání budoucích generací, neboť jen budoucí konkurenceschopnost naší ekonomiky ve světové hospodářské soutěži bude definovat naši životní úroveň, resp. zpětné příjmy do naší státní pokladny.

Východiskem pro nás je současný stav, kdy na základních školách dochází k obměně učebnic zhruba jednou za deset let (výjimkou jsou první ročníky, kdy učebnice žákům na konci školního roku zůstávají) a u středních škol stát učebnice nefinancuje vůbec. Pokud hovoříme u ZŠ o odhadu průměrné amortizace, hovoříme o fyzické amortizaci. Morální zastarávání je samozřejmě ještě větší, a to z důvodu postupné implementace nových učebnic, která trvá v průměru 3 až 5 let (u zcela nových metod to trvá i déle, 8 i více let). Pokud škola zakoupí novou učebnici např. až v pátém roce po jejím vydání (doba schvalovací doložky je v současné době 6 let), bude její obsah na konci průměrné fyzické životnosti ve škole starý až 15 let. S ohledem na rychlost vývoje světového vědecké poznání i společnosti jako takové nedává takový způsob vzdělávání příliš velký smysl.

Každoroční aktualizaci obsahu učebnic (což je z pohledu dětí žádoucí) ovšem nelze zajistit v případech, kdy je obměna učebnic delší než jeden rok. V případě obměny učebnic např. jednou za 5 let nelze do obsahu učebnice během těchto 5 let zasáhnout, neboť při postupném každoročním dokupování několika učebnic (pro vyšší počet žáků ve třídě oproti předchozímu roku, za poškozené nebo nevrácené exempláře) by měli žáci v jedné třídě pět různých verzí. Pokud zavedení nové učebnice u nás aktuálně trvá 3 až 5 let a škola nakoupí učebnice až v pátém roce po jejich vydání, budou naše děti používat vzdělávací obsah starý již deset let.

Pokud vezmeme v úvahu zahraniční příklady financování učebnic ze zemí, které jsou nám velikostí, ekonomikou a vzdělávacím systémem podobné (Rakousko, Finsko, Dánsko), je každoroční amortizace učebnic nejdokonalejším modelem, který přináší zdaleka nejvíce benefitů pro všechny zainteresované skupiny. Zkusme si tedy vyjmenovat výhody každoroční obměny učebnic.

Výhody modelu každoroční výměny učebnic

Benefity, které vyplývají pro děti

Lze těžko předpokládat pozitivní motivaci žáků ke studiu daného předmětu ve chvíli, kdy odchází od moderních technologií a aktuálních informací na internetu nebo sociálních sítí k zastaralým informacím v učebnici.

Rakouské dítě (podobně jako naše v první třídě) si do **své** činnostní učebnice vpisuje své poznámky při výuce, vyplňuje předpřipravené úkoly, vlepuje či do ní vkládá své další pracovní listy atd. Je to jeho učebnice, která mu pomůže při přípravě na pololetní písemku, při přípravě na srpnovou opravnou zkoušku nebo při opakování na začátku následujícího školního roku. Rakouské dítě se učí pomocí své učebnice systematizovat svoji práci ve škole i doma.

Benefity, které vyplývají pro učitele

Učitel si volí učebnice podle svého vlastního odborného uvážení. Není tedy ve svém rozhodnutí omezen finančními prostředky rodičů dětí.

Učitel může změnit učebnici každý rok podle konkrétního složení své třídy. To se někdy mění velmi dynamicky z roku na rok.

Učitel nemusí pracovat s učebnicí, která podporuje metodu, kterou odborně nezvládá nebo se kterou se osobně neztotožňuje. U nás jsou velmi časté případy, kdy jeden učitel objedná dle svého uvážení sadu učebnic, po roce odejde a nově příchozí učitel nechce s danou metodou pracovat. Vzhledem k tomu, že na jiné učebnice „nejsou peníze“, je nucen učitel pracovat proti své vůli i několik let, což samozřejmě nevytváří optimální prostředí pro výuku.

Učitel tedy není vazal systému, ve kterém takřka nikdy „nejsou peníze“, nemusí např. staré učebnice doplňovat kopírováním aktuálních informací z jiných zdrojů, ale může se plně koncentrovat na výuku.

Benefity, které vyplývají pro vedení škol

Kromě výše uvedených výhod každoroční výměny učebnic pro pedagogy lze vysledovat i další pozitivní benefity i pro vedení škol. Např. při zavádění nových metod výuky má škola daleko větší flexibilitu, neboť v případě, že jim nová metoda z různých důvodů nebude vyhovovat, se může v dalším školním roce vrátit k původní nebo přejít k jiné.

Vedení školy není při čerpání samostatného rozpočtu určeného k pořízení učebnic vázáno na jiné zákony, které je nesmyslně omezují jinými povinnými úhradami, které nemají s učebnicemi žádnou souvislost. Vedení škol se tedy může plně koncentrovat jen na didaktickou a obsahovou úroveň toho, co nakupují.

Benefity, které vyplývají pro rodiče

Rodič ví, že jeho děti na začátku školního roku dostanou nové učebnice. Motivace jeho dětí se vzdělávat bude pravděpodobně vyšší, než když „vyfasují“ patnáct let staré.

Pokud rodič není s metodou nebo obsahem učebnic, které škola používá ve svém školním vzdělávacím programu, ztotožněn, může s učiteli diskutovat o přínosu pro jejich děti, aniž by byla diskuze omezena vyřčením: „Na nové učebnice nejsou peníze, u nás používané musíme ještě několik let používat“. Rodiče se tak mohou stát daleko aktivnějším partnerem pedagogů a příp. i společně pro děti hledat optimální vzdělávací prostředí.

Rodič ví, že se výběr vzdělávací metody odehrává na čistě odborné bázi s cílem poskytnout jejich dětem tu nejlepší učebnici, není veden sociálními ohledy učitelů k některým žákům ke koupi „přehledů látky“ namísto skutečných učebnic.

Benefity, které vyplývají pro stát

Stát přesně ví, co od něj dostávají přímo žáci (ostatní výdaje se týkají jen učitelů).

Stát poskytuje možnost využívat nejmodernější vzdělávací obsahu všem dětem, tj. neznevýhodňuje děti z rodin se sociálně obtížnými podmínkami (dle OECD je právě u nás stále zřetelnější vliv ekonomické úrovně rodiny na výsledky žáků).

Stát pravidelným a předvídatelným investováním udržuje konkurenční prostředí, které má bezesporu příznivý vliv na cenu výrobků i služeb, na dlouhodobou udržitelnost, na investiční návratnost i v případě dlouhodobých investic do rozvoje finančně náročných digitálních technologií, na uplatnění didaktické pestrosti vzdělávacích metod, na podporu pedagogického výzkumu a zavádění jeho výsledků do reálné praxe apod.

Stát nenese žádná finanční rizika, neboť vždy nakupuje jen to, co potřebuje. Na rozdíl od jiných úseků hospodářství nikomu nemusí nic dopředu garantovat, za nikoho se ekonomicky zaručovat, není potřeba žádných administrativních sil na administraci grantů, policie a soudy se nezatěžují zbytečnými korupčními kauzami.

Stát nenakupuje přímo od jednoho subjektu, ale stát poskytuje svým školám finanční prostředky, o jejichž alokaci decentrálně rozhodují lidé s vysokoškolským pedagogickým vzděláním jen na základě jejich odborných preferencí. Takový systém lze těžko zkorumpovat.

Závěr

Stát, který tvrdí, že poskytuje bezplatné základní vzdělání, by se neměl koncentrovat jen na plnění, které poskytuje učitelům, ale měl by se zaměřit i na to, jaké plnění poskytuje přímo dětem. Poskytování zastaralých učebnic v případě základních škol a neposkytování žádných učebnic v případě středoškoláků jistě jejich vzdělávání nejen nezlepšuje, ale ani není plněním státu, který se hlásí k budování vzdělanostní ekonomiky.

Základní odlišností trhu učebnic od ostatních oblastí ekonomiky je to, že se jedná o výrobky a služby svázané nejen s danou jazykovou oblastí, ale i s místními kurikuly, vzdělávacími systémy a pedagogickými tradicemi. Případná obchodní realizace učebnic na jiných trzích je v podstatě nemožná, v některých případech, jako je např. využití zahraničních učebnic pro výuku cizích jazyků, snad více schůdná, ale i zde velmi diskutabilní (pozn.: ve vyspělých evropských zemích se v jejich základních a středních školách nepoužívají dovážené učebnice, ale používají se striktně jen učebnice vydané v jejich zemi, které odpovídají místnímu kurikulu).

Učebnicový trh v dané zemi je tak do značné míry determinován vzdělávací a rozpočtovou politikou dané země. Na rozdíl od počítačů, interaktivních tabulí, tabletů a dalších ICT zařízení, která si stát pořizuje od zahraničních výrobců, učebnice prostě nelze jednoduše ze zahraničí dovézt. Pokud tedy chce stát mít vlastní kvalitní vzdělávací materiály, musí jejich vývoj systematicky, dlouhodobě a předvídatelným způsobem podporovat.

V zemích zaměřených na vzdělanostní politiku platí přímá úměra – čím menší je jazyková oblast, tím větší je péče státu o vlastní vzdělávání (a knižní kulturu obecně). Příkladem nám mohou být třeba skandinávské země nebo sousední Rakousko, které do svých učebnic investují relativně více než země s větším počtem obyvatel, jako je např. Německo nebo Francie. Srovnání našich výdajů státu s Rakouskem nebo Finskem je uvedeno v následující tabulce.

