

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Kritická místa v pravopise na 2. stupni ZŠ
Critical spelling areas in the 2nd level of elementary school

Bc. Simona Choutková

Vedoucí práce: doc. PhDr. Eva Hájková, CSc.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N ČJ-NJ

2022

Odevzdáním této diplomové práce na téma Kritická místa v pravopise na 2. stupni ZŠ potvrzují, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzují, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Klecany, 11. 4. 2022

.....

podpis

Na tomto místě bych ráda poděkovala doc. PhDr. Evě Hájkové, CSc., za cenné rady a připomínky při vedení této diplomové práce. Zároveň bych chtěla poděkovat všem žákům a učitelům, kteří se zapojili do výzkumu.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zabývá kritickými místy v pravopise na 2. stupni ZŠ. Cílem práce je získat přehled o pravopisných dovednostech žáků jedné konkrétní základní školy a na základě srovnání mezi jednotlivými ročníky zjistit, jaké pravopisné oblasti žákům činí největší potíže. Pro zjišťování pravopisných dovedností žáků je využit diktát, doplňovací cvičení a tvůrčí psaní. Různé formy byly zvoleny proto, že předpokládáme, že žáci nechybují ve všech typech pravopisných cvičení stejně.

V teoretické části je pravopis popsán jak z hlediska lingvistického, tak z hlediska didaktického. V praktické části je nejprve uvedena metodologie výzkumu a jsou stanoveny předpoklady, které jsou zhodnoceny v závěru práce. Po popisu metodologie následují samotné výsledky výzkumu, které jsou pro přehlednost rozděleny podle jednotlivých ročníků a podle druhů pravopisných jevů. Zvlášť jsou komentovány výsledky tvůrčího psaní. V rámci výzkumu bylo také zjišťováno, jak se k výuce pravopisu staví učitelé českého jazyka, jak osvojování pravopisu probíhá a zda žáci považují pravopisné dovednosti za důležité.

Náš hlavní předpoklad, že žáci 9. ročníku budou vykazovat výrazně lepší pravopisné dovednosti než žáci 6. ročníku, se ve většině pravopisných oblastí naplnil, nicméně určité pravopisné jevy zůstávají problematické po celý 2. stupeň. Nejvyšší chybovost byla zaznamenána v oblasti velkých písmen na začátku slov a slovních spojení.

KLÍČOVÁ SLOVA

pravopis, kritické místo, didaktika českého jazyka, výuka na ZŠ, druhý stupeň ZŠ

ABSTRACT

This master thesis deals with critical spelling areas in the 2nd level of elementary school. The aim of the thesis is to get an overview of the spelling skills of pupils in one particular elementary school and to find out what spelling areas are the most difficult for pupils on the basis of comparison between different grades. Dictation, gap fill exercises and creative writing are used to investigate pupils' spelling skills. The different forms were chosen because we assume that pupils do not make the same mistakes in all types of spelling exercises.

In the theoretical part, spelling is described both from a linguistic and didactic point of view. In the practical part, the research methodology is first presented and assumptions are made, which are evaluated in the conclusion of the paper. The description of the methodology is followed by the research results themselves, which are divided by year and by spelling areas for clarity. The results of the creative writing are commented on separately. The research also investigated how Czech language teachers feel about teaching spelling, how spelling is acquired and whether pupils consider spelling skills important.

Our main assumption that pupils in grade 9 would show significantly better spelling skills than pupils in grade 6 was fulfilled in most spelling areas, but certain spelling phenomena remained problematic throughout the 2nd level of elementary school. The highest error rates were recorded in the area of capital letters at the beginning of words and phrases.

KEY WORDS

spelling, critical area, didactics of the Czech language, teaching at elementary school, 2nd level of elementary school

Obsah

1	ÚVOD	8
2	TEORETICKÁ ČÁST	9
2.1	VZDĚLÁVACÍ OBOR ČESKÝ JAZYK A LITERATURA	9
2.1.1	<i>Očekávané výstupy týkající se oblasti pravopisu</i>	10
2.2	PRAVOPIS	11
2.2.1	<i>Vývoj českého pravopisu</i>	13
2.2.2	<i>Princip českého pravopisu</i>	14
2.3	DRUHY PRAVOPISU Z HLEDISKA ŠKOLY	15
2.3.1	<i>Lexikální pravopis</i>	16
2.3.2	<i>Morfologický pravopis</i>	16
2.3.3	<i>Syntaktický pravopis</i>	16
2.4	VÝUKA PRAVOPISU	17
2.4.1	<i>Význam pravopisu</i>	18
2.4.2	<i>Motivace ve výuce pravopisu</i>	19
2.4.3	<i>Tradice vs. inovace ve výuce pravopisu</i>	20
2.4.4	<i>Pravopis a konstruktivismus</i>	21
2.5	OSVOJOVÁNÍ PRAVOPISU	22
2.6	PRAVOPISNÁ CVIČENÍ	23
2.6.1	<i>Doplňovací cvičení</i>	23
2.6.2	<i>Obměňovací/transformační cvičení</i>	24
2.6.3	<i>Cvičení vysvětlovací</i>	24
2.6.4	<i>Korektura textu</i>	25
2.6.5	<i>Kartičky</i>	25
2.6.6	<i>Diktát</i>	25
2.7	PRÁCE S CHYBOU	26
2.7.1	<i>Opravování pravopisných chyb</i>	26
2.8	HODNOCENÍ A KLASIFIKACE	27
3	PRAKTICKÁ ČÁST	31
3.1	METODOLOGIE PRÁCE	31
3.1.1	<i>Charakteristika výzkumu, cíl, předpoklady</i>	31
3.1.2	<i>Charakteristika souboru respondentů</i>	32
3.1.3	<i>Průběh výzkumu, metody</i>	32
3.2	VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	35
3.3	VYHODNOCENÍ 6. ROČNÍKU	36
3.3.1	<i>Dotazník</i>	36
3.3.2	<i>Diktát</i>	39
3.3.3	<i>Doplňovací cvičení</i>	41
3.3.3.3	<i>Lexikální pravopis</i>	41
3.3.3.4	<i>Morfologický pravopis</i>	47
3.3.3.5	<i>Morfologicko-syntaktický pravopis</i>	50
3.4	VYHODNOCENÍ 7. ROČNÍKU	51
3.4.1	<i>Dotazník</i>	51
3.4.2	<i>Diktát</i>	54
3.4.3	<i>Doplňovací cvičení</i>	57
3.4.3.3	<i>Lexikální pravopis</i>	57
3.4.3.4	<i>Morfologický pravopis</i>	61
3.4.3.5	<i>Morfosyntaktický pravopis</i>	64
3.5	VYHODNOCENÍ 8. ROČNÍKU	65
3.5.1	<i>Dotazník</i>	65
3.5.2	<i>Diktát</i>	69
3.5.3	<i>Doplňovací cvičení</i>	73
3.5.3.3	<i>Lexikální pravopis</i>	73
3.5.3.4	<i>Morfologický pravopis</i>	77

3.5.3.5	Morfosyntaktický pravopis.....	80
3.6	VYHODNOCENÍ 9. ROČNÍKU	81
3.6.1	<i>Dotazník</i>	81
3.6.2	<i>Diktát</i>	84
3.6.3	<i>Doplňovací cvičení</i>	89
3.6.3.3	Lexikální pravopis.....	89
3.6.3.4	Morfologický pravopis	92
3.6.3.5	Morfosyntaktický pravopis.....	95
3.7	VZÁJEMNÉ SROVNÁNÍ MEZI ROČNÍKY	96
3.7.1	<i>Lexikální pravopis</i>	96
3.7.2	<i>Morfologický pravopis</i>	103
3.7.3	<i>Morfosyntaktický pravopis</i>	106
3.8	VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ TVŮRČÍHO PSANÍ.....	107
3.8.1	<i>6. ročník</i>	107
3.8.2	<i>7. ročník</i>	110
3.8.3	<i>8. ročník</i>	112
3.8.4	<i>9. ročník</i>	115
3.8.5	<i>Vyhodnocení tvůrčího psaní</i>	117
3.9	VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU PRO UČITELE	118
3.10	ANALÝZA VÝUKOVÝCH SITUACÍ	124
3.10.1	<i>Výuka v 6. ročníku (U4)</i>	124
3.10.2	<i>Výuka v 7. ročníku (U3)</i>	127
3.10.3	<i>Výuka v 8. ročníku (U1)</i>	129
3.10.4	<i>Výuka v 9. ročníku (U2)</i>	131
4	ZÁVĚR.....	133
5	SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ	136
6	PŘÍLOHY	138

1 ÚVOD

Přestože v dnešní době výuka češtiny již není zcela podřízena pravopisnému výcviku a v popředí stojí především rozvoj komunikačních schopností žáků, pravopis je stále pro jednotnost psaného jazyka důležitý. V písemné komunikaci jsou to právě pravopisné chyby, které jsou na první pohled nejvíce vidět a které jsou veřejností nejvíce kritizovány. V souvislosti s rozvojem moderních technologií a nových způsobů písemného dorozumívání se nezdá ozyvat hlasy, že pravopisná úroveň žáků upadá. A právě to se stalo podnětem pro naši práci, jejímž cílem je zmapovat pravopisné dovednosti žáků 2. stupně ZŠ, a zjistit tak, která pravopisná místa se jeví jako kritická a jak se žakovské pravopisné dovednosti během druhého stupně vyvíjí. Při hledání příčin pravopisných chyb vycházíme jednak z odborné didaktické literatury, jednak z vlastní čtyřleté praxe a z diskuzí s ostatními učiteli českého jazyka.

Práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Vzhledem k povaze práce a postižení pravopisu kombinujeme v teoretické části pohled lingvistický s pohledem didaktickým. Stěžejní místo práce tvoří část praktická, jejíž součástí je i popis metodologie. Pro zjišťování pravopisných dovedností žáků využíváme diktát, doplňovací cvičení a tvůrčí psaní, abychom pravopis mohli analyzovat v různých typech cvičení. Získané výsledky jsou rozděleny podle ročníků, typu cvičení a pravopisných oblastí. Na základě srovnání výsledků mezi jednotlivými ročníky zjišťujeme, ve kterých pravopisných jevech se nejvíce chybí a snažíme se popsat příčinu vzniku chyb.

Samostatnou kapitolu tvoří výsledky tvůrčího psaní, jelikož se v souvislosti s tímto typem práce spíše než konkrétními chybami zabýváme smyslem známkování pravopisu ve slohových pracích.

Okrajově se také věnujeme tomu, jak učitelé vybrané školy přistupují k výuce pravopisu, jakým způsobem upevňují pravopisné dovednosti u žáků a jakým způsobem je k pravopisu motivují. Závěrečnou kapitolu tvoří analýza čtyř výukových situací.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Vzdělávací obor Český jazyk a literatura

Obor *Český jazyk a literatura* je součástí vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace* a má mezi ostatními předměty klíčové postavení; zvládnutí českého jazyka je totiž důležitou dovedností pro úspěšné získávání poznatků v dalších vzdělávacích oblastech. Ovládnutí a užívání českého jazyka žákům umožňuje orientovat se ve světě, komunikovat s ohledem na různé komunikační situace, vhodně formulovat a vyjadřovat své potřeby a pocity a zároveň správně interpretovat jazyková sdělení druhých. Rámcový vzdělávací program (RVP) jakožto závazný kurikulární dokument pro vzdělávání poskytuje učitelům možnost realizovat výuku českého jazyka v mezioborových souvislostech, tudíž mohou ve výuce češtiny využít obsah ostatních předmětů, což vede k propojení souvislostí, a žák tak dokáže nabyté znalosti zasadit do širších celků.