Země	Počet obyvatel v mil.	Průměrná mzda v eurech	Srovnání s ČR	Výdaje na učebnice v mil. Kč	Srovnání s ČR
Rakousko	8,8	2639	2,8x vyšší	2 780	6,7x vyšší
Finsko	5,5	2567	2,7x vyšší	3 085	11,9x vyšší
Česká republika	10,6	939	-	500	-

Ve školním roce 2019/20 činily výdaje státu na učebnice v Rakousku 105 mil. eur (2,7 miliardy Kč), ve Finsku dokonce 121 mil. eur (3,1 miliardy). Pokud v kapitole ONIV zbude školám po odečtení všech jiných zákonných výdajů na nákup učebnic zhruba 500 mil. Kč, jsou státní

výdaje Rakouska na poskytování učebnic v přepočtu na obyvatele zhruba 6,4krát vyšší a výdaje Finska dokonce 11,9krát vyšší než naše.

Pokud bychom vzali do úvahy průměrný plat v uvedených zemích (viz https://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=earn_nt_net&lang=en), z něhož se v zásadě odvozuje i plat učitelů, je tento poměr daleko nižší: v případě Rakouska je jejich průměrný plat vyšší oproti našemu „jen“ 2,8krát (2 639 vs. 939 eur), v případě Finska je to dokonce ještě méně, 2,7krát (2 567 vs. 939 eur). I z tohoto srovnání vychází, že poměr mezi výdaji státu na platy učitelů a výdaji státu na vzdělávací pomůcky je v tomto ohledu u nás podstatně horší než ve vyspělých zemích.

Nízké výdaje na učebnice na straně našeho státu nelze vyrovnat nižší cenou produkce. Ačkoli privátní nakladatelský sektor u nás poskytuje státu velmi dobrou službu (řada českých učebnic byla oceněna i v zahraničí), požaduje za ni zhruba jen třetinovou cenu oproti zahraničí. Rychle se zvyšující platy pedagogů v posledních letech mají samozřejmě přímý dopad na zvyšování nákladů na vývoj nových učebnic.

Pokud bychom zahrnuli i další veřejné rozpočty obcí a krajů na vlastní provoz škol, byly by náklady na každoroční výměnu učebnic (jako je tomu např. v Rakousku) z pohledu celkových veřejných nákladů na vzdělávání marginální (desetiny procenta). Z pohledu vlivu na výsledky vzdělávání nových generací by však byl efekt sdílení té nejlepší pedagogické praxe formou aktuálních učebnic velmi významný.

Dle statistik je u nás přes 840 tisíc lidí v exekuci, další stovky tisíc jsou závislí na drogách, herním průmyslu nebo alkoholu. Jsou mezi nimi i tisíce rodičů, jejichž finanční možnosti na nákup učebnic jsou tedy z různých důvodů omezené. Děti těchto rodičů, které navštěvují základní a střední školy, ovšem za problémy svých rodičů jednoduše nemohou. Pokud se tedy náš stát hlásí k rovnému přístupu ke vzdělání, neměl by vynechávat nemalé množství našich dětí z rovného přístupu ke vzdělání např. tím, že jim odepírá přístup k moderním vzdělávacím pomůckám, které si mohou dovolit jen jejich „šťastnější“ vrstevníci.

Hodnota učebnice nespočívá v ceně potištěného papíru, ale v hodnotě obsahu, který je smysluplným vzdělávacím nástrojem pro všechny děti bez rozdílu. Učebnice je jediná hodnota, kterou stát může poskytnout našim dětem přímo. Veškerá ostatní plnění jsou v podstatě nepřímá – via učitele – od jejich platu až po jejich další vzdělávání.

Role učitelů a samozřejmě i rodičů při vzdělávání jejich dětí je nezastupitelná. Na druhou stranu je jisté, že moderní učebnice vytváří našim dětem konkrétní vzdělávací prostor a dává jim pevné body na jejich cestě školním vzděláváním. Tato cesta je často dlážděna skutečnostmi, které leží zcela mimo ně. Neměli bychom tedy zapomínat ani na problémy, na které naše děti dennodenně ve školách naráží, při kterých jim může být kvalitní učebnice minimálně nápomocná:

- když je učitel nemocen a výuka odpadá nebo je nahrazována nekompetentní substitucí,
- učitel ze školy v průběhu školního roku odejde a jiný plynule nenavazuje,
- žák má z různých důvodů individuální vzdělávací plán,

- žák potřebuje individuální pomoc (je jedno, zda je v dané výuce slabší, nebo naopak nadaný), nicméně učitel se třiceti dětmi ve třídě prostě vysokou míru individualizace zajistit nemůže,
- výuka je vedena neaprobovaným nebo nezkušeným učitelem,
- učitel je demotivovaný a možná ani učit nechce,
- učitel naopak učit chce, ale třeba učit neumí.

I proto bychom si měli vážit dobrých učebnic.

Při zvažování toho, co stát může v rámci vzdělávání garantovat, je ovšem jedno naprosto jisté: Náš stát nemůže nikdy garantovat špičkovou odbornou kvalitu a motivovanost u všech 150 tisíc vyučujících (měl by k ní nicméně alespoň konvergovat), ale je v jeho finančních možnostech poskytnout moderní a aktuální učebnice naprosto všem našim dětem (tím, že školám poskytne dostatek finančních prostředků, aby je žákům samy mohly v tržních podmínkách dle svého odborného uvážení obstarat).

Plzeň 11. 11. 2019

Za kolektiv autorů

Ing. Jiří Fraus

Jednatel a zakladatel Nakladatelství Fraus, s.r.o.

fraus@fraus.cz

tel.: +420 377 338 853

P. S.: V materiálu, který jste právě dočetli, není samozřejmě uvedeno vše, co se týká problematiky učebnic nebo co by bylo třeba v našem systému poskytování učebnic změnit. Nicméně pokud se stát, vláda, odpovědní politici (kteří si třeba uvědomí, že 1,3 miliónu dětí v základních a středních školách má přes 1,5 miliónu rodičů-voličů) a aktivní občané této země, kterým není jedno, jaká životní úroveň u nás bude za deset a více let, rozhodnou náš zastaralý a část dětské populace diskriminující systém „poskytování“ učebnic změnit a nahradit ho např. systémem aplikovaným v Rakousku, Finsku, Dánsku nebo v jiné rozvinuté zemi, můžeme to v naší zemi podle našeho názoru změnit již od školního roku 2020/21. Z pohledu zákona či podzákoných norem i z pohledu rozpočtu se jedná o velmi malé změny, které může udělat klidně i stávající vláda. I proto je na úvodním listu dokumentu uveden letopočet 2020+.

Můžeme ale samozřejmě počkat i na rok 2030, kdy se ještě s větší jistotou dozvíme, že dobré vzdělávání bez dobrých vzdělávacích metod, resp. učebnic prostě (ne)funguje a změnu naplánovat třeba na období 2040+.

Příloha č. 1

Zdroj: Dějiny grémia knihkupců a nakladatelů pražských

Vypracování pamětního listu svěřeno Fr. Tempskému. Ten již dlouhá léta po tom pásl, kterak by mohl vniknouti do tajů vydávání knih na náklad státní. Konečně se mu to podařilo. Dokázal studijnímu fondu, že „vyrábí“ své publikace draho. Papír, sazba, tisk a celá administrace příliš vysoko počítána. Dovožoval, jaké škody tím vznikají kontribuentům a když již nelze získati vydávání knih pro nižší školy, ať se aspoň zamezí vydávání učebnic středoškolských, neboť vláda má vždy dostatečných prostředků po ruce, aby je mohla aprobovati a nehodící se odmítnouti. Poukázáno na vlády v Německu, kdež o žádném takovém monopolu není řeč a že také vědecká konkurence toho vyžaduje, aby učenci a pedagogové přišli k slovu, byť by i s úřední tiskárnou neměli styky.

Tentokrát promemoria pomohlo. Za necelý půl roku obdrželo gremium následující výnos:

(Překlad)

Ad 2232
286 1850.

Nařízení

ministerstva kultu a vyučování na místodržitelství v Dolních a Horních Rakousích, Moravě, Slezsku, Čechách, Tyrolsku, Štýrsku, Korutanech, Krajině, Haliči, Solnohradě, Terstu, Přímoří, Dalmacii a Bukovině de dato 16. dubna 1850.

Jeho Veličenstvo ráčil nejvyš. rozhodnutím ze dne 15. března t. r. naříditi, aby studijnímu fondu dané výhradné privilegium k tisku a vydávání gymnasiálních školních knih se zrušilo a ráčil též následující návrhy schváliti:

1. Nakladatelství a prodej gymnasiálních školních knih jest nyní věcí všeho knihkupectva; nakladatelé se však upozorňují, že veškerá k tomu účelu vyšlá díla, aby se z nich na veřejných školách mohlo přednášeti, potřebují aprobační ministerské, která závisí nejen na ceně knihy, ale také od okolnosti, že taková kniha v poměrně levné a určité ceně bude k dostání v každém městě, kde gymnasia otevřena jsou. Při tom se upozorňuje, že pro budoucnost se na různých gymnasiích upotřebiti může více aprobovaných knih pro jeden a též předmět, aniž by připuštění jedné druhou vylučovalo.

2. Ministerstvo kultu a vyučování ustanovuje, že kde knihy tištěné dosud nejsou, možno zavésti approbační řízení již dle rukopisů před vytištěním. Ostatní učebnice předmětů, pro které již jest jedna nebo více schválených knih, mohou býti do školy připuštěny jen tištěné, ač jsou-li pro školu vhodné, a sice pravidelně na návrh sborů učitelských.