Přestože obor Český jazyk a literatura představuje na většině škol jeden předmět, za který žáci obdrží na vysvědčení jedno hodnocení, je pro přehlednost rozdělen do tří oblastí: jazyková výchova, komunikační a slohová výchova a literární výchova. Obsah jednotlivých složek by se ve vyučovací praxi měl prolínat, avšak často jsou vyučovány striktně odděleně, což je podpořeno i běžnými školními rozvrhy hodin, v nichž jsou zvláště vymezeny hodiny mluvnice, slohu a literatury.¹

V *komunikační a slohové výchově* by žáci měli být vedeni k vnímání a chápání různých jazykových sdělení, čtení s porozuměním, kultivovanému psaní, mluvení, volení vhodných jazykových prostředků vzhledem ke komunikační situaci a ke kritickému posuzování obsahu jednotlivých sdělení. Ve vyšších ročnících se žáci zabývají formální stránkou textu a jeho výstavbou.

V jazykové oblasti předmětu *český jazyk* se žáci seznamují s jazykovým systémem, jehož hlubší znalost jim pomáhá záměrně volit určité jazykové prostředky s ohledem na komunikační situaci a adresáta. V jazykové výchově by však neměla být cílem znalost jazykového systému jako takového. Jazyková výchova vede žáka k logickému myšlení, které slouží jako předpoklad k přesnému a srozumitelnému vyjadřování.

Ve *výchově literární* se žáci prostřednictvím četby seznamují se základními literárními druhy, jsou vedeni k pozitivnímu vztahu ke čtenářství a k získávání čtenářských kompetencí.

¹ ŠTĚPÁNÍK, S. *Vztah jazyka a komunikace v česko-slovensko-polské didaktické reflexi*. Univerzita Karlova, 2019, s. 59.

Žáci se učí formulovat vlastní názor na přečtené dílo a postihnout umělecké záměry autora. Četba by měla pozitivně ovlivňovat jejich postoje a životní hodnotové orientace.²

2.1.1 Očekávané výstupy týkající se oblasti pravopisu

Oblast pravopisu spadá do výchovy jazykové, nicméně pravopis se projevuje všude tam, kde se žák vyjadřuje písemnou formou. RVP jakožto závazný dokument pro tvorbu školního vzdělávacího programu (ŠVP) poskytuje očekávané výstupy, které jsou formulovány velmi obecně, a každá škola si tyto výstupy sama podrobněji zpracovává. RVP také v obecné rovině uvádí učivo, které by mělo být během jednotlivých období žáky osvojeno.

Co se pravopisného učiva týče, žáci by na 2. stupeň již měli přicházet vybaveni určitými jazykovými znalostmi a dovednostmi. Měli by mít základní znalosti o tvoření slov, stavbě slova, a vědět tak při určování pravopisných jevů, v jaké části slova se zrovna nachází a jaké pravopisné pravidlo tedy zvolí. Zároveň je také důležitý rozbor slovotvorný, jelikož uvědomění si, z kterého slova dané slovo vzniklo, vede ke správnému pravopisu. Při pravopisném osvojování je klíčové také ovládání učiva tvaroslovného, rozhodující totiž může být už samotný slovní druh.

Mezi výstupy z RVP, které jsou pro pravopisnou oblast podstatné či se pravopisu přímo týkají, patří z 1. stupně následující:

žák

- *rozlišuje ve slově kořen, část příponovou, předponovou a koncovku*
- *určuje slovní druhy plnovýznamových slov a využívá je v gramaticky správných tvarech*
- *vyhledává základní skladební dvojici*
- *píše správně i/y ve slovech po obojetných souhláskách*
- *zvládá základní příklady syntaktického pravopisu³*

² *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021, s. 16. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

³ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021, s. 19-20. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

V doporučeném učivu jsou uvedeny následující oblasti: *pravopis lexikální, základy pravopisu morfologického (koncovky podstatných jmen a přídavných jmen tvrdých a měkkých) a syntaktického (shoda přísudku s holým podmětem).*⁴

Na 2. stupni se výstupy související s pravopisem rozšiřují následovně:

žák

- *samostatně pracuje s Pravidly českého pravopisu, se Slovníkem spisovné češtiny a s dalšími slovníky a příručkami*
- *v písemném projevu zvládá pravopis lexikální, slootovorný, morfologický i syntaktický ve větě jednoduché i souvětí*⁵

V učivu je uveden *pravopis lexikální, morfologický a syntaktický.*⁶

2.2 Pravopis

Pravopis, označován mezinárodně také jako ortografie, je ustálený způsob používání grafických prostředků jazyka.⁷

*„Každý pravopis má dvě funkce: zaznamenávací a vybavovací. Zaznamenávací funkce umožňuje správné zaznamenání jazykového projevu, vybavovací funkce zajistí, aby si adresát vybavil stejný myšlenkový obsah, jako měl pisatel projevu.“*⁸ Aby bylo vyhověno oběma funkcím, musí být stanovena jednotná a závazná pravidla o psaní slov a užívání interpunkčních znamének.

Poslední kodifikace současného pravopisu je ustanovena v *Pravidlech českého pravopisu* z roku 1993. Jedná se o preskriptivní kodifikační příručku, což znamená, že *předepisuje veřejnosti, jak s jazykem zacházet a reguluje jeho užívání.*⁹ Jde o jedinou preskriptivní kodifikační příručku; ostatní jazykové příručky mají povahu pouze deskriptivní, tzn. že nic nepředepisují, ale pouze zaznamenávají současnou spisovnou normu. To, že mají *Pravidla českého pravopisu* povahu preskriptivní, je dáno silnou tradicí a podpořeno

⁴ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021, s. 20-21. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

⁵ Tamtéž.

⁶ *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2021, s. 23-24. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

⁷ ČECHOVÁ, M. *Čeština – řeč a jazyk*. Vyd. 2., Praha: ISV nakladatelství, 2000, s. 47.

⁸ HUBÁČEK, J. *Čeština pro učitele*. Vyd. 4., Vade Mexum Bohemiae, 2010, s. 65-66.

⁹ PRAVDOVÁ, M., SVOBODOVÁ I., ed. *Akademická příručka českého jazyka*. Praha: Academia, 2014, s. 495.

schválením Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, které PČP doporučuje jako závaznou příručku pro výuky na základních školách. Mimo školu mají PČP pouze doporučující charakter, jelikož Česká republika nemá jazykový zákon; nicméně i tak zůstávají veřejností respektovány, což je dáno právě jejich silnou tradicí.¹⁰

PČP se užívají ve dvou verzích – akademickém a školním vydání. Obě verze se skládají z výkladové části, obsahující pravopisné zásady, a ze slovníku pravopisných jevů. Školní vydání je uzpůsobeno školní praxi a uvádí hesel o něco méně, jelikož eliminuje slova málo frekventovaná; ve větší míře jsou však u jednotlivých hesel uvedeny tvaroslovné údaje. Akademická PČP mají výklad vybraných jevů prohlouben a rozšířen a jsou oproti školnímu vydání doplněna o doporučená pravidla přepisu slov z cizích jazyků do češtiny.¹¹

Na dnešním trhu se objevují nejrůznější příručky označené jako Pravidla českého pravopisu, která se od sebe obsahově mohou lišit. Za závazné pro školní prostředí jsou však pouze takové, jejichž autoři jsou pracovníci Ústavu pro jazyk český. Ten se zároveň distancuje od různých webových stránek, které vznikly za účelem objasnění pravopisných obtíží (např. www.pravopisne.cz), a upozorňuje, že PČP zpracovaná Ústavem pro jazyk český dosud nejsou dostupná v elektronické podobě na internetu.¹²

Ústav pro jazyk český se však podílel na vzniku *Internetové jazykové příručky* (IJP), se kterou bychom žáky měli ve výuce seznamovat. Internet je v současné době nedílnou součástí života téměř každého žáka a možnost hledání si informací na internetu často vede k nekritickému přejímání jakýchkoliv informací, které na internetu nalezneme. Žáci by si proto měli umět problematické jazykové jevy vyhledat z ověřených zdrojů, jímž právě *Internetová jazyková příručka* je. Součástí IJP je i přidružená verze *Slovníku spisovné češtiny pro školu a veřejnost*, *Slovníku spisovného jazyka českého* i *Slovníku cizích slov*. Ústav pro jazyk český je taktéž autorem nově vznikajícího *Akademického slovníku současné češtiny* (dostupný na www.slovníkcestiny.cz), který si klade do budoucna za cíl „popsat slovní zásobu současné češtiny (tj. od r. 1945), a to všeobecně rozšířenou, užívanou ve veřejné oficiální a polooficiální komunikaci i v komunikaci běžné (tj. neveřejné, neoficiální).“¹³

¹⁰ PRAVDOVÁ, M., SVOBODOVÁ I., ed. *Akademická příručka českého jazyka*. Praha: Academia, 2014, s. 495.

¹¹ *Internetová jazyková příručka* [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=890>

¹² *Internetová jazyková příručka* [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=890>

¹³ *Akademický slovník současné češtiny* [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: https://slovníkcestiny.cz/o_slovníku.php

„Obecně se ve škole velmi málo pracuje s primárními zdroji.“¹⁴ Materiály žákům učitelé poskytují nakopírované či si je žáci přepisují do sešitu z prezentace. Základním předpokladem studia je však znalost zdrojů, ze kterých můžeme zjistit další informace či si informace ověřit. Právě práce se slovníky a využití problémové metody může naplňovat konstruktivistický přístup, kdy žáci sami vyhledávají a ověřují pravopisné poučky a aktivně se podílejí na konstrukci svých znalostí.

2.2.1 Vývoj českého pravopisu

Lidské dorozumívání může mít dvě formy – mluvenou a psanou. Psaný jazyk je mladší než ten mluvený a některé národy dosud nemají psanou podobu svého jazyka. Písemná podoba češtiny vznikla zásluhou Konstantina a Metoděje, kteří na přání knížete Rastislava sestavili písmo a v 9. století je přinesli na Velkou Moravu.

Od prvních textů psaných českým jazykem prošel český jazyk a s ním i pravopis značným vývojem. V češtině se od počátku užívala latinka, která však byla vyvinuta původně pro jiný jazyk a češtinou byla pouze převzata. Latinka neobsahovala všechny znaky pro hlásky užívané v češtině, a proto bylo nutné toto písmo přizpůsobit českým textům. V pravopise primitivním se hlásky latině neznámé označovaly těmi písmeny, která sloužila k zaznamenávání latinských hlásek zvukově našim hláskám nejbližším. Mnohoznačnost některých písmen se snažil odstranit pravopis spřežkový, ve kterém byly určité fonémy zaznamenávány pomocí skupiny písmen. Nicméně ani toto řešení se neukázalo být ideálním, jelikož některým písmenům odpovídalo více spřežek, a tudíž nebyl dodržen požadavek, aby jedné hlásce odpovídalo jen jedno písmeno.¹⁵

S řešením přišel Jan Hus, jenž kodifikoval ve svém spise *De ortographia bohemika (O pravopise českém)* diakritickou úpravu českého pravopisu, kterou zavedl tzv. nabodenička. Ta sloužila k označování kvantity vokálů, čímž se podařilo částečně nahradit pravopis spřežkový. Diakritický pravopis však nebyl všeobecně přijat, a přestože umožňoval psát menší počet písmen, nenahradil zcela plně pravopis spřežkový. Tak během 15. století a v první polovině 16. století existovaly oba pravopisné systémy vedle sebe.

V 16. století dochází vlivem vynálezu knihtisku k masovému rozvoji česky psané literatury. V tomto období se ustaloval tzv. bratrský pravopis, jehož název vznikl od jeho

¹⁴ ŠTĚPÁNÍK, S.; ŠMEJKALOVÁ, M. *Průvodce začínajícího češtináře*. Praha: Univerzita Karlova, 2016, s. 56-57.

¹⁵ SEDLÁČEK, M. *K vývoji českého pravopisu*. Část 1. Naše řeč, 76, 1993, s. 57-71, Dostupné z <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7120>

tvůrců, členů Jednoty bratrské. Tento pravopis vycházel z Husova diakritického pravopisu, ale zároveň zachovával několik spřežek. Objevily se také některé změny, např. *i* se začalo psát jako *j*, *j* se označovalo jako *g*, *v* jako *w* a pro *g* existoval speciální znak.

Během národního obrození došlo ke změně pravopisného úzu Josefem Dobrovským, který navrhl analogickou úpravu pravopisu. Ta spočívala v tom, že se po *s*, *z* bude psát – *y* nebo – *i* podle analogie, tedy v nom. Pl. *kosi* jako *páni*, v ak. Pl. *kosy* jako *pány*.

Pavel Josef Šafařík se zasloužil o pravopisnou opravu skladnou. Hláška *j* dříve označována jako *g* se začala zapisovat jako *j* a *i* bylo analogií k ostatním dlouhým vokálům psáno grafěmem *i* místo dřívějšího *j*.¹⁶ Místo dvojitého *w* se píše *v* a dvojhláška *ou* se ve shodě s výslovností zaznamenává jako *ou*.

V 1. polovině 19. století dochází k ustálení českého pravopisu v jeho základních znacích do takové podoby, jak ji známe nyní. Od 19. století se objevuje snaha český pravopis charakterizovat a popsat jeho pravidla a zásady.¹⁷ V roce 1846 vychází první popis pravidel českého pravopisu pod názvem *Pravidla českého pravopisu, praktickými příklady vysvětlená, pro učitele českých sskol, zvlásť pro kandidáty auřadu učitelského*.

2.2.2 Princip českého pravopisu

Dětská představa o pravopisu je fonetická – dítě zapisuje slova tak, jak je slyší. Český pravopis však není fonetický, a tak je dítě hned od 1. ročníků ve škole vedeno k respektování různých pravopisných pravidel, aby si neosvojovalo chybné tvary slov.¹⁸

Český pravopis se řídí principem fonologickým – zaznamenávají jsou hlásky důležité pro rozlišení významu, dále principem morfemtickým, podle kterého zachováváme podobu morfu bez ohledu na to, jak jej vyslovujeme (vyslovujeme *kof* – *kovu*, ale zapíšeme *kov* – *kovu*). Uplatněn je také princip etymologický, který dodržuje původní zápis slov, s čímž souvisí i princip historický, který vede k tomu, že se udržují některé pravopisné zvyklosti, ke kterým již není výslovnostní důvod (např. psaní *i* – *y* po některých souhláskách).¹⁹

Hlavní princip českého pravopisu odpovídá zásadě, že „jednomu fonému odpovídá jedno písmeno a naopak“. Tato zásada má určité výjimky:

¹⁶ PLESKALOVÁ, J., KOSEK P. *Nový encyklopedický slovník češtiny online*. Obrozený pravopis. 2012-2020. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/OBROZENSKÝ%20PRAVOPIS>

¹⁷ SEDLÁČEK, M. *K vývoji českého pravopisu. Část 1. Naše řeč*, 76, 1993, s. 57-71, Dostupné z <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7120>

¹⁸ HÁJKOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021, s. 18.

¹⁹ Tamtéž.

- foném *i* může být zapsán písmeny *i* nebo *y*
- foném *ú* může být zapsán písmeny *ú* nebo *ů*
- písmeno *x* se používá v přejatých slovech pro výslovnost *ks* (*experiment, maximum*) a *gz* (*existovat, exemplář*)
- písmeno *q* píšeme ve slovech dosud nezdomácnělých a jejich výslovnost se různí
- výslovnost *d', t' a ň* před *i* píšeme bez háčku, nicméně ve slovech přejatých se *d', t', ň* nevyslovuje ani po *i*, a tak sice píšeme *di, ti, ni*, ale vyslovujeme *dy, ty, ny*²⁰
- písmeno *ě* se po písmenech *b, p, v, f* vyslovuje jako *je*, po písmenu *m* jako *ně*²¹

Český pravopis se řídí pravidly, která byla naposled upravena v roce 1993. Některá pravopisná pravidla mají svou dlouhou tradici, například psaní velkých písmen na začátku větných celků či členící znaménka; jiné zvyklosti se však ustanovovaly teprve časem a dosud není jejich užívání ustáleno. To se týká například psaní velkých písmen ve víceslovných vlastních jménech u druhého a dalšího slova, psaní spojovníku a pomlčky, kladení závorek a uvozovek, psaní cizích slov či zápisu slov se dvěma stejnými hláskami po sobě. V některých případech má pravopis významově rozlišovací význam (*bít x být*), přestože výslovnost slov je stejná.²²

U psaní slov přejatých váháme mezi zápisem, který respektuje zákonitosti jazyka, ze kterého dané slovo pochází, či zápisem respektujícím zvyklosti češtiny. Některá slova umožňují původní i počestělý zápis, některá však natolik zdomácněla, že je za spisovnou variantu považována pouze ta počestěná.²³

2.3 Druhy pravopisu z hlediska školy

Pravopisné jevy jsou spjaty s lingvistickými disciplínami a podle toho, čeho se pravopisné jevy týkají, rozlišujeme pravopis lexikální, morfologický a syntaktický.²⁴ Pravopis tedy není čistě izolovaný soubor pravidel, ale souvisí s vnitřní stavbou jazyka.

²⁰ *Pravidla českého pravopisu*. Vydání 3. Praha: Academia, 2017 s. 145.

²¹ *Internetová jazyková příručka* [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=126>

²² Tamtéž.

²³ Tamtéž.

²⁴ ČECHOVÁ, M. *Čeština – řeč a jazyk*. Vyd. 2., Praha: ISV nakladatelství, 2000, s. 47-48.

2.3.1 Lexikální pravopis

Lexikální pravopis je spjat s neměnnou grafickou podobou slova, bývá také označován jako pravopis statický. Jedná se o ustálenou podobu kořene slova a jeho přípon a předpon. Do pravopisu lexikálního jsou zahrnuty následující jevy:

- psaní *i – y* po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku
- označování kvantity samohlásek
- psaní skupin *s ě* (*pě, bje/bě, vje/vě, mně/mě*)
- psaní znělých souhlásek na konci a uvnitř slova
- předložky *s* a *z*
- předpony *s-*, *z-*, *vz-*
- zkratky a značky
- psaní velkých a malých písmen na začátku slov a slovních spojení²⁵

S těmito okruhy se pracuje již na 1. stupni, jelikož osvojování lexikálního pravopisu probíhá především pamětně.

2.3.2 Morfologický pravopis

Morfologický pravopis zahrnuje psaní koncovek u ohebných slovních druhů; týká se tedy skloňování podstatných jmen, přídavných jmen, zájmen, číslovek a časování sloves v přítomném čase. Zvládnutí pravopisu morfologického závisí na kvalitě osvojení učiva mluvnického, neboť je založen na analogii. Žák musí znát pád a deklinační vzor jména, aby dokázal určit *i – y*, u tvarů sloves musí rozpoznat přítomný čas.²⁶

2.3.3 Syntaktický pravopis

Syntaktický pravopis souvisí se stavbou věty a souvětí. Týká se jej tedy větná interpunkce a zápis přímé řeči a řeči uvozovací. Syntaktický pravopis je vyučován na obou stupních základní školy, nicméně větná interpunkce je probírána až ve vyšších ročnících, kdy žáci v jazykové výchově podrobněji pronikají do stavby vět jednoduchých i všech typů souvětí.²⁷

²⁵ BRABCOVÁ, R. *Didaktika českého jazyka*. Praha: SPN, 1990, s. 95.

²⁶ HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, s. 24.

²⁷ BRABCOVÁ, R. *Didaktika českého jazyka*. Praha: SPN, 1990, s. 103.

„Pravopisné důsledky shody přísudku s podmínkem jsou považovány za jev morfologicko-syntaktický, neboť se týká psaní slovesné koncovky v přísudku ve větě, což je ovšem závislé na morfologických vlastnostech podmětu – jmenném rodu.“²⁸

2.4 Výuka pravopisu

Pravopis není součástí vnitřní stavby jazyka, ale je do určité míry záležitostí konvence, kterou je pro jednotnost jazyka nutno dodržovat.²⁹

Pravopis však není od jazykového systému zcela odtržen. Jen částečně je pravopis propojen s pamětným osvojením daného slova. Jeho ovládnutí závisí na zvládnutí mluvnických jevů, kterými si správný pravopis můžeme v naprosté většině případů odůvodnit.³⁰ Pokud žáci pravopis nacvičují bez potřebných znalostí o tvoření slov, tvarosloví a skladbě, jen stěží mohou v pravopisných pravidlech vidět nějaký systém a logiku a pravopisné jevy se pro ně stávají spíše náhodným tipem. Pokud se pravopis ve škole procvičuje pouze množstvím pravopisných cvičení a nedochází přitom k řádnému odůvodňování, které je v souladu s lingvistickým poznáním, žáci nepochopí náležité algoritmy k řešení obdobných pravopisných jevů a chybovat budou stále.

Ve výuce je bohužel časté, že žáci nejprve určují pravopisný jev a až poté jsou vyzváni k jeho odůvodnění. V matematice přitom také nezačínáme od výsledku, ale nejprve k němu určitými matematickými operacemi dojdeme. Tam ovšem nemáme na výběr z pouhých dvou možností jako (většinou) při výběru pravopisného jevu, a tak jsou žáci v češtině často přemoženi spíše leností. Učitel by však neměl tolerovat pouhé tipy, ale hned od začátku žáky vést k řádnému zdůvodňování, které slouží nejen pro žáka samotného, ale i pro žáky ostatní. Neměla by být tolerována ani zdůvodňování neúplná, nepřesná nebo taková, která si žáci sami vymysleli, jelikož lingvisticky nesprávná či nepřesná zdůvodňování by mohla vést k dalším chybám.³¹ Žáci často doplňují pravopisné jevy intuitivně, případně přetrvávají nelingvistická zdůvodňování typu: „ve větě *Stromy kvetly* píšeme ve slově *kvetly* tvrdé *y*, protože si můžeme říct *ty stromy*; ve slově *brzičko* píšeme měkké *i*, protože je to výjimka apod.“³²

Důslednost při zdůvodňování vede k tomu, že žáci uvidí v pravopisném systému určitý řád, a když příslušný pravopisný jev opravdu zvládnou, není již nutné každý pravopisný jev

²⁸ HÁJKOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021, s. 19.