3. V takových případech, ve kterých následkem těchto opatření nebylo by možno pro jednotlivé předměty získati vhodných

učebnic v levných cenách anebo prodej jich na všech gymnasiích by nemohl býti proveden, vyhrazuje sobě vláda, že k vydání těchto učebnic sama přikročí a sice buď u soukromých tiskáren anebo v podřízených jí závodech a po případě i ve školním knihoskladě. Ale také vedle těchto školních knih mohou býti užívány jiné od soukromníků vydané učebnice na veřejných školách, když podmínkám budou vyhovovati a výborností svou prvé předčí.

4. Tyto zásady platí též pro učebnice úplných vyšších i nižších reálných škol, ale ne pro školy národní a pro dvojtřídní nižší reálky, zřízené místo čtvrté třídy hlavních škol, pro kteréž zatím v platnosti zůstává výsada c. k. školního knihoskladu.

Toto nařízení platí ve všech zemích říše, vyjmajíc Uhry a země dříve s nimi sloučené, c. k. Vojenskou Hranici a království Lombardské a Benátské.

K výnosu připojen následující dekret (v překladu):

2232/286

Ministerstvo kultu a vyučování gremiu knihkupců pražských!

Gremium knihkupců pražských sezná z přiloženého nařízení, že monopol studijního fondu týkající se tisku a prodeje školních knih gymnasijních se zrušuje, a tyto nyní jako ostatní vědecké práce přenechávají se nakladatelům soukromým.

Očekávám od gremia knihkupců pražských, že mne v provádění tohoto opatření ve vlastním zájmu i v zájmu veřejného vyučování vydatně bude podporovati.

Těší mne, že jsem mohl otevřítí stavu knihkupeckému v nynějších okolnostech časových stísněnému nový důležitý zdroj příjmů a jsem přesvědčen, že toto opatření přispěje k rozkvětu knihkupectva i věd vůbec.

Ve Vídni, 16. dubna 1850.

Thun. *)

*) Lev hrabě Thun Hohenstein, nar. 1811, vystudoval práva a vstoupil do státní služby. V roce 1847 byl u nejvyššího purkrabství guberniálním radou a od r. 1849—1860 ministrem vyučování. Náležel straně konservativní. Jako poslanec za kurii velkostatkářskou na sněmu král. Českého hlasoval s Clam. Martinicem a ostatní tak zvanou historickou šlechtou s klubem českým, proti straně ústavověrné (německé).

Příloha č. 2

Skóre:	0.99
Název:	<u><i>Stejně knihy všem. Dostanou školy státní učebnice?</i></u>
Zdroj:	Mladá fronta Dnes
Datum:	19.10.2011
Str.:	6
Mutace:	Brno; Jižní Morava; Moravskoslezský; Olomoucký; Vysočina; Zlínský
Pořadí:	2
Zpracováno:	19.10.2011 05:29:36
Náklad:	246620
Ročník:	22
Číslo:	245
Rubrika:	z domova
Autor:	Kateřina Frouzová
Odkaz:	http://zpravy.idnes.cz/mfdnes.asp 
ISSN:	1210-1168
Jazyk:	cz
Oblast:	Celostátní deníky
Zkratka oblasti:	DC
Zkratka zdroje:	DCMF
Identifikace:	DCMF20111019210039
Čtenost-Sled.:	892000

Klíčová slova: učebnice (13), učebnic (5)

Stejně knihy všem. Dostanou školy státní učebnice?

Žáci základních škol se učí i ze čtrnáct let starých **učebnic**. Školy si sice mohou vybírat z mnoha knih, ale často na ně nemají peníze. Ministerstvo školství se nyní zajímá o model, který funguje na Slovensku – stejné **učebnice** pro všechny.

Všichni žáci se budou učit ze stejných **učebnic**? I o této myšlence nyní jednají zástupci slovenského a českého ministerstva školství. Česká strana o tom zatím otevřeně nehovoří, jen připouští, že zkoumá slovenský model. U našich východních sousedů totiž vydává **učebnice** pro základní školy stát. Děti v celé zemi se tak učí ze stejných knih. Podobný model fungoval v českých školách před rokem 1989, nyní se čeští žáci učí z různých **učebnic** a každý pedagog volí takovou, která dětem podle jeho soudu nejvíc vyhovuje.

Pokud by tuzemští úředníci přijali slovenský model, výrazně by to zkomplikovalo podnikání vydavatelům. "Máme zákulisní informace, že ministerstvo chce vydávat vlastní **učebnice**, nebo dokonce překládat slovenské knihy do češtiny," obává se tajemnice Svazu českých knihkupců a nakladatelů Marcela Turečková. Podobně jako ona hovořila i řada dalších lidí v oboru, které MF DNES oslovila.

Některý z vydavatelských domů by naopak mohl na novém opatření vydělat – ministerstvo totiž nemá tiskárnu ani odborníky schopné **učebnice** navrhnout. Úřad by to tedy musel řešit velkou zakázkou pro soukromou firmu.

Hrozí konec originality

Pokud by ministr Josef Dobeš (VV) státní **učebnice** zavedl, drtivě by to zasáhlo i do práce učitelů. Vzdělávací programy jednotlivých škol by byly k ničemu. A to i těch, které učí zajímavě, originálně a moderně. "Slovenští kolegové mají jednotné **učebnice** a mají s tím problémy. My máme obrovské množství drahých **učebnic**, na které nemáme peníze. Bude tam nějaká rozumná kompromisní varianta," mírní strach vydavatelů i učitelů náměstek ministra Ladislav Němec. Řešení podle něj najdou právě odborníci na česko-slovenském jednání. "Jednotné **učebnice** by znamenaly sešněrování našeho systému školství a to my nechceme. Chceme určité

parametry, ale takové, které budou stravitelné. Škola musí mít vždy možnost volby," naznačil Němec a dodal, že úřadu jde především o zajištění kvality **učebnic**. To mají zajistit odborníci, kteří budou vybírat pro žáky vhodné knihy. **Učebnice** již nyní musí mít "povolenky" ministerstva. Když se jednalo třeba o občanské nauce pro 8. třídy, tak z ní musel autor některé pasáže vyndat – například obrázkový návod, jak se navléká kondom. Vynutili si to konzervativní rodiče.

Chemie stará 14 let

Učebnice také stárnou a řada dětí se musí vzdělávat ze "salátů" starých i čtrnáct let. Školy totiž na nové knihy nemají. V posledních letech výrazně klesají dotace. Za poslední čtyři roky se zmenšily na méně než polovinu a lepší to nebude ani příští rok, kdy se navíc knihy zdraží kvůli zvýšení daní. Ředitelé škol z různých částí Česka popsali, že na **učebnice** vybírají peníze od sponzorů, někdy i rodičů. Více peněz na nové **učebnice** najde ministerstvo nejdříve v roce 2013.

(Kateřina Frouzová)

Výdaje na **učebnice**

2005 2011
1 441 747 721 966

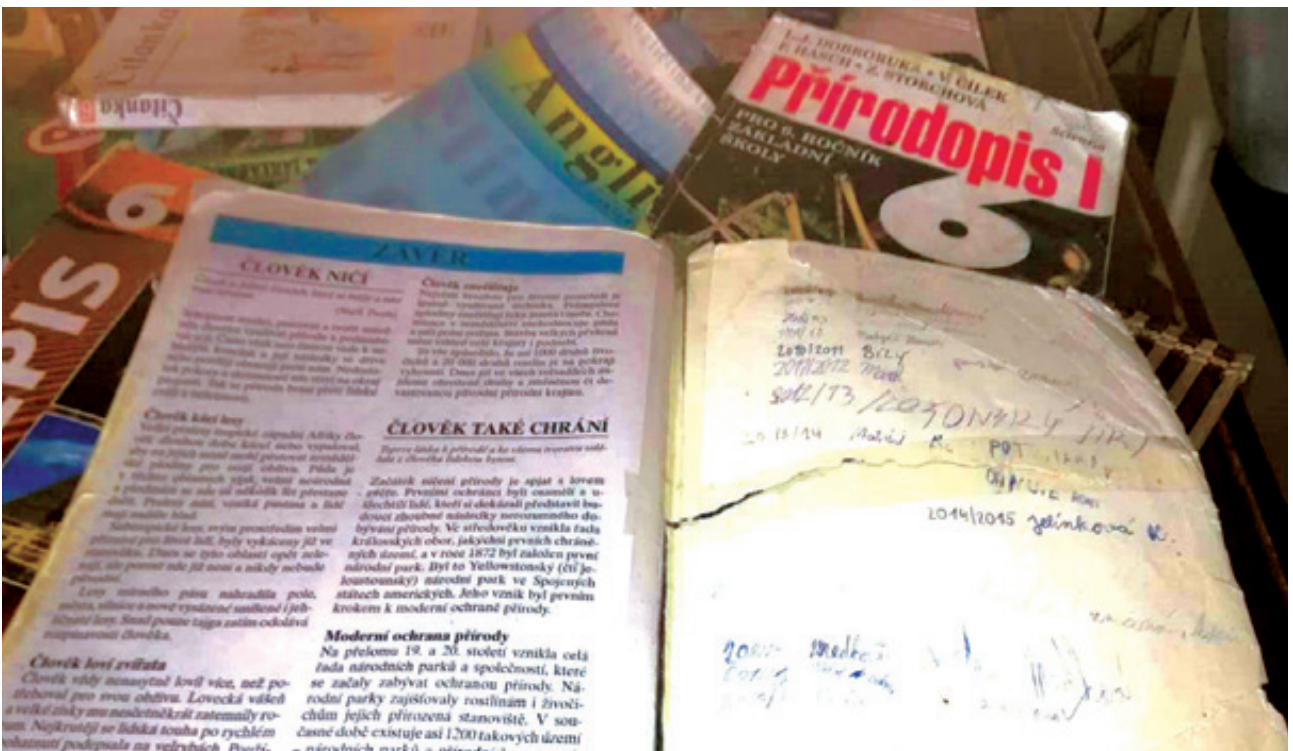
Poznámka: Fond ministerstva školství, z něhož se hradí zejména **učebnice**.