²⁹ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 171.

³⁰ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 173.

³¹ Tamtéž.

³² ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 62.

zdůvodňovat, případně může být zdůvodnění zjednodušené; nikdy však nesmí být tolerováno zdůvodnění lingvistiky nesprávné. Cílem by měla být automatizace pravopisu, kdy již člověka od psaní nezdržuje přemýšlení nad tím, který pravopisný jev doplnit.³³

2.4.1 Význam pravopisu

Přestože pravopis není součástí vnitřní stavby jazyka, jeho dodržování je důležité pro jednotnost jeho psané podoby. Ovládnutí pravopisu je důležité, neboť plní významnou společenskou funkci a schopnost psát pravopisně správně je součástí kultivovaného psaného projevu. Znalost pravopisu a schopnost psát bez pravopisných chyb jsou však v naší společnosti často považovány za měřítko vzdělanosti, či dokonce inteligence a právě pravopisné chyby jsou ve srovnání s ostatními složkami jazyka veřejností kritizovány nejvíce.³⁴ Je to dáno i tím, že jsou to chyby na první pohled viditelné. Jak poukazuje Styblík; je zajímavé, že ne všechny pravopisné jevy jsou společností hodnoceny rovnocenně. Nejkritičtější jsou vnímány zejména pravopisné jevy týkající se *-i/-y* či vynechání čárky před *že, protože, aby, který* apod., přitom vynechání čárky na konci věty vložené už bývá kritickou veřejností opomíjeno a čárku často vynechávají i mnozí vysokoškolsky vzdělaní lidé. „Mnozí neodpustí pisateli podobu „*k cíly*“, avšak nepostřehnou chybu v podobě „*s cíly*“, ačkoli tam je možno měkké i stejně dobře odůvodnit. Stejně tak pozornosti velké většiny uživatelů uniká odchýlné psaní např. v typech *rozuměl, zapomněl*.“³⁵

Výuka českého jazyka je často vnímána především jako výuka pravopisu a na základě jeho úspěšného zvládnutí žáky je pak hodnocena i práce učitele. Ve výuce českého jazyka se tento jev projevuje v přeceňování pravopisu na úkor ostatních jazykových oblastí. Jak upozorňuje Čechová, kdybychom nebyli kulturním národem s tisíciletým písemnictvím a kdyby se pravopis pro náš jazyk teprve ustaloval, neměli bychom dvě písmena pro samohlásku *i* (*i a y*), pro samohlásku *í* (*í a ý*), pro samohlásku *ú* (*ú a ů*) a i v dalších jevech bychom pravopis mohli mít jednodušší.³⁶ Neznamená to však, že pravopis není důležitý. Kritika přeceňování pravopisu upozorňuje především na to, že se pravopis mnohdy stával hlavním cílem vyučování českého jazyka a že pravopisná znalost byla hodnocena jako ta nejvyšší a nejdůležitější.³⁷ Vyučování českého jazyka by opravdu nemuselo být o ničem jiném než o pravopise, kdybychom se žáky probírali všechny nepravidelnosti a odchylky. To však není

³³ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 173.

³⁴ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 171.

³⁵ STYBLÍK, V. *Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy*. Praha: SPN, 1996, s. 52.

³⁶ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 172.

³⁷ HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, s. 17.

cílem. „Záměrně je nyní omezena nadměrná pozornost věnována dříve i pravopisným jevům málo frekventovaným a zcela okrajovým. Spolehlivé ovládnutí pravopisu budeme přirozeně vyžadovat zejména u žáků studijního typu a u absolventů středních škol. I u ostatních žáků se snažíme o výsledky co nejlepší, ale zaměřujeme jejich i své úsilí výhradně nebo převážně jen na zlepšení pravopisné úrovně, a zejména pak neodsoudíme hned k nejhorší známce ty žáky, kterým činí pravopis značné potíže (může jít i o dyslektiky a dysgrafie).“³⁸

Žáci by pravopis měli vnímat jako součást jazykového systému, který si je třeba osvojit pro kultivovaný a srozumitelný projev. Výukové situace by měly směřovat k ovládnutí pravopisu, ale zároveň „akcentovat aspekty komunikační tím, že žáka vedou nejen k osvojení správné ortografické podoby slova, ale taktéž k užití slova v komunikaci při uvědomění si jeho významu.“³⁹

2.4.2 Motivace ve výuce pravopisu

Jednou ze základních podmínek školní úspěšnosti žáka je pozitivní motivace.⁴⁰ Ve vyučování by měla fungovat jak motivace dlouhodobá, tak motivace v rámci jedné vyučovací jednotky.

Ve výuce bychom měli pracovat především s motivací vnitřní, která vychází z předpokladu, že je pro nás přirozený pud zvědavosti, aniž bychom očekávali nějakou odměnu. Pokud jsou žáci vhodně motivováni a sami cítí touhu danou oblast prozkoumat a dozvědět se více, vede to potom k trvalejším znalostem. V českém jazyce je samozřejmě motivovat žáky obtížnější než v jiných vyučovacích předmětech, kde můžeme pracovat s aktuálními zájmy žáků. Základní motivací při výuce pravopisu je tedy především ukázání využitelnosti poznatků v jejich komunikační praxi a v reálném životě. Ovládnutí pravopisu je pro budoucí život žáků důležité v tom smyslu, že pravopis plní významnou společenskou funkci a jeho znalost umožňuje kultivovaný písemný projev. Pravopisné nedostatky mohou vést k nepřehlednosti textu, ke změně významu, jsou známkou nerespektování pravidel jazyka a zároveň i naší vizitkou, na jejíž základě můžeme být druhou stranou hodnoceni. „Stačí přinést autentický inzerát na práci a k němu motivační dopis, v němž autor ‚nasekal‘ byt jednu stylistickou či pravopisnou chybu – anebo rovnou několik. ‚Podívejte se na následující dopis, jímž se pan inženýr Moučka uchází o práci. Jak by na vás tento kandidát zapůsobil? A proč? Jak byste se

³⁸ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 172.

³⁹ ŠTĚPÁNÍK, S. *Výuka češtiny mezi tradicí a inovací*, Praha, 2019, str. 171. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/117387/Text%20práce?sequence=1&isAllowed=y>

⁴⁰ LOKŠOVÁ, I., LOKŠA J., *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999, s. 7.

*při výběru rozhodli, pokud byste měli dva odborně srovnatelné kandidáty, z nichž jeden jazyk ovládá, zatímco druhý nikoliv? Proč?*⁴¹

Právě tyto dopady pravopisné neznalosti by měly být žákům demonstrovány, aby si význam pravopisu sami uvědomovali a cítili, že český jazyk sice není jen o pravopise, ale že tvoří významnou část kultivovaného projevu a pravopisné chyby by neměly odvádět pozornost od věcné stránky textu.

2.4.3 Tradice vs. inovace ve výuce pravopisu

V současné výuce českého jazyka již důraz není kladen výhradně na projevy psané, nýbrž i mluvené.⁴² V moderní didaktice českého jazyka je prosazováno komunikační pojetí a cílem by nemělo být pouhé memorování lingvistických pouček, což se bohužel často vlivem vyučovací tradice děje. Jakožto učitelé musíme mít na paměti, že z žáků nechceme vychovávat lingvisty, ale že mezi nimi jsou budoucí kadeřníci, automechanici, prodavači, manažeři... Co však mají všichni společného, je český jazyk, který by měli umět vědomě užívat pro své komunikační potřeby. Žáci by měli cítit, že se neučí pouze pro testy či pro přijímací zkoušky, ale pro reálné využití⁴³ a učitel by si měl vždy umět zodpovědět otázku, proč žáky daný jev učí.

Vliv tradičního vyučování se však ve školské praxi v pravopisné oblasti projevuje již na prvním stupni, kde probíhá osvojování jednotlivých řad vyjmenovaných slov a bohužel někteří učitelé staví toto pamětné osvojení řady jakožto cíl výuky.⁴⁴ V řadě vyjmenovaných slov se objevují slova jako *pýřit se, smýkat, vyžle, dmýchat*, která žáci neznají a ve své komunikační praxi nevyužívají. Tato slova se učí vyjmenovávat v určitém pořadí na úkor toho, aby se důkladněji zaměřovali na stavbu slova jako takového. Jako problematická se v tomto případě jeví především samotná metoda pouhého memorování bez hlubšího porozumění a rozvíjení dalších kompetencí. Dle Bloomovy taxonomie je úkon zapamatování si na nejnižší úrovni, u níž by nemělo zůstat. Na zmíněná slova a jim podobná mohou žáci narazit např. v rámci literárního textu a v tom případě je na místě na pravopisnou zvláštnost upozornit, ale také si vysvětlit význam daného slova, pracovat se synonymním využitím, případně diskutovat nad vhodností užitého výrazu v dané komunikační situaci.

⁴¹ ŠTĚPÁNÍK, S.; ŠMEJKALOVÁ, M. Průvodce začínajícího češtináře. Praha: Univerzita Karlova, 2016, s. 50.

⁴² ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 171.

⁴³ ŠTĚPÁNÍK, S.; ŠMEJKALOVÁ, M. Průvodce začínajícího češtináře. Praha: Univerzita Karlova, 2016, s. 46-49.

⁴⁴ *Didaktické studie* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019, s. 86, dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/didakticke-studie/files/2019/10/DidStu1_19kn.bl_.EBSCO_.pdf

2.4.4 Pravopis a konstruktivismus

Při výuce českého jazyka je třeba mít na mysli, že dnešní děti vyrůstají v nové době, v době moderních technologií, s čímž souvisí i nové komunikační potřeby žáků, na což by měli učitelé adekvátně reagovat. Uplatnění konstruktivistického principu, při němž není žák jen pouhým pasivním příjemcem informací, ale aktivně se podílí na získávání znalostí a dovedností, patří k základním úkolům současné lingvodidaktiky.⁴⁵ Jsou zdůrazňovány komunikační potřeby žáků a využitelnost učiva v praktickém životě. Přesto je však školská praxe mnohdy velmi daleko od tohoto ideálu.

Aplikace konstruktivismu se samozřejmě více hodí např. pro učivo v oblasti syntaxe než pro výuku pravopisu; „*pravopisné učivo jako takové lze pojímat netradičně jen těžko a ani to není výslovně potřeba. V jeho případě skutečně platí, že cvičení dělá mistra.*“⁴⁶ Nicméně i v rámci výuky pravopisu se dají zařadit některé metody, které odpovídají konstruktivistickému přístupu:

- Nepracujeme s izolovanými jevy, nýbrž je vnímáme v kontextu textu, případně minimálně v kontextu věty. V komunikační praxi se přeci také nesetkáváme s izolovanými spojeními jako *milým dědou, Pavlovi přátelé* apod.
- Žákům pravopisné jevy nemusí být předkládány jako soubor pravidel, nýbrž je žáci mohou sami formulovat na základě textu, v němž jsou dané pravopisné jevy užity.
- Pro práci s pravopisnými jevy žáky směřujeme k práci s relevantními zdroji – seznamujeme je s pravopisnými příručkami, s *Internetovou jazykovou příručkou*, upřednostňujeme problémovou metodu a úkoly s autentickým jazykovým materiálem.⁴⁷
- Veškerý obsah má mít komunikační přesah.
- Nevyužíváme uměle vytvořené texty, ale vycházíme z reálných komunikátů. Vyhýbáme se slovům, která jsou odtržena od komunikační reality žáka.