Zdroj: Ministerstvo školství ČR

Foto: Všechny děti by se mohly učit ze stejných knih.
Foto: MF DNES

Příloha č. 3

Příklady učebnic ze ZŠ, které náš stát žákům aktuálně „poskytuje“.



Příloha č. 4

Ukázky z činnostních učebnic vytvářející prostor pro vlastní vyvozování poznatků žáky.

Příklad z matematiky, II. stupeň

Téma: Délka kružnice

Úkol pro žáky: odvození vztahu na základě experimentování – měření rozměrů různých předmětů.

KRUŽNICE, KRUH, VÁLEC

2. Jak vypočítáme délku kružnice?

- 2.1** Změřili jsme rozměry tří předmětů na obrázku (zavařovací láhev – hrdlo). Výsledky v centimetrech jsme zapsali do tabulky. Změřte další vhodné předměty a výsledky měření запиšte do tabulky. Doplňte poslední sloupeček tabulky a řekněte, co udává. Čísla v posledním sloupci zaokrouhlete na dvě desetinná místa.



předmět	délka kružnice, obvod kruhu (o)	průměr kružnice, průměr kruhu (d)	podíl $o : d$
sklenice na pivo	28,3	9	$28,3 : 9 = 3,14$
krabička žvýkaček	16,4	5,2	$16,4 : 5,2 =$
zavařovací láhev	25,4	8,1	
...			

Příklad z chemie, II. stupeň

Téma: Periodická soustava prvků (Pořádek mezi chemickými prvky)

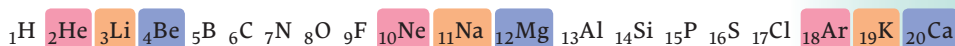
Úkol pro žáky: na základě pozorování prvků a jejich vlastností (vzhled, chování při zahřívání, reakce s vodou) mohou žáci objevovat, jak souvisí poloha prvku v psp s jejich vlastnostmi.

ČÁSTICOVÉ SLOŽENÍ LÁTEK

Pořádek mezi chemickými prvky

Ještě ve středověku to měli alchymisté docela jednoduché. Chemických prvků znali pouze několik a třídili je tak, že každému z nich přiřadili nějaké těleso sluneční soustavy. Slunce bylo symbolem zlata, Měsíc stříbra, Venuše mědi, Saturn olova, Merkur rtuti, Mars železa a Jupiter cínu. Dnes známe již mnohem více prvků, než je těles sluneční soustavy. A tak i jejich uspořádání musí být jiné.

Chemické prvky jsou uspořádány v **periodické soustavě chemických prvků** (zkráceně **periodická soustava**). Do této soustavy jsou prvky zařazeny podle vzrůstajícího počtu protonů v atomových jádrech. Tedy podle rostoucího protonového čísla Z . Když anglický chemik Newlands v polovině 19. století takto prvky seřadil, všiml si, že se v pravidelných intervalech v řadě objevují prvky s podobnými vlastnostmi (jsou označeny stejnou barvou).



Ruský chemik D. I. Mendělejev uspořádal v roce 1869 prvky do tabulky podle vzrůstajících atomových hmotností. Prvky s podobnými chemickými vlastnostmi byly umístěny v tabulce pod sebou. Vznikla periodická soustava prvků (PSP). Vlastnosti chemických prvků se periodicky (pravidelně) mění v závislosti na vzrůstajícím protonovém čísle prvku. Tato zákonitost se nazývá **periodický zákon**.



Pozorujte sodík, draslík a uhlík.

➔ Jaké mají pozorované prvky vzhled?



Draslík



Uhlík

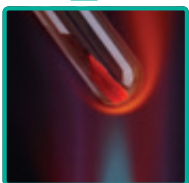
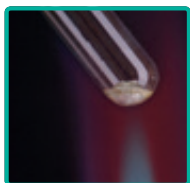


Sodík



Na obrázku jsou tři zkumavky. V jedné je kousek sodíku, ve druhé draslíku a ve třetí uhlíku. Prvky ve zkumavkách byly zahřívány v plameni kahanu.

➔ Jak se prvky chovají při zahřívání?

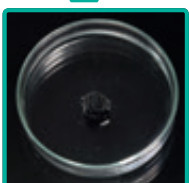
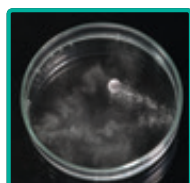


Tavení sodíku, draslíku a uhlíku



Pozorujte na fotografiích průběh reakce sodíku, draslíku a uhlíku s vodou.

➔ Jak reagují zkoumané prvky s vodou?



Reakce sodíku, draslíku a uhlíku s vodou



Které dva ze zkoumaných prvků mají podobné vlastnosti? Kterými vlastnostmi se liší třetí prvek?



John Newlands



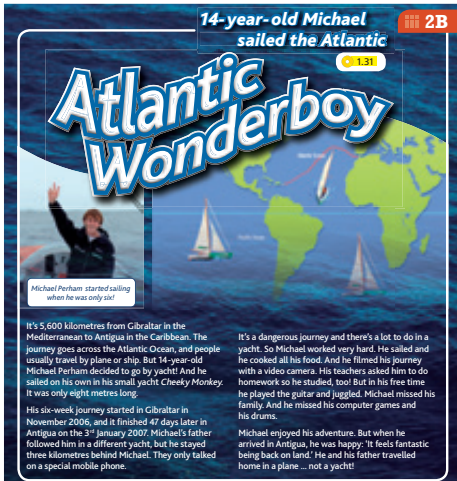
Dmitrij Ivanovič Mendělejev

Když sestavoval D. I. Mendělejev periodickou tabulku, nebyly ještě známe všechny prvky tak jako dnes. Na základě periodického zákona předpověděl Mendělejev objevy a vlastnosti některých prvků, např. germania, tehdy ještě neznámých.

Příklad z anglického jazyka, II. stupeň

Téma: minulý čas prostý pravidelných sloves

- Práce s obsahem textu a s obrazovým doprovodem – poskytne se tak kontext a vstupní informace pro další aktivity, žáci nový jev pasivně vnímají, ale zatím se s ním nepracuje [cvičení 3, 4]



Presentation

- 3 Warm up** Look at the photos and the map on page 31. Answer the questions. What do you think the article is about? What places can you see on the map?

- 4** **1.31** Read and listen to the article about Michael Perham. Then complete the sentences.

- Michael was old when he sailed across the Atlantic Ocean.
- It's kilometres from Gibraltar to Antigua.
- His yacht was metres long.
- Michael's journey was days long.
- His father sailed kilometres behind Michael's boat.

- 5** Read the article again. Tick (✓) Michael's activities.

cycle play the drums sail cook study play the guitar

Language focus

- His journey **started** in Gibraltar in November.
- Michael's father **followed** him.
- They **talked** on a special mobile phone.
- In his free time he **played** the guitar.
- They **travelled** home in a plane.

- Žáci pracují s obsahem a cílový nový gramatický jev používají jako prostředek, aby splnili jiný úkol; jevu není věnována primární pozornost. [cvičení 5 – viz obr. výše]
- Následně žáci identifikují tvary minulého času analogicky podle poskytnutých příkladů v rámečku Language focus, eventuálně už vyučující může nechat žáky vyvodit základní pravidlo tvoření, tj koncovkou -ed [cvičení 6]

- 6** Read *Language focus*. Then **circle** the past simple of these verbs in the article.

decide sail finish stay cook film ask study play juggle miss enjoy arrive

- Analogie – Dle příkladů v učebnici a vlastních příkladů učitele žáci tvoří věty v minulém čase; soustředí se na plynulost vyjádření víc než na přesnost. [cvičení 7]

Your space Writing about the past

- 7** Write about what you and your family did last night. Choose from these activities.

study cook a meal watch TV work play computer games
play football talk to friends visit my grandparents
help my parents surf the web listen to music

Last night my dad worked on his computer.

I watched TV last night.

I studied English before dinner.

- Žáci v písemných cvičeních doplňují tvary – drilová procvičení, soustředí se na vytvoření správného tvaru včetně pravopisné podoby, využijí nápodobu z textu a z tabulky v učebnici. S vyučujícím vyvodí pravopisná pravidla tvoření tvaru minulého času. Cvičení 4 lze dále využít i k procvičení jiné dovednosti - porozumění čtenému textu. [strana 32, cv 1, 2, 3, 4]

2B Language space

Past simple positive – regular verbs

- 1 Read and complete the email. Use the table to help you.



Hi Lara
We're finally in New York! But it was a long journey. Our satnav was terrible! We ¹ **started** in London last month! First Robopet and I ² _____ (travel) by spaceship to Australia. We ³ _____ (walk) across the desert on Tuesday. Then on Wednesday we ⁴ _____ (climb) the Himalayas and on Thursday we ⁵ _____ (sail) to China. On Friday we ⁶ _____ (stay) in India. And on Saturday we ⁷ _____ (arrive) in New York!
See you soon
Zak and Robopet

Past simple spelling rules

arrive	→	arrived
live	→	lived
study	→	studied
marry	→	married
stop	→	stopped
plan	→	planned
open	→	opened
offer	→	offered
travel	→	travelled

- 2 Write the past simple forms of these verbs.



- 3 Complete the sentences with the past simple of the verbs.

- Emily **decided** (decide) to buy a hat.
- We _____ (listen) to music all day!
- Honza _____ (watch) a great film!
- My parents _____ (cook) an Indian meal on Sunday.
- Last week I _____ (visit) a museum.
- My brother's train _____ (arrive) three hours late!
- I _____ (phone) my friend Sameer yesterday.

- 4 Read and complete Alice's report on the school website. Use the past simple of the verbs in brackets.

Parktown School

Home About us Diary News Contact

Year 7's camping trip to Wales

My name's Alice. Last month I ¹ _____ (camp) in the countryside with my school. It ² _____ (be) fun. The weather ³ _____ (be) great. We ⁴ _____ (stay) in tents! It ⁵ _____ (be) very cold at night. My friend Ann ⁶ _____ (cook) lunch on a real fire, and I ⁷ _____ (organise) our tent. The other students ⁸ _____ (work) hard, too! Edward ⁹ _____ (be) in a tent with another boy. We ¹⁰ _____ (walk) up a mountain and ¹¹ _____ (climb) trees. We ¹² _____ (arrive) home at midnight on Sunday night!

- V poslechovém cvičení žáci rozlišují různé možnosti výslovnosti a vyvodí s učitelem její pravidla [str 32 cv Soundbite].

Soundbite

/t/ /d/ /ɪd/

- 1.32 Listen and repeat the verbs.

1 **talked** **finished**

2 **arrived** **played**

3 **started** **decided**

- 1.33 Listen to the verbs. Are they

1, 2 or 3?

sailed 2 watched travelled stayed
followed worked lived cooked studied

- Znalost jazykového jevu je potřeba rozvíjet i pasivně – zde při porozumění poslechu; gramatický jev žáci opět jen vnímají, ale aktivně neprodukují. [cvičení 5]

Last weekend



- 1 He listened to music.
- 2 He played computer games.
- 3 He watched a DVD.
- 4 He surfed the web.
- 5 He played football.
- 6 He played a musical instrument.
- 7 He helped his parents in the home.
- 8 He visited his grandparents.
- 9 He studied for a test.

- Naposled následuje po přípravě (ve cv 5 a 6) produkce vlastního textu s využitím vlastních znalostí a zkušeností (tj žáci mluví a píšou o svém vlastním životě) – [cvičení 5-8]

- 6 🗨️ Work in pairs. Tell your partner about last weekend. Use these verbs.



Last weekend I played football.

- 7 ✍️ Complete the email in the past simple. Use the verbs in Exercise 6.

Hi Lucy
How R U?
On Saturday morning I ¹ tidied my room. In the afternoon I ² tennis in the park with Megan. Then we ³ back to my house. In the evening we ⁴ a DVD and then we ⁵ for hours!
I ⁶ on Sunday morning. Homework! In the afternoon it ⁷ to rain so I ⁸ at home. Tell me about your weekend!
Lots of love
Julia

- 8 ✍️ What did you do last weekend?
Write an email. Use the verbs in Exercise 6.

Příklad z německého jazyka, II. stupeň

Deutsch mit Max neu + interaktiv A1/2 (2. díl)

V učebnici je gramatika prezentována induktivní metodou, tzn. žáci jsou vedeni k aktivnímu přístupu, pozorování a následnému pochopení či vyvození gramatických pravidel. **Nové gramatické učivo vždy vyplývá z praktického kontextu**, blízkého dané věkové skupině.

a) Žáci se poprvé seznamují s minulým časem složeným – perfektem.

Téma lekce: Prázdniny

Prezentace gramatického celku v učebnici probíhá po krocích, ve kterých žáci samostatně odhalují zákonitost tvorby perfekta.

Prvním krokem je globální porozumění textu na dané téma, ve kterém se objevuje několik tvarů perfekta pravidelných sloves (jsou zvýrazněny tučně). Primární pozornost je v této fázi věnována obsahu textu, porozumění napomáhají doprovodné fotografie a v neposlední řadě také pokyn, ze kterého je zřejmé, že děj se odehrává v minulosti. Na tuto skutečnost upozorní i učitel, zatím bez výkladu. Text je doprovázen nahrávkou.

a) Hör zu und lies die Texte mit. Was haben sie alles im Sommer gemacht? | Poslouchej a zároveň čti texty. Co všechno dělali v létě?

Ich mag meine Freundinnen. Sie hatten für mich eine Überraschung – eine Einladung zum Bowling im Stadtzentrum. Wir **haben** etwa zwei Stunden **gespielt**. Maria **hat** zum Trinken Apfelsaft und Spezi für uns **bestellt**. Der Abend war einfach fantastisch.

Spezi je v Německu velmi oblíbený nápoj. Jedná se o míchaný nápoj z koly a pomerančové limonády.



Am Freitag hatte Susi Geburtstag. Sie **hat** eine Party zu Hause im Garten **gemacht**. Alle Freunde und Freundinnen waren da und **haben ihr gratuliert**. Das Lied „Happy Birthday“ **hat** ihr Freude **gemacht**. Wir **haben** für sie ein T-Shirt und ein Ticket für ein Konzert in Berlin **gekauft**. Das T-Shirt war echt cool :)

Druhým krokem je rozpoznání tvarů již známého préterita sloves *haben* a *sein*. Úkolem pro žáky je vyhledání těchto tvarů v obou krátkých textech, učitel ověří porozumění.

b) Such in den Texten alle Sätze mit *war* und *hatte*. Schreib die Sätze in dein Heft. |
Vyhledej v textu všechny věty se slovesy *war* a *hatte*. Piš věty do sešitu.

Sie hatten für mich...

Ve třetím kroku již učitel upozorní na tvary přičestí minulého, které potom žáci v textu identifikují a snaží se odhadnout tvary infinitivu těchto sloves. Možnost práce ve dvojicích. Pravděpodobně většině z nich porozumí, ačkoli s pravidlem pro tvorbu perfekta zatím nebyli seznámeni.

c) **Wie heißen die Verben im Infinitiv?** |
Jaký tvar mají slovesa v základním tvaru (infinitivu)?

gespielt — bestellt — gemacht
gratuliert — gekauft

přičestí minulé infinitiv
gespielt → spielen

Až v posledním kroku je prezentována přehledná tabulka – tvoření perfekta:

GRAMMATIK		→ PS-E12-15	
Minulý čas – perfektum pravidelných sloves			
Wir haben	...	ge+spielt.	Hráli jsme ...
Maria hat	...	bestellt.	Maria objednala ...
(slovesa s neodlučitelnými předponami)			
Die Freunde haben	...	gratuliert.	Přátelé gratulovali ...
(slovesa končící v infinitivu koncovkou <i>-ieren</i>)			
Wir haben gestern mit meinem Vater im Supermarkt ein+ge+kauft.			
(slovesa s odlučitelnými předponami)			

TIP – VŠIMNI SI 👍

Ve větě s perfektem stojí sloveso ve tvaru přičestí minulého vždy na konci. Sloveso *haben* se nazývá pomocné sloveso a stojí ve větě zpravidla na druhém místě.

Poté dochází k **fixaci nových poznatků ve formě cvičení**, opět postupujeme od jednoduchého užití hotových tvarů perfekta v kontextu vět (drilovací cvičení), až po samostatnou produkci vlastního textu a aktivní užití poznatků v podobě hry:

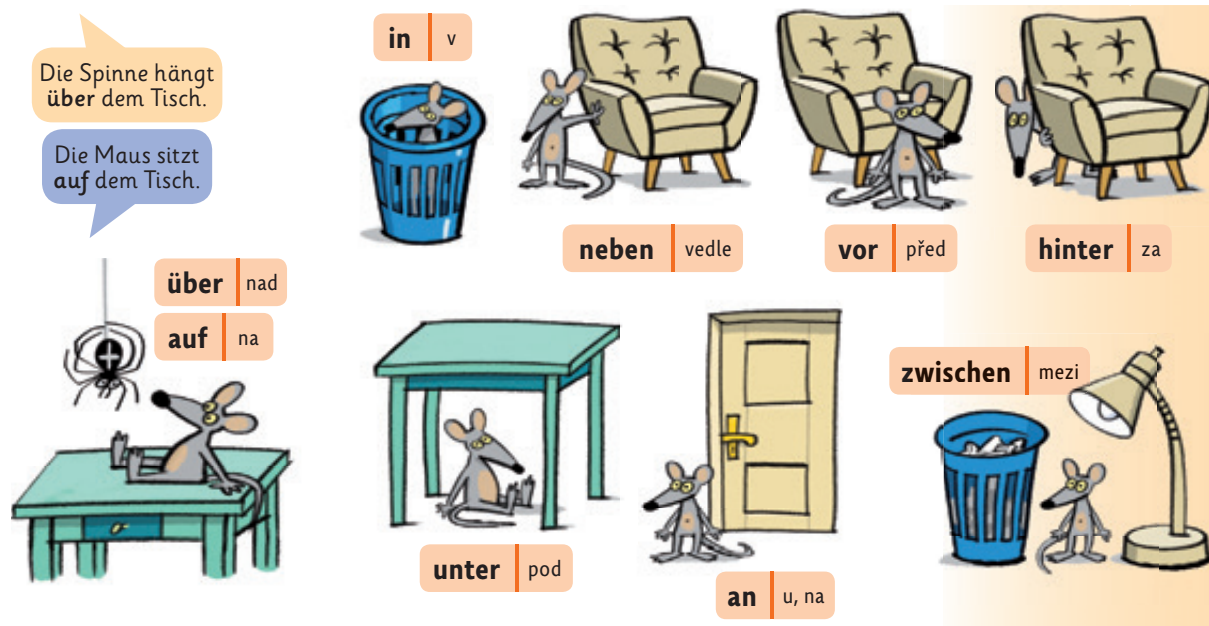
Následuje další fáze – perfektum s pomocným slovesem *sein*. **Žáci na základě kontextu sami formulují pravidlo**, podle kterého poznáme slovesa tvořící perfektum s pomocným slovesem *sein*. Učitel tuto činnost podporuje, usměrňuje a koriguje.

b) Žáci se se poprvé znají s předložkami, které se pojí se 3. i 4. pádem (*in, auf, an, über, unter, neben, hinter, vor, zwischen*)

Téma lekce: domov

Prvním krokem je porozumění čtyřem krátkým textům a jejich přiřazení k ilustracím. V textech jsou již užity nové předložky. Žáci intuitivně odhadují význam spojení předložky s daným předmětem. Texty jsou doprovázeny nahrávkou.