Na důležitost reálného využití upozorňují i Štěpáník a Šmejkalová.⁴⁸ Archaická či zřídka užívaná slova, která jsou pravopisně problematická, bychom měli žákům předkládat ve vhodných textech, v nichž se slova mohou opravdu reálně objevit. Tato slova by však neměla

⁴⁵ *Didaktické studie* [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2012, s. 52. Dostupné z: <https://pages.pef.cuni.cz/didakticke-studie/files/2014/02/Didakticke-studie-roc.-4-c.-2-monotematicke-c%C3%ADslo-Soucasne-pohledy-na-kl%C3%ADcove-vzdelavac%C3%AD-oblasti-a-proces-ucen%C3%AD.pdf>

⁴⁶ ŠTĚPÁNÍK, S.; ŠMEJKALOVÁ, M. *Průvodce začínajícího češtináře*. Praha: Univerzita Karlova, 2016, s. 55.

⁴⁷ ŠTĚPÁNÍK, S.; ŠMEJKALOVÁ, M. *Průvodce začínajícího češtináře*. Praha: Univerzita Karlova, 2016, s. 57.

⁴⁸ Tamtéž.

být součástí diktátů, pravopisných cvičení či uměle vytvořených textů. Klíčové je, aby o těchto slovech žák smýšlel komunikačně; tedy, přestože dané slovo není momentálně součástí jeho aktivní slovní zásoby, může jej později využít pro ozvláštnění své vlastní tvorby a bude vědět, že je slovo pravopisně problematické.⁴⁹ Rovněž není možné ani žádců, aby žákům byly vysvětlovány všechny odchylky a z nich plynoucí pravopisné důsledky.

Přestože tedy pravopisné učivo jako takové nemůžeme vyučovat přímo komunikačně, měli bychom stále dbát na to, abychom žáky neodtrhávali od jejich komunikační reality. I výukové situace, které směřují k ovládnutí pravopisu, by měli akcentovat komunikační aspekty tím, že žáka vedou nejen ke správnému pravopisnému užití slova, ale zároveň i k uvědomění si jeho významu. Je tedy důležité slovo napsat a užít jej v kontextu a práce s izolovanými slovy by se měla vyskytovat spíše v menšině.⁵⁰

2.5 Osvojování pravopisu

V kapitole „*Výuka pravopisu*“ jsme zmiňovali důležitost lingvisticky správného odůvodňování. Nicméně znalost gramatických a pravopisných pravidel je pouhá pravopisná vědomost, od které je ještě dlouhá cesta k pravopisným dovednostem a poté návykům.⁵¹ Cílem výuky pravopisu je vést žáky k automatizaci pravopisu, tedy k takové fázi, ve které je přemýšlení nad pravopisným pravidlem neodvídá od věcné stránky textu.

Osvojování pravopisu je náročný psychomotorický proces, který probíhá v několika fázích. Na začátku by mělo stát pozorování pravopisného jevu, k němuž následně dodáme pravopisnou poučku, kterou musí žák pochopit a zapamatovat si. Pokud je tento proces úspěšný, vzniká pravopisná vědomost. To ale pro ovládnutí pravopisu nestačí, je nutné, aby vznikla i pravopisná dovednost, k čemuž je zapotřebí zapojení motoriky. Je tedy důležité propojit všechny smyslové vjemy: žák pravopisný jev vidí, vybavuje si pravopisné odůvodnění a následně jev zapisuje. „*Dochází tak ke spojení vizuálního, akustického a motorického vjemu s mentálním zdvihem založeným na osvojeném pravopisném pravidel.*“⁵² Aby se pravopisná dovednost opravdu vytvořila, je nutné, aby všechny tyto procesy probíhaly současně. Při

⁴⁹ ŠTĚPÁNÍK, S.; ŠMEJKALOVÁ, M. *Průvodce začínajícího češtináře*. Praha: Univerzita Karlova, 2016, s. 12-15.

⁵⁰ ŠTĚPÁNÍK, S. *Výuka češtiny mezi tradicí a inovací*, Praha, 2019, s. 171. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/117387/Text%20práce?sequence=1&isAllowed=yhttps://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/117387/Text%20práce?sequence=1&isAllowed=y>

⁵¹ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 176.

⁵² HÁJKOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021, s. 20.

oslabení jedné z těchto složek může docházet k osvojení nespolehlivému či je celý proces osvojování prodloužen.⁵³

Hájková uvádí, že jedním z hlavních důvodů, proč žáci v současné české škole zvládají pravopis hůře než žáci např. před 60 lety a dříve, bude nejspíše nevhodný způsob, jakým se pravopis učí. Mají žáci před nácvikem pravopisného jevu možnost správně zapsaný pravopisný jev pozorovat?⁵⁴ A s jakými psanými texty přicházejí žáci mimo výuky do kontaktu?

Žáci stále častěji přijímají informace skrze mluvené slovo, ať už se jedná o televizi či videa na youtube; nejsou v takovém kontaktu s psaným textem, a tudíž je nižší vizuální stimulace, která správnost psaní může podporovat. S psaným textem se žáci dostávají do kontaktu především na sociálních sítích, kde může být příspěvatelem kdokoliv, což má za následek velký výskyt pravopisných chyb v příspěvcích či komentářích, které mohou být fixovány. Žákům tedy ve výuce nabízíme vhodné texty a vedeme je k pozitivnímu přístupu ke čtenářství, které může taktéž podporovat vizuální osvojování pravopisu.

Při procvičování pravopisu postupujeme od jednoduššího k složitějšímu. Je třeba dbát na to, aby naprostá většina žáků zvládala základní věci, teprve až poté se může přikročit k nepravděpodobným a případům řídkěji se vyskytujícím.

*„Jako o mluvnickém učivu vůbec platí i o pravopise, že tu nepomůže nárazové opakování, nýbrž že je třeba stále průběžné opakování. Nesmíme dopustit, aby u žáků převážil proces zapomínání“.*⁵⁵

2.6 Pravopisná cvičení

K nácviku pravopisu jsou využívány různé druhy cvičení. Způsoby cvičení mají být rozmanité tak, aby pravopisný jev byl všestranně procvičen a zároveň aby nácvik žáka neunavil. Při nácviku bychom měli mít na mysli, že nestačí pravopis správně odůvodňovat a nechat žáky doplňovat vynechané pravopisné jevy pouze slovně, ale musíme zohledňovat zrakovou a motorickou paměť žáků a velkou pozornost věnovat především písemnému nácviku.

2.6.1 Doplnovací cvičení

Velmi rozšířenou formou pravopisných cvičení jsou cvičení doplnovací. Jejich podstatou je vepsání chybějících písmen, skupin písmen či interpunkčního znaménka do již

⁵³ HÁJKOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021, s. 20.

⁵⁴ Tamtéž.

⁵⁵ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 177.

předtištěného textu. Výhodou a jistě i důvodem k jejich častému využívání je časová nenáročnost při vyplňování. Problematicky se však jeví jejich izolovanost. Pokud se do daného slova vpisuje pouze chybějící písmeno, nedochází k motorickému vjemu z celého slova, ale pouze k vjemu daného písmene.⁵⁶ Není tedy vytvářen návyk správného psaní daného slova, ale pouze písmene. Pokud doplňovací cvičení pro nácvik pravopisu zvolíme, je nutné nechat žáka odůvodnit a určit písmeno, které má být doplněno, a následně jej nechat napsat celé slovo. Jedině tak je splněn požadavek postupu vytváření pravopisné dovednosti. Doplnňovací cvičení by však i tak neměla být užívána v počáteční fázi osvojování pravopisného jevu, ale měla by spíše žákům sloužit jako časově nenáročná reflexe toho, co už umí.⁵⁷

2.6.2 Obměňovací/transformační cvičení

Vyšší nároky jsou na žáky kladeny ve cvičeních obměňovacích (transformačních). Žák již nepřemýšlí pouze o izolované části slova, ale o celém tvaru slova nebo souvislosti ve větě či v textu. Zadání může například znít *převeďte do náležitého tvaru* (např. *Převeďte tvary jednotného čísla do čísla množného.*) či *nahraďte* (např. *Nahraďte infinitivy příslušnými tvary minulého času.*). Tato cvičení bývají v některé literatuře označována jako nahrazovací.⁵⁸

2.6.3 Cvičení vysvětlovací

Tento typ cvičení po žácích požaduje vysvětlení určitého pravopisného jevu, či uvedení do souvislosti. Např. *na základě uvedených vět vysvětlete psaní interpunkce před spojkami než a jako.* Vysvětlovací cvičení bývají využívána přímo ve výuce a na řešení pracuje obvykle celá třída. Takovéto cvičení odpovídá konstruktivistickému modelu vyučování, kdy se žáci sami podílí na konstrukci svých znalostí a nejsou jen pasivními příjemci pravopisných pravidel.

Vysvětlovací cvičení bývají propojována se **cvičeními konstrukčními**, která představují nejobtížnější variantu pravopisných cvičení a jejichž podstatou je tvoření textu, v němž daný pravopisný jev užívají (např. *Vysvětlete rozdíl v psaní slov visel a vysel a slova užití ve větách.*). Další možností je propojení vysvětlovacích cvičení se **cvičeními vyhledávacími**, v nichž mají žáci *vyhledávat a vysvětlit*, či *vyhledat a odůvodnit* (např. *Vyhledejte ve větách slova s předponami s-, z-, vz- a pravopis odůvodněte.*)

⁵⁶ HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, s. 31.

⁵⁷ HÁJKOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021, s. 22.

⁵⁸ HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, s. 32.

2.6.4 Korektura textu

Žákům je předložen text, který obsahuje pravopisné chyby, jež mají žáci opravit. Tento typ cvičení není vhodný pro nižší ročníky, jelikož může dojít k zrakové fixaci chybných tvarů slov. Výhodou tohoto typu cvičení naopak je, že se žák učí pečlivě sledovat text a hledat chybu, což je vzhledem k faktu, že je v současné době obkloповán množstvím nedokonale napsaných textů, velmi potřebná dovednost.⁵⁹ Cvičení je většinou uvedeno pokynem *opravte chyby*. Předložený text by pravopisnými chybami neměl být přesycen, procvičovány by měly být jeden až dva jevy. Tento typ cvičení má být využíván přímo ve výuce a každou opravu by měl žák odůvodnit.⁶⁰

2.6.5 Kartičky

Tendence k ztraktivnění výuky pravopisu často vedou k využívání ne úplně nejvhodnějších aktivit. Jednou z nich je třeba metoda, při níž učitel zadá slovo a žáci pomocí kartičky ukazují, které písmeno se má doplnit. Při takovémto způsobu ověřování však neprobíhá motorika psaní a ověřuje se tak pouze pravopisná znalost, nikoliv pravopisná dovednost.