Ve druhém kroku následuje systematizace – spojení předložek s vizuálním vjemem:



Ve třetím kroku se žáci vracejí k ilustracím a posuzují pravdivost tvrzení:

1. Auf dem Stuhl bei Paula liegt ein Buch.
2. Auf dem Boden bei Paula und Felix steht ein Computer.
3. Jonathan hat ein Bild an der Wand.
4. Jonathan hat eine Gitarre, sie hängt über dem Schreibtisch.
5. Yukos Ball liegt unter dem Stuhl.
6. Moni hat im Zimmer ein Regal und neben dem Regal ist ein Fenster.

Ve čtvrtém kroku již je prezentována přehledná tabulka s možností vlastního doplnění, **žák formuluje pravidlo** – užití jmenovaných předložek po otázce Wo? = 3. pád.

Příklad z Prvouky 1, I. stupeň

Didaktický cíl: Vyvození dovednosti orientovat se na ulici, ve městě, orientace podle plánku, pravo-levá orientace

- objevitelský přístup

Žáci se pomocí manipulace s panáčkem naučí pracovat s plánkem města. Lépe si ukotví pravo-levou orientaci a získávají jednoduše dovednost, jak se lze pohybovat po městě podle plánku.

Videa:

<https://youtu.be/Bo06TkHmoBl>

<https://youtu.be/uVTsIRYeK6o>

https://youtu.be/5lcd3FYG_d4

22 KDE BYDLÍM

V OBCI

1

1 ✓ Chlapec v modrém tričku je Matyáš, červené tričko má Katka. Jejich domov je označen tečkou stejné barvy jako jejich tričko. Vyznačte modře Matyášovu a červeně Katčinu cestu do školy. Vyberte co nejbezpečnější cestu. Kolikrát děti přecházejí ulici?
Z vyprávění učitelky nebo učitele zjistěte, kde bydlí Petr, který má zelené tričko.
(→ Více informací v Příručce učitele.)
✓ Katka, Matyáš a Petr chodí spolu ven hrát si s míčem nebo jezdit na kolečkových bruslích. Označte hvězdičkou místa,

kde si mohou chodit hrát bezpečně. Ke kterému místu to má nejdál Katka? A ke kterému to má nejbližší?
✓ Matyáš má cestou ze školy donést dopis na poštu. Katka má cestou ze školy koupit v obchodě mouku. Ukazujte prstem nebo figurkou v obrázku a popište slovy, kudy půjdou.
✓ Najděte v obrázku všechny obchody a úřady. Pojmenujte je.
✓ Popište, k čemu nalezený obchod nebo úřad slouží.
2 ✓ Některé obchody a úřady jsou také nakresleny dole. Modře vybarvěte ty, kolem kterých půjde do školy Matyáš.

23 KDE BYDLÍM

2

Příklad z Matematiky 2, 1. a 2. díl, I. stupeň

Didaktický cíl: Vyvození funkce porovnávání na základě matematického prostředí Zvířátka dědy Lesoně

- prostřednictvím výuky orientované na budování schémat podle prof. M. Hejného
- objevitelský přístup

Žáci porovnávají síly zvířátek, která se přetahují v družstvech. Jsou motivováni příběhem dědy Lesoně. Zkouší na základě udaných informací porovnávat další zadaná družstva a později i družstva zvířátek vytváří a staví je do rovnic – takto postupně si vyvodí dovednost tvoření řešení rovnic a nerovnic – viz níže.

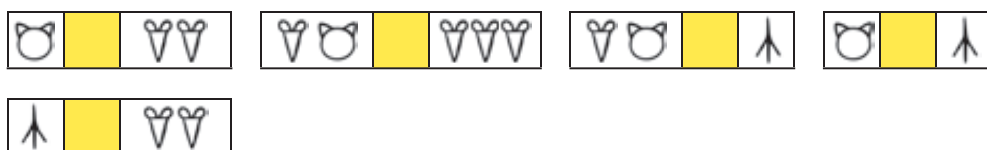
POZNÁVÁME DĚDU LESONĚ

1 Které zvířátko je nejsilnější?

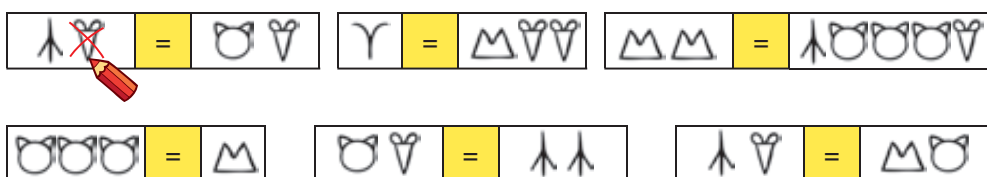


Nejsilnější je Nejslabší je

2 Porovnám.






7 Škrtnu jedno zvířátko, aby byla družstva stejně silná.

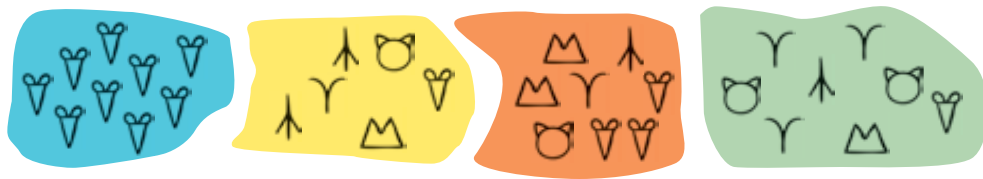


2 Sestavím žluté družstvo, aby byla družstva stejně silná.

Hledám tři různá řešení.

	=	<input type="text"/>	nebo	<input type="text"/>	nebo	<input type="text"/>
	=	<input type="text"/>	nebo	<input type="text"/>	nebo	<input type="text"/>
	=	<input type="text"/>	nebo	<input type="text"/>	nebo	<input type="text"/>

5 Rozdělím zvířátka do tří stejně silných družstev.



3 Které družstvo vyhraje?



=

Z Příručky učitele:

1 KTERÉ ZVÍŘÁTKO JE NEJSILNĚJŠÍ?

Vyprávíme dětem příběh o dědu Lesoňovi, který pečuje o zvířata. Na obrázku vidíme myšku a její ikonu, dále kočku s ikonou a husu s příslušnou ikonou. Lesoň vymýšlí pro zvířátka všelijakou zábavu a různé soutěže. Velice oblíbená je mezi zvířátky přetahovaná. Na obrázku vidíme,

jak se přetahují dvě myšky s kočkou. Pod obrázkem je zápolení vyjádřeno pomocí ikon. Znak rovnosti znamená, že jsou obě družstva stejně silná. Zapamatujeme si, že jedna kočka je silná jako dvě myšky a u myšek jsou síly vyrovnány. Zároveň platí, že všechna zvířátka stejného druhu mají i stejnou sílu. Nelze tedy uvažovat o silnější a slabší myši.

Na základě posledního obrázku dokážou děti usoudit, že kočka s myší se přetahují s husou a že síly jsou na obou stranách vyrovnány. Upozorníme je, že každá husa má sílu jako kočka s myší dohromady. *Jak dopadne přetahování kočky s husou?* Vypadá to, že husa je silnější a vítězí. Situace na obrázku je vyjádřena pomocí ikon.

Ptáme se:

Které zvířátko je nejsilnější?

Které zvířátko je nejslabší?

Jak dopadne přetahovaná kočky s myší na jedné straně a tří myšek na straně druhé?

Děti zjistí, že to bude nerozhodně, tedy myš a kočka = tři myši.

Proč?

Dítě argumentuje: *Kočka je stejně silná jako dvě myši.* Umístíme na magnetickou tabuli ikony s rovností kočka = myš, myš. Pak přidáme ikonu myši na obě strany rovnosti. Opět budou obě strany stejně silné.

Která strana je silnější při dalším přetahování? Husa, anebo dvě myši?

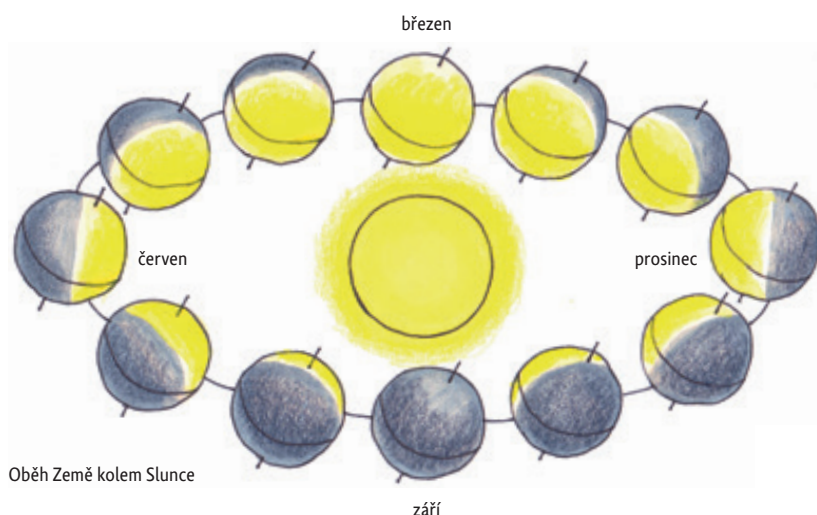
Děti dopíše znak nerovnosti (husa > myš, myš) a pokusí se o vysvětlení. Podstatné je, aby si děti vysvětlovaly situaci navzájem a používaly kartičky s ikonami.

Ze zkušeností víme, že nové slovo ikona si děti rychle osvojí. Není nutné vysvětlovat jeho význam, stačí slovo používat.

Příklad z Přírody 4, I. stupeň

- zde je tématem poznávání přírodního děje ve skupině, konkrétně proměny ročních období na planetě Zemi (učitel vytvoří prostředí a podá instrukce, žáci opakují děj a vyvozují společně, za jakých podmínek vzniká)

Během roku se na území Česka nemění jen délka světlé a temné části dne, ale také množství a sklon slunečních paprsků, které dopadají na Zemi. Čím déle a více slunečních paprsků dopadá na určité místo, tím více se toto místo zahřívá. Tyto změny teploty pak vnímáme jako **střídání ročních období**. Příčinou těchto změn je **stálé naklonění naší Země vůči Slunci a pravidelné obíhání Země kolem Slunce**. Tyto změny platí např. pro území Česka, jinde na Zemi mohou být tyto rozdíly mnohem větší nebo naopak nepatrné.



POKUS

Vyzkoušejte pomocí glóbusu a lampy, jak se mění roční období na různých místech na Zemi.

Na glóbus připevněte dva panáčky různých barev – jednoho na severní a druhého na jižní polokouli. Posadte se do kruhu a doprostřed umístěte Slunce – lampu. Posílejte glóbus proti směru hodinových ručiček. Dbejte na to, aby zemská osa směřovala stále jedním směrem. Pravidelně zastavujte a rozlišujte, jak moc jsou jednotlivá místa osvětlena či neosvětlena.

Příklad ze Společnosti 4, I. stupeň

- zde je tématem problematika ohrožení místa přírodní katastrofou vztažená k místnímu regionu (žáci posuzují a vyhodnocují míru ohrožení místa, kde žijí, resp. bydlí) – žáci zkoumají a dávají do souvislostí získaná data, pak vyvozují závěr

MĚSTA A VESNICE

43

V Česku jsou nejobávanější **přírodní katastrofy**, které nám mohou vzít střechu nad hlavou. K nim patří **povodně** spojené se **sesuvy půdy** a **vichřice**.



Pracujte s mapou Povrch Česka na s. 20. Uvedte příklady míst, kde budou hrozit povodně a která budou ohrožována vichřicemi. Svůj výběr zdůvodněte.

Člověk ovlivňuje přírodní prostředí dalšími zátěžemi, jako jsou **smog** a **hluk**. Výrazně tomu přispívá rozvoj silniční dopravy a s tím spojený nárůst počtu aut a také nevhodné umístění tepelných elektráren a průmyslových podniků.

Požadavky na bydlení se zvyšují. Lidé raději volí klid a dojíždění než bydlení ve městě. Na okrajích měst tak vznikají nové typy sídlišť – **sídliště s rodinnými domy** a **sídliště s bytovými domy**.

3

Popište, jak se liší zástavba na níže uvedených místech. Kde byste chtěli bydlet?



Panelový dům



Bytový dům

?

Které přírodní katastrofy mohou ohrozit bydlení v Česku?

Uvedte příklad lidské činnosti, která negativně ovlivňuje život lidí ve městech.

Přírodní katastrofa je neštěstí způsobené přírodními silami a jevy. Zanechává za sebou lidské oběti a materiální škody.



ÚKOL Z REGIONU

Zhodnoťte, jak je místo vašeho bydliště ohroženo živelnými pohromami. Vypátrejte u pamětníků či v kronice obce, jaké živelní pohromy se odehrály ve vaší obci.

ÚKOL Z REGIONU

Zhodnoťte, jaké je životní prostředí v místě vašeho bydliště. Navrhněte, jak by se mohlo zlepšit.



ÚKOL Z REGIONU

S pomocí rodičů nebo kroniky obce zjistěte, jak se vaší obce dotkly záplavy v letech 1997 a 2002. V plánu obce nebo na leteckém snímku vyznačte, jaké území bylo zasaženo. Jak bylo toto území využíváno dříve a jak je nyní?

UŽ VÍM

Co už vím o tom, kde postavit dům v Česku?

Co z toho je důležité pro můj život?

Příklad ze Zeměpisu 8, II. stupeň

- zde je tématem řešení modelové situace (změna režimu na státní hranici a její dopady na místní obyvatele, konkrétně srovnání režimu na hranici dnes a v době totalitního režimu v západních Čechách) – žáci své závěry vyvozují na základě práce s prameny, mají k dispozici schéma s režimem na státní hranici v době totality a obrázky z současné podoby téže hranice; dále mohou pracovat ještě s poznatky a prameny z dějepisu nebo rozhovory s někým, kdo dobu zažil (rodiče, prarodiče)



Ve skupinách řešte modelovou situaci: Jste obyvatelé současné Železné Rudy. Vzhledem k otevřenosti hranic je pro vás běžná spolupráce s obyvateli žijícími na druhé straně hranice. Mnozí vaši sousedé jezdí za hranice pracovat, jiní nakupovat, další mají svou živnost založenou na turistických službách pro zahraniční návštěvníky. V důsledku politické situace však dojde k neprostupnému uzavření hranice. Jaké důsledky to bude mít pro život obyvatel vašeho města?

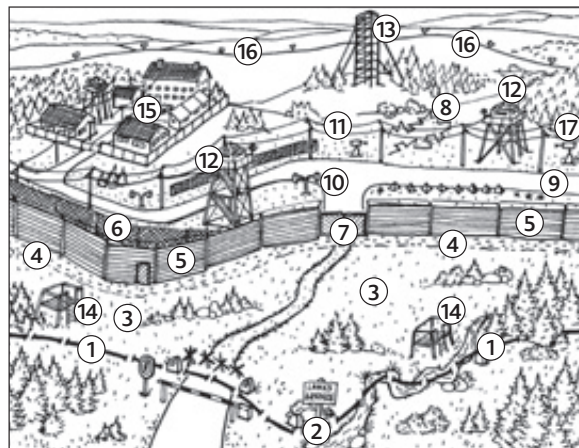


Schéma hraničních uzávěr na státní hranici z 80. let min. stol.

- | | |
|---|-----------------------------------|
| ① státní hranice | ⑩ světlomety |
| ② tabule SRN s nápisem „Zemská hranice“ | ⑪ signální vedení |
| ③ územní pruh až několik km široký | ⑫ hlídkové věže |
| ④ zoraný pás na odhalení stop | ⑬ hláska protivzdušné obrany |
| ⑤ signální stěna | ⑭ poplachová stanoviště |
| ⑥ druhá řada stěny | ⑮ rota s ohrazením |
| ⑦ vrata pro auta | ⑯ začátek hraničního pásma |
| ⑧ nášlapná drátěná uzávěra | ⑰ světelné zabezpečovací zařízení |
| ⑨ cesta podél stěny | |

Železná opona je označení pro neprostupnou hranici, která od sebe oddělovala evropské země východního a západního bloku v době studené války. V praxi se jednalo o 4–10 km široké hraniční pásmo, postupně až se třemi pásy ostnatých drátů a silnou vojenskou ostrahou, do něž byl vstup jen na speciální propustku. Pro civilistu bylo zcela nedostupné. Většina vesnic v hraničním pásmu byla postupně vysídlena. Budovy byly následně ničeny, aby opuštěná stavení nemohla uprchlíkům přes hranici poskytovat úkryt.



Cyklostezka v bývalém střezném hraničním pásmu



Bezlesé pásmo podél železné opony dnes zarůstající lesem

Příloha č. 5

Příklady některých tzv. digitálních učebních materiálů, jejichž vznik byl financován z OP Inovace v celkové výši převyšující 5,5 miliardy korun.