2.6.6 Diktát

K nácviку pravopisu slouží také diktáty. Didaktická literatura rozlišuje různé formy diktátů. Podle struktury rozlišuje diktáty tvořené izolovanými slovy, jednotlivými větami či souvislým textem. Z hlediska zastoupení pravopisných jevů se rozlišují diktáty speciální, které se soustředí na vybrané pravopisné jevy, a diktáty souhrnné. Diktáty, které slouží k nácviку, označujeme jako diktáty cvičné a takové, kterými ověřujeme žákovské pravopisné dovednosti, označujeme jako diktáty kontrolní. Kontrolní diktáty by měly být zařazovány až po důkladném procvičení pravopisných jevů.⁶¹

Diktát by neměl být příliš dlouhý, je důležité dát žákům především dostatek času na uvědomělé zdůvodňování pravopisných jevů, jinak může být tento způsob ověřování pro žáky spíše stresující a může docházet k chybám z únavy. V diktátu by se mělo vyskytovat dostatečné množství pravopisných jevů, nicméně diktát jimi nesmí být přesycen. Přílišná snaha do textu vměstnat co nejvíce pravopisných jevů vede často k nepřírodným formulacím a nesmyslným

⁵⁹ HÁJKOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021, s. 43.

⁶⁰ HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, s. 33.

⁶¹ BRABCOVÁ, R. *Didaktika českého jazyka*. Praha: SPN, 1990, s. 106.

spojením. Texty musí být věcně správné a pedagogicky vhodné.⁶² „*Nikdy nediktujeme uměle vykonstruované věty sestavené jen proto, aby v nich bylo nakupeno co nejvíce pravopisných jevů. Takové věty jsou zpravidla nepravdivé, neživotné, jsou to jazykové podivnosti vegetující jen ve školním prostředí.*“⁶³

Diktát nemá být pouze prostředkem ke zjišťování pravopisných dovedností žáků. Schopnost zaznamenávat slyšené slovo je důležitou kompetencí, kterou by se měl naučit žák ovládat.⁶⁴ „*Žák se při diktovaném textu musí soustředit na zvuk, zvolit odpovídající grafémy pro jeho záznam a psát tak, aby zapsaný text byl čitelný a reprodukovatelný. Navíc se očekává, že záznam, má-li být neutrální, bude po formální stránce v pořádku, že pisatel bude respektovat pravopisná pravidla, nebo se o to bude aspoň snažit. Současně by si takto píšící jedinec mohl také uvědomit, že by si informace z textu, který píše, měl také alespoň částečně zapamatovat.*“⁶⁵

2.7 Práce s chybou

2.7.1 Opravování pravopisných chyb

Opravu pravopisných cvičení je nutné provést co nejdříve. Oprava by neměla končit u toho, že je učitel podtrhne červenou propiskou a práci oznámkuje. Klíčová je následná práce s chybou, které bychom v hodině měli věnovat pozornost a dostatek času tak, aby z ní žáci měli užitek. Oprava probíhá uvědoměle, nikoliv mechanicky. Je nutno dbát na to, aby žák psal pozorně, značná část chyb je zaviněna právě nepozorností při psaní. Ze způsobu opravy musí být žákovi jasné, proč oprava proběhla (např. *napsal-li žák v písemné práci „Děti četli nejraději pohádky.“, nemá v opravě napsat pouze izolované slovo četly, nýbrž spojení „děti četly“*).⁶⁶ Ideálně by se mělo uvést také zdůvodnění.

Oprava také nemusí vždy přicházet od učitele, ale žáci si mohou chyby opravovat sami podle textu, který jim učitel promítne. Tady je však důležitá i následná kontrola učitele, zda žakovská oprava proběhla opravdu správně a zda v textu nezůstaly chyby. Žáci si mohou diktáty opravit mezi sebou, což vede k vícení práci s textem a k možnostem sebereflexe a opravy.

⁶² HÁJKOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021, s. 38.

⁶³ HAUSER, P., ONDRÁŠKOVÁ, K. *Základy didaktiky českého jazyka pro první stupeň základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, s. 68.

⁶⁴ HÁJKOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021, s. 37.

⁶⁵ Tamtéž.

⁶⁶ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 177.

Opravu kontrolních diktátů však provádí sám učitel a dbá na to, aby opravu provedl co nejdříve, dokud mají diktát žáci v živé paměti.⁶⁷ U starších žáků je možnost opravu provést tak, že učitel udělá na konci řádku, ve kterém se nachází chyba, značku a žák si sám chybu vyhledá a opraví.⁶⁸

2.8 Hodnocení a klasifikace

Hodnocení a klasifikace žáků je práce nejen velmi odpovědná a důležitá, ale zároveň i velmi obtížná.⁶⁹ Náročnost spočívá zejména v tom, že vyučovací předmět Český jazyk a literatura v sobě zahrnuje složku jazykovou, literární a slohovou, ale přesto je jakožto jeden vyučovací předmět hodnocen jednou závěrečnou známkou. Jednotlivé složky vyučovacího předmětu by se měly prolínat, zároveň však nemůže být vždy kladena na jednotlivých jevech stejná váha hodnocení.

Pravopis se projevuje ve všech psaných textech, často se tak stává, že jsou pravopisné chyby předmětem hodnocení i v pracích a cvičeních, která primárně pravopisnou dovednost neověřují.⁷⁰ Neříkáme, že bychom měli pravopisné chyby ignorovat, vždy bychom na ně měli

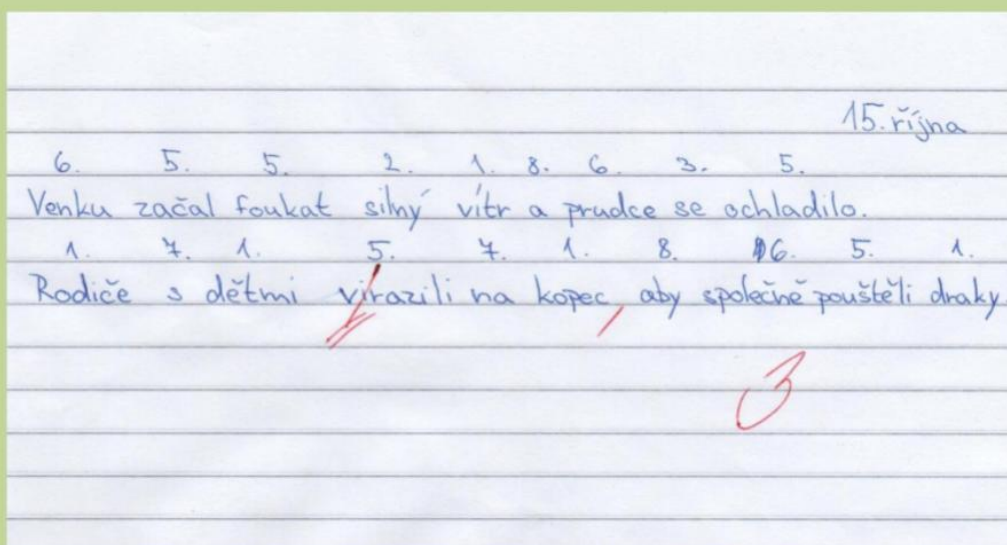
⁶⁷ HAUSER, P., ONDRÁŠKOVÁ, K. *Základy didaktiky českého jazyka pro první stupeň základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, s. 69.

⁶⁸ HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, s. 33.

⁶⁹ ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V. *Didaktika češtiny*. Praha: SPN, 1989, s. 74.

⁷⁰ Viz tento autentický materiál převzat z otázek pro SZZ (dostupné na: https://kcj.pedf.cuni.cz/PEDFKCJ-46-version1-szzk_vyukove_situace_21_22_fin.pdf), ve kterém má žák za úkol určit slovní druhy, ale je kvůli pravopisu hodnocen známkou 3.

Žáci píší, určují slovní druhy, kdo je hotov, předkládá práci ke kontrole. Po kontrole obdrží žák jednu známku, viz ukázka.



upozornit, nicméně je didakticky nesprávné, aby se v těchto případech stávaly předmětem hodnocení.

Pravopis bývá také mnohdy přeceňován v hodnocení slohových prací. Čechová navrhuje slohové práce hodnotit z několika hledisek, kdy učitel posuzuje stránku tematicko-obsahovou, stránku slohovou a stránku jazykovou, součástí které je i zvládnutí pravopisu.⁷¹

Žáci a rodiči jsou často požadováni přesné tabulky s hodnocením, za kolik chyb bude daná známka. Čechová upozorňuje, že není možné mechanicky vytvořit tabulku pro klasifikaci. Každé pravopisné cvičení je jiné, liší se svou náročností, má různý počet obtížnějších a méně obtížných jevů, jevů velmi frekventovaných a řídkých. Učitel zároveň při hodnocení přihlíží k výsledkům celé třídy a k tomu, jak dlouho se pravopisným jevům věnují. Hauser⁷² taktéž upozorňuje, že by si učitel neměl klasifikační tabulku vytvářet dopředu, ale až na základě výsledků práce. Kontrolní diktáty by měly vždy přicházet až po důkladném nácviku. Jestliže je celá třída hodnocena nedostatečně, je to pro učitele signál nedostatečného nácviku, přílišné obtížnosti diktátu, případně příliš přísné hodnoticí stupnice.⁷³ Znamka tedy slouží nejen jako zpětná vazba pro žáka, ale i pro učitele, zda bylo učivo dostatečně procvičeno.

K pravopisným chybám dochází často z nepozornosti, a to především v jiných vyučovacích předmětech. Je důležité žáky vést ke správnému pravopisu i v jiných předmětech než je český jazyk. Pokud se na pravopisné chyby upozorňuje pouze v rámci českého jazyka, žáci poté mohou nabýt dojmu, že je pravopis důležitý pouze v tomto předmětu a jinak na něm nezáleží.

Při opravě pravopisných jevů se tradičně rozlišovaly chyby hrubé a malé. Toto rozlišení se ustálilo z toho důvodu, že ne všechny chyby jsou stejně závažné.⁷⁴ Nastává ale otázka, co považovat za hrubou chybu. Ve školské praxi se dle Hausera⁷⁵ za hrubé chyby považují chyby v psaní: *i, í/y, ý*, ve velkých písmenech, v psaní *bě, pě, vě, mě*, v psaní předložek *s, z* a předpon *s-, z-, vz-*, za ty malé je naopak považováno označování kvantity čárek. Není však možné k opravě přistupovat takto schematicky, vždy totiž záleží na tom, do jaké míry chyba zkresluje text. Čechová⁷⁶ toto rozlišení považuje za pozůstatek z dob, kdy byla jazyková výuka zcela podřízena potřebám pravopisu. Navrhuje místo toho rozlišovat tzv. *chyby (místo „hrubých chyb“)* a *chyby relativní (nedopatření a jiné ojedinělé, omluvitelné chyby, např. z nepozornosti*

⁷¹ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 245-247.

⁷² HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, s. 37.

⁷³ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 173.

⁷⁴ HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, s. 36-37.

⁷⁵ Tamtéž.

⁷⁶ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 173.

– místo „malých chyb“).⁷⁷ Při opravování je také nutno vzít v potaz, zda se jedná o chybu v jevu, který už byl probrán a žáci by jej měli zvládat, či v jevu, se kterým se žáci teprve seznamují. Rozlišení, která chyba je závažnější a která méně, není pevně stanoveno, a je tedy vždy na učiteli, aby si jej vymezil sám vždy s ohledem na konkrétního žáka a konkrétní typ cvičení.⁷⁸

Stejně tak normu pro hodnocení pravopisných cvičení, diktátů či slohových prací si musí učitel utvořit sám. Pro hodnocení má učitel několik možností:

- **Hodnocení normativní** je využíváno, pokud jsou výsledky žáků porovnávány mezi sebou navzájem. Například při hodnocení slohových prací je nejlépe napsaná práce hodnocena jedničkou a od této práce se potom odvíjí hodnocení dalších prací. Samotné žákovské výkony tedy nastavují normu pro hodnocení.
- **Hodnocení kriteriální** znamená, že je vyplněný úkol hodnocen na základě předem stanovených kritérií.⁷⁹
- Při **hodnocení individuálně normovaném** je výkon žáka porovnáván s jeho přecházejícími výkony a umožňuje tak učiteli sledovat jeho individuální vývoj. Využívá se zejména u žáků s IVP, kdy je žák motivován svým vlastním pokrokem, a i slabší žák tak může zažít úspěch.⁸⁰

Práce učitele bývá ve vyšších ročnících náročnější kvůli rozdílům v úrovni jednotlivých žáků, v jejich pozornosti a zájmu o ovládnutí učiva. Na 2. stupeň žáci přichází s určitými pravopisnými znalostmi a dovednostmi. Záleží na složení třídy, někteří žáci mají s pravopisem obtíže menší, jiní větší. Pokud učitel zjistí velké pravopisné nedostatky u svých žáků, měl by pracovat na jejich odstranění, a to nikoliv pouhou metodou drilu a zvýšením frekvence pravopisných cvičení a diktátů. Jednou z příčin neúspěchu v pravopise může být nedostatečná mluvnická příprava a odtržení pravopisného nácviku od mluvnice.⁸¹ Nedostatečné znalosti z oblasti slovtvorby, tvarosloví a skladby a neschopnost slovo zařadit ke slovnímu druhu či poznat, jak bylo slovo utvořeno, tvoří nedokonalý základ pro nácvik pravopisu.⁸² Nácvik pravopisu poté často pokračuje pomocí drilu a dalších a dalších pravopisných cvičení, domácích

⁷⁷ Tamtéž.

⁷⁸ HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007, s. 36-37.

⁷⁹ *Metodický portál RVP.CZ*. [cit. 2. 2. 2022], Národní pedagogický institut České republiky. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/GUA/993/PROBLEMATIKAHODNOCENI-VE-SKOLE.html>

⁸⁰ *Metodický portál RVP.CZ*. [cit. 2. 2. 2022], Národní pedagogický institut České republiky. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/H/Hodnocen%C3%AD_žáků

⁸¹ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 173.

⁸² Tamtéž.

úkolů, a žáci stejně dále chybují. Chybovost se časem snižuje, ale jde to pomalu; pro žáky je to velmi náročné, a navíc poté stačí, aby na chvíli z nácviku „vypadli“, a dril může začít nanovo.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Metodologie práce

3.1.1 Charakteristika výzkumu, cíl, předpoklady

Diplomová práce se zabývá kritickými místy v pravopise na 2. stupni ZŠ. Kritické místo chápeme jako oblast, která je pro žáky obtížná a v níž ve vyšší míře chybují. Kritičnost může vyplývat ze složitosti učiva, nevhodného osvojování či nedostatečného upevnění. Pravopis jako předmět zkoumání byl vybrán z toho důvodu, že o jeho přeceňování nebo naopak podceňování se vedou časté diskuze a nezdědka se ozývají hlasy, že pravopisná úroveň žáků upadá.

Cílem našeho výzkumu je zmapovat stav pravopisných dovedností žáků 2. stupně jedné konkrétní základní školy, a zjistit tak, jak se žákovské pravopisné dovednosti během druhého stupně vyvíjí a která pravopisná místa se jeví jako kritická. Dáváme přednost výzkumu na jedné škole před výzkumem kvantitativním, jelikož tak můžeme nechat čtenáře této práce podrobněji nahlédnout do školské praxe běžné základní školy, a tato práce může sloužit budoucím učitelům českého jazyka, kteří si chtějí vytvořit představu o tom, jaká je pravopisná úroveň žáků na 2. stupni základní školy v různých typech pravopisných cvičení. Kazuistika jedné školy nám navíc umožnila větší kontakt se žáky a učiteli, se kterými jsme mohli v průběhu výzkumu diskutovat jednotlivé otázky, a mohli jsme tak mnohdy lépe interpretovat konkrétní chyby. Jak výuka pravopisu probíhá v praxi u vyučujících dané školy jsme měli možnost nahlédnout díky hospitacím, a tak se v našem výzkumu okrajově věnujeme i kritickým místům, která jsme odhalili v samotném nácviku pravopisu.

Před samotným výzkumem jsme si stanovili několik předpokladů:

P₁: Největší obtíže budou žákům činit velká písmena na začátku slov a slovních spojení, jelikož se jedná o jednu z nejnáročnějších pravopisných oblastí.

P₂: Bude zásadní rozdíl mezi pravopisnými dovednostmi žáků 6. a 9. ročníku. Předpokládáme, že v 9. ročníku jsou již pravopisné dovednosti dostatečně upevněny, a tak bude chybovost žáků minimální.

P₃: Nejúspěšnější budou žáci v psaní *i – y* po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku, jelikož se jedná o učivo ve velké míře probírané na prvním stupni.

P₄: Většina žáků považuje pravopis za důležitou dovednost vzhledem k tomu, že na pravopis bývá ve škole kladen velký důraz a je často hodnocen i veřejností, což mohou žáci vidět např.

na sociálních sítích, nicméně se domníváme, že většina nebude schopna jeho důležitost odůvodnit.

3.1.2 Charakteristika souboru respondentů

Výzkum byl po dohodě s ředitelkou školy prováděn na základní škole ZŠ a MŠ Klecany. Jedná se o základní školu bez specifického zaměření. Škola vyučuje podle ŠVP „*Naše škola*“, který má zveřejněný na svém webu. Český jazyk je na druhém stupni vyučován pět hodin týdně.

Školu navštěvuje 580 žáků. 6., 7. a 8. ročník má tři třídy, 9. ročník dvě. V každé třídě je přibližně 18 až 25 žáků.

Vzorek pro výzkum tvoří přibližně 218 žáků (počet žáků se u jednotlivých typů úkolů mění, jelikož úkoly byly zadávány v různých dnech, a ne všichni byli ve škole přítomni).

Do výzkumu byly zařazeny také čtyři učitelky českého jazyka, které na této škole na druhém stupni vyučují.

Výzkum probíhal v únoru a březnu roku 2022.

3.1.3 Průběh výzkumu, metody

Před samotným zahájením výzkumu jsme se sešli s vyučujícími českého jazyka a seznámili jsme je s naším záměrem. Výzkumné šetření mělo probíhat přímo v hodinách českého jazyka, a proto jsme potřebovali jejich souhlas. S výzkumem byli poté seznámeni také žáci. Výzkum jsme v každé třídě zahájili rozdáním dotazníku, který měl za cíl zjistit, zda žáci považují pravopis za důležitý, či nikoliv a proč. Žákovské odpovědi, které jsme citovali, uvádíme v originálním znění. Druhá výzkumná otázka se týkala posouzení náročnosti pravopisu.⁸³

V následujících hodinách českého jazyka byly žákům postupně zadávány jednotlivé úkoly. Pro zjišťování pravopisných dovedností žáků jsme zvolili diktát, doplňovací cvičení a tvůrčí psaní. Žákům jsme zdůraznili, že všechny úkoly, které budou vypracovávat, budou anonymní, abychom tak předešli zbytečnému stresu či nutkání k opisování od spolužáka. Anonymita zároveň pomohla u tvůrčího psaní odbourat určitý ostych, že bude daný text spojen s jejich jménem, a žáci se nebáli tolik rozepsat, což bylo vzhledem k stanovenému počtu slov v tvůrčím psaní žádoucí. Žáci byli požádáni, aby k úkolům přistupovali zodpovědně.

Všechny získané práce jsme opravili, následně zapsali počet chyb a vypočetili procentuální úspěšnost v jednotlivých pravopisných jevech. Získané údaje jsme zanesli do

⁸³ Celé znění dotazníku naleznete v příloze.

tabulek, abychom získali přehled o problematických jevech a následně jsme je mohli interpretovat a vyvodit závěry.

Různé formy ověřování pravopisných znalostí byly zvoleny proto, že věříme, že žáci nechybují ve všech typech pravopisných cvičení stejně a právě typ cvičení může do jisté míry pravopis ovlivnit (viz následující body popisující jednotlivá cvičení). Uvědomujeme si, že vzhledem k nevyváženosti ve frekvenci jazykových jevů v jednotlivých typech pravopisných cvičení není možné porovnat, v jakém typu cvičení žáci více chybují, jelikož doplňovací cvičení jsou oproti diktátu pravopisnými jevy nasycena a v tvůrčím psaní žáci využívají různě bohatou a různě pravopisně náročnou slovní zásobu.

Doplňovací cvičení

Doplňovací cvičení jakožto asi nejvyužívanější typ pravopisného cvičení ve školské praxi jsme zařadili z důvodu jeho časové nenáročnosti a možnosti ověřit větší množství pravopisných jevů. Doplňovací cvičení byla zadána všem ročníkům stejná, jelikož chceme porovnat úspěšnost v jednotlivých typech pravopisu napříč ročníky. Při tvorbě doplňovacích cvičení jsme vycházeli z vět a slovních spojení, které se objevují v pracovních sešitech a příručkách, jelikož jsme chtěli využít materiály, které se ve školské praxi běžně používají.

Jak již bylo uvedeno v teoretické části, doplňovací cvičení nejsou z mnoha důvodů tím nejvhodnějším způsobem k nácvičení ani ověřování pravopisu, jelikož žáci doplňují pouze vynechané písmeno a nepíší celé slovo. Jedná se tak o texty vcelku nepřirozené, jelikož běžně píšeme celá slova, nikoliv pouze písmena. Vzhledem k účelům této práce nám však doplňovací cvičení umožňují zkoumat větší množství pravopisných jevů než diktát, který by pravopisnými jevy neměl být přesycen.

Doplňovací cvičení⁸⁴ se soustředila na následující jevy:

- psaní *i – y* po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku,
- psaní velkých písmen na začátku slov a slovních spojení,
- psaní *n – nn*,
- psaní předpon *s-*, *z-*,
- psaní skupin *bje-bě*, *vje-vě*, *mně-mě*,
- koncovky podstatných jmen,
- koncovky přídavných jmen,

⁸⁴ Celé znění zadaných cvičení naleznete v příloze.

- shoda přísudku s podmětem.