Strunatci

VY_32_INOVACE_04-38

Ročník:	VII. ročník
Vzdělávací oblast:	Člověk a příroda
Vzdělávací obor:	Přírodopis
Tematický okruh:	Mnohobuněčné organismy
Téma:	Strunatci
Jméno autora:	Bc. Kožovská Renata
Vytvořeno dne:	7. 9. 2011
Metodický popis, (anotace):	Materiál slouží k uvedení tématu strunatci

Pracovní list

Odpověz na následující otázky a z počátečních písmen sestav název dnešní hodiny:

1. Středem sluneční soustavy je
2. Synonymum pro pojem horko.....
3. Jeden ze sdělovacích prostředků
4. Savec sající krev, hrdina hororů
5. Opak dne
6. Jméno společnosti, která odváží odpad
.....
7. Místo k ukládání peněz a cenností
8. Kyselé ovoce, zdroj vitamínu C
9. Lidská rasa, do které patří filmový hrdina
Vinnetu

Použitá literatura:

ČERNÍK, Vladimír. *Přírodopis 2 Zoologie a botanika*. 1. vyd. Praha: SPN, 1999. ISBN 80-7235-069-2. s.6.



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Název: VY_52_INOVACE_PŘ_6A_14

Škola:

Základní škola Nové Město nad Metují, Školní 1000, okres Náchod

Autor: Jana Besedová

Ročník: 6.

Tematický okruh, předmět: Přírodní vědy, Přírodopis

Téma:

Pracovní list – šelmy medvědovitě, zajícovci, ploutvonožci, hlodavci

Číslo projektu: CZ.1.07/1.4.00/21.2336

Datum: 8. 11. 2011

Anotace:

Písemná práce je určena k ověřování dosažených znalostí a vědomostí. Před písemnou prací bylo učivo procvičeno. Žáci odpovídají samostatně a písemně na otázky (skupina A a B).

Skupina A

1. Uveď 3 zástupce šelem medvědovitých.
2. Čím jsou zajímavé přední zuby zajícovců a hlodavců?
3. Která medvědovitá šelma výborně plave?
4. Jmenuj zástupce ploutvonožců, který má ušní boltce.
5. Jak vypadají po narození mláďata králíka divokého?
6. Napiš jména 2 hlodavců, kteří mají licní torby?

Skupina B

1. Uveď 3 zástupce ploutvonožců.
2. Proč medvědi odírají (strhávají) kůru stromů?
3. Která medvědovitá šelma má na krku velkou bílou skvrnu ve tvaru písmene "V"?
4. Jak se jmenuje zástupce ploutvonožců, který má v horní čelisti 2 silné kly?
5. Jak vypadají po narození mláďata zajíce polního?
6. Napiš jména 2 hlodavců, kteří při nebezpečí hvízdají.

Řešení

Skupina A

1. medvěd hnědý, grizzly, medvěd ušatý, medvěd lední
2. řezáky – obrušují se a stále dorůstají, hlodáky – stále rostou
3. medvěd lední
4. lachtan
5. slepá, holá (bez srsti)
6. sysel obecný, křeček polní

Skupina B

1. tuleň obecný, lachtan, mrož
2. označují si území, která obývají
3. medvěd ušatý
4. mrož
5. osrstěná, vidoucí
6. svišť horský, sysel obecný

Příloha č. 6

Höchstgrenzen für die Durchschnittskosten pro Schüler (Limits)

An die
Landesschulräte und Bezirksschulräte
Öffentliche Schulen und
Privatschulen mit Öffentlichkeitsrecht

Die Verlautbarung der Limit-Verordnung 2018/19 erfolgt demnächst im Bundesgesetzblatt. Diese Vorinformation über die Höchstbeträge pro Schüler/in für das Schuljahr 2018/19 wird mit der Bekanntmachung der Schulbuchlisten übermittelt, damit die Schulen über die Auswahl der für den Unterricht notwendigen Schulbücher rechtzeitig disponieren können. Die Schulbuchlimits sind in der Tabelle folgendermaßen dargestellt:

Spalte 1 – für Schulbücher allgemein der jeweiligen Schulform,

Spalte 2 – für Schulbücher Religion der jeweiligen Schulform.

§ 1. (1) Die Höchstbeträge für die Durchschnittskosten pro Schüler/in betragen in den jeweiligen Schulformen:

Profil	Bezeichnung	1 Limit in €	2 Limit Religion in €
0100	Volksschulen – Grundschulen	50,00	8,18
0100	Vorschulstufe	22,80	
0100	Sonderschulen	75,00	8,18
0300	Hauptschulen/Neue Mittelschulen	95,00	11,70
0400	Polytechnische Schulen	104,00	9,20
1000	Allgemeinbildende höhere Schulen – Unterstufe	95,00	11,70
1100	Allgemeinbildende höhere Schulen – Oberstufe		
	der Gymnasien	170,00	15,00
	der Realgymnasien	161,25	14,24
	Oberstufenrealgymnasium	161,25	14,24
1100	Steirische Realschulen	144,89	12,82
2000	Berufsbildende Pflichtschulen		
	Fachbereich Elektrotechnik u. Elektronik, kaufmännischer Bereich sowie die Bereiche Metall	56,85	5,06
	alle anderen Fachbereiche	48,38	4,29
3100	Mittlere technische, gewerbliche und kunstgewerbliche Lehranstalten	85,00	8,00
3600	Mittlere kaufmännische Lehranstalten	153,00	13,40
3710	Mittlere Lehranstalten für Humanberufe (1- und 2-jährig)	110,00	9,60
3730	Mittlere Lehranstalten für Humanberufe (3- und mehrjährig; außer FW)	125,00	10,84
3730	Dreijährige Fachschulen für wirtschaftliche Berufe (FW)	148,00	12,84
4100	Höhere technische und gewerbliche Lehranstalten	155,00	13,70
4600	Höhere kaufmännische Lehranstalten	166,00	14,20
4600	Handelsakademien für Berufstätige	166,00	14,20
4600	Kaufmännische Kollegs	166,00	14,20
4600	Aufbaulehrgang an Handelsakademien	166,00	14,20
4710	Höhere Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe	167,00	14,20
4710	Kollegs für wirtschaftliche Berufe	145,00	14,20
4710	Aufbaulehrgang an Höheren Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe	177,00	14,20
4720	Höheren Lehranstalten für Mode und Bekleidungstechnik/Höheren Lehranstalten für Kunstgewerbe	136,00	13,20
4730	Höheren Lehranstalten für Tourismus	154,00	13,70
4730	Aufbaulehrgänge an Kollegs für Tourismus	167,00	14,20
4730	Kollegs für Tourismus	152,00	13,70
5120	Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik	155,00	13,70

5120	Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik - Horterzieher/innen	163,00	13,70
5120	Kollegs für Kindergartenpädagogik	145,00	14,20
5130	Bildungsanstalten für Sozialpädagogik	155,00	13,70
5130	Kollegs für Sozialpädagogik	145,00	13,70
6100	Land- und forstwirtschaftliche Berufsschulen	55,00	5,40
6100	Land- und forstwirtschaftliche Fachschulen	113,00	11,00
6100	Fachrichtung "Ländliches Betriebs- und Haushaltsmanagement"	122,00	11,70
6200	Höhere land- und forstwirtschaftliche Lehranstalten	148,00	13,70

(2) Die Schulbuchlimits umfassen das Schulform-Limit und das Religionsbuch-Limit.

(3) Unterrichtsmittel eigener Wahl gem. § 31a Abs. 1 Z 2 Familienlastenausgleichsgesetz dürfen bis zu 15 vH der maßgeblichen Höchstbeträge gem. Abs. 1 insoweit angeschafft werden, als dadurch die maßgeblichen Höchstbeträge gem. Abs. 1 nicht überschritten werden.

§ 2. Für Schüler/innen, die aufgrund der mangelnden Kenntnis der Unterrichtssprache als außerordentliche Schüler/innen eingestuft sind, beträgt das Schulbuchlimit in der Übergangsstufe an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen bzw. im Übergangsjahrgang an allgemeinbildenden höheren Schulen € 85 pro Schüler/in.

§ 3. (1) Die Schulbuchlimits pro Schüler/in an Volksschulen, Hauptschulen/Neuen Mittelschulen, Polytechnischen Schulen sowie allgemeinbildenden höheren Schulen, berufsbildenden mittleren und höheren Schulen und Berufsschulen betragen zusätzlich zu den Höchstbeträgen gem. § 1 für den Lehrplan-Zusatz „Deutsch als Zweitsprache“ für Schüler/innen mit nichtdeutscher Muttersprache 16,87 € und für den muttersprachlichen Unterricht 14,67 €

(2) Für Schüler/innen mit muttersprachlichem Unterricht bzw. mit dem Lehrplan-Zusatz "Deutsch als Zweitsprache" kann außerdem einmal ein Wörterbuch bestellt werden.

§ 4. An Schulen mit zweisprachigem Unterricht in allen Gegenständen (Minderheiten-sprachen, Volksgruppensprachen) dürfen zusätzlich zu den Höchstbeträgen gem. § 1 für die deutschsprachigen Schulbücher auch Schulbücher für die Zweitsprache in dem Umfang (Anzahl der Titel) pro Schüler/in wie für den vergleichbaren deutschsprachigen Unterricht angeschafft werden.

§ 5. Die Höchstbeträge für die Durchschnittskosten pro Schüler/in, die an einem Sprachheilkurs teilnehmen, betragen zusätzlich 5,45 € zu den jeweils maßgeblichen Höchstbeträgen gem. § 1 für Volksschulen, Hauptschulen/Neue Mittelschulen und allgemeinbildenden höheren Schulen-Unterstufen.

§ 6. Die Schulbücher für sehbehinderte Schüler/innen dürfen an Sonderschulen und für integrativ unterrichtete Schüler/innen pro Schüler/in und Schulstufe nur in dem Umfang (Anzahl der Titel) abgegeben werden, wie sie vergleichbare Schüler/innen ohne pädagogischen Sonderbedarf erhalten.

Bundeskanzleramt, Sektion Familien und Jugend