Cvičení byla zadávána učitelkami v hodinách českého jazyka. Vzhledem k množství doplňovacích cvičení byly učitelky požádány, aby žáci nevyplňovali všechna cvičení najednou, jelikož by mohli chybovat z únavy.

Diktát

Diktát klade na žáka vyšší nároky v tom smyslu, že zapisuje to, co slyší, kdežto u doplňovacích cvičení vidí větu či spojení slov před sebou a může se soustředit pouze na pravopisný jev.

Diktát jsme žákům zadávali sami a byl diktován podle zásad diktování – před začátkem psaní jsme tedy žákům nejprve celý text přečetli a zeptali jsme se, zda mu rozumí. Následně byl text diktován po jednotlivých větách a po úsecích vět. Tempo bylo vždy uzpůsobeno tempu žáků; kdykoliv žák potřeboval, mohl se doptat, a věta mu byla zopakována. Na závěr byl celý text přečten ještě jednou a byl ponechán čas na kontrolu a opravu chyb.

Text diktátu byl zvolen pro každý ročník jiný.⁸⁵ Při výběru jsme zohledňovali počet slov, obsažené pravopisné jevy i téma. 6. a 7. ročníku byl text diktován včetně interpunkce, v 8. a 9. ročníku byla interpunkce taktéž předmětem výzkumu.

Tvůrčí psaní

Tvůrčí psaní jsme zvolili, abychom mohli nahlédnout do přirozených vyjadřovacích schopností žáků a jejich využívané slovní zásoby. Jelikož je poněkud obtížné získat k analýze spontánně psané texty, snažili jsme se takovou situaci co nejvíce nasimulovat a dát žákům k dispozici atraktivní témata. Na výběr měli ze šesti témat⁸⁶, abychom se, pokud možno, vyvarovali situace, že nebudou vědět, o čem mají psát. Žákům nebyl zadán konkrétní slohový útvar; nechtěli jsme, aby se cítili čímkoliv omezováni a aby se soustředili pouze na dodržení slohového útvaru. Naším cílem bylo, aby psali volně k tématu, které si vyberou. Žáci z povahy témat přirozeně inklinovali k úvaze, popisu či vyprávění, aniž by jim to bylo takto zadáno. Při zadávání jsme zdůraznili, že nevádí, pokud se při psaní od tématu nějakým způsobem odchýlí; důležité pro nás bylo dodržení počtu slov, abychom mohli práce porovnávat.

Tvůrčí psaní bylo zadáváno učitelkami.

⁸⁵ Text diktátu je uveden vždy v kapitole vyhodnocující daný ročník.

⁸⁶ Celé znění zadání a témata k tvůrčímu psaní naleznete v příloze.

Dotazník pro učitele a hospítace

Cílem dotazníku pro učitelky bylo zjistit, jak přistupují k výuce pravopisu, jakým způsobem upevňují pravopisné dovednosti u žáků a jakým způsobem je k pravopisu motivují. Dotazník tvořilo sedm uzavřených a deset otevřených otázek.⁸⁷ Odpovědi učitelek byly většinou poměrně stručné, ale vzhledem k tomu, že učitelský pohled na pravopis netvoří stěžejní část naší práce, nepovažovali jsme za důležité se na další věci doptávat.

Součástí našeho výzkumu byly také hospítace u všech čtyř učitelek. Učitelky jsme poprosili, aby do své hodiny zařadily výukovou situaci týkající se pravopisu, přičemž výběr ověřovaných pravopisných jevů i metodiku jsme nechali zcela na nich. Průběh výukové situace jsme si detailně zapisovali a následně podrobili analýze. Cílem pozorování bylo zjistit, jakým způsobem jsou pravopisné jevy ve školské praxi procvičovány, jak žáci reagují, jaká cvičení jsou využívána a případně odhalit určitá kritická místa ve způsobech nácviiku pravopisu a žákovských zdůvodňováních.

3.2 Vyhodnocení výsledků výzkumu

Tato kapitola tvoří stěžejní část naší práce. Výsledky výzkumu jsou rozděleny do podkapitol podle jednotlivých ročníků. V rámci každé podkapitoly nejprve uvádíme výsledky dotazníku, poté výsledky diktátu a doplňovacích cvičení, přičemž pravopisné jevy z diktátu a doplňovacích cvičení pro přehlednost rozdělujeme podle pravopisných oblastí.

Zkoumaná slova jsou řazena do tabulky pod sebe dle úspěšnosti (úspěšnost je uváděna v procentech se zaokrouhlením na jedno desetinné místo). Jako problematická hodnotíme slova, u kterých byla úspěšnost nižší 70 %. Pod tabulku je připojen krátký komentář shrnující výsledky a zároveň jsou analyzována problematická slova z diktátu (problematická slova z doplňujících cvičení komentujeme pouze v kapitole, která porovnává výsledky mezi jednotlivými ročníky, abychom se neopakovali). Od 7. ročníku dál zároveň uvádíme srovnání s nižším ročníkem.

Následná podkapitola představuje porovnání výsledků doplňovacích cvičení mezi jednotlivými ročníky, kde se taktéž podrobněji zabýváme problematickými pravopisnými jevy z doplňovacích cvičení a jejich možnými příčinami.

Jako samostatnou kapitolu jsme se rozhodli vymežit také vyhodnocování tvůrčího psaní, jelikož zjištění, ke kterým jsme došli, se vztahují ke všem ročníkům a není třeba je připojovat ke každému ročníku zvlášť.

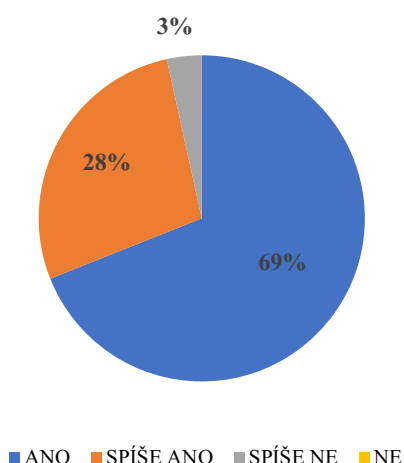
⁸⁷ Celé znění dotazníku naleznete v příloze.

3.3 Vyhodnocení 6. ročníku

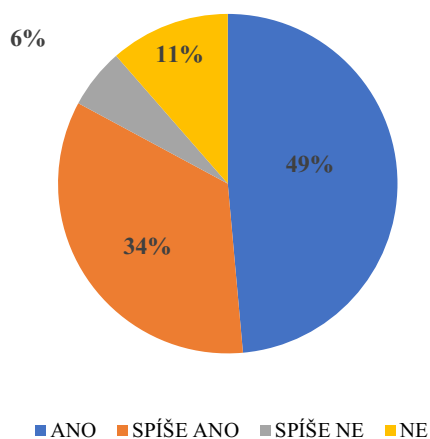
3.3.1 Dotazník

Dotazník v 6. ročníku vyplnilo celkem 64 žáků, z toho 29 dívek a 35 chlapců. V následujících grafech uvádíme přehled, jak žáci odpovídali na otázku, zda je podle nich důležité ovládat pravopis, či nikoliv.

Je důležité ovládat pravopis?
DÍVKY (6. ročník)

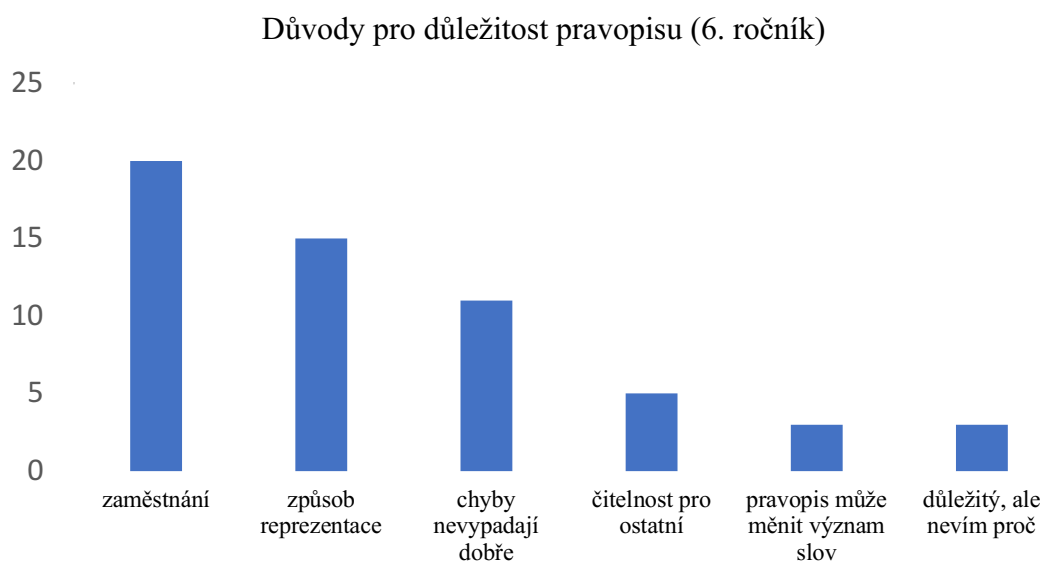


Je důležité ovládat pravopis?
CHLAPCI (6. ročník)



Z uvedených grafů vidíme, že většina žáků považuje znalost pravopisu za důležitou. Variantu „ano“ nebo „spíše ano“ zvolilo 97 % dívek a 83 % chlapců.

Do následujícího grafu jsme rozdělili nejčastější důvody, které žáci přisuzují důležitosti pravopisu.⁸⁸ Některé konkrétní odpovědi uvádíme pod grafem, případně je doprovázíme naším komentářem. Veškeré výroky uvedené kurzívou jsou doslovně citovány z dotazníků.



Nejčastěji je zmíněno budoucí zaměstnání, ve kterém budeme potřebovat bezchybný písemný projev. „*Je to způsob reprezentace.*“ „*Protože když budu o něco žádat tak spíš mi dají třeba práci když to budu mít dobře.*“ „*Protože bez něj by mě nevzali do práce a nikdo by to po mně nepřčetl.*“ Někteří zmiňují potřebu pravopisu pouze v určitých typech zaměstnání: „*Je potřeba kdybych pracoval v kanceláři.*“. Potřeba pravopisných dovedností je jen minimálně spojována s využitím pouze ve školním prostředí. „*Myslím že kdyby nebyl pravopis, tak bychom se neměli co učit. Nikdo by neřešil pravopis a proto by pak český jazyk byl k ničemu.*“ „*Můžeme dostávat dobré známky a dostat dobrou práci (třeba učitele).*“

Hojně se objevuje zdůvodnění, že na základě pravopisných chyb můžeme být druhými hodnoceni a může být posuzována naše inteligence. „*Je to důležité aby si ostatní nemysleli, že jsi hloupý.*“ „*Chyby jsou ostuda.*“ „*Abychom se neztrapnili.*“ „*Když někomu napíšeš zprávu a bude pravopisně špatně tak si o mě něco pomyslí. Pravopis o nás hodně vypovídá.*“

Žáci v mnoha případech pravopis za důležitý považují, ale nedokáží říci konkrétně proč. Vyjadřují se ve smyslu, že „*s chybama to nevypadá dobře*“, „*protože pak bysme psali třeba kobila a to je divný*“ či „*prostě je důležitý, nevím proč, ale je.*“

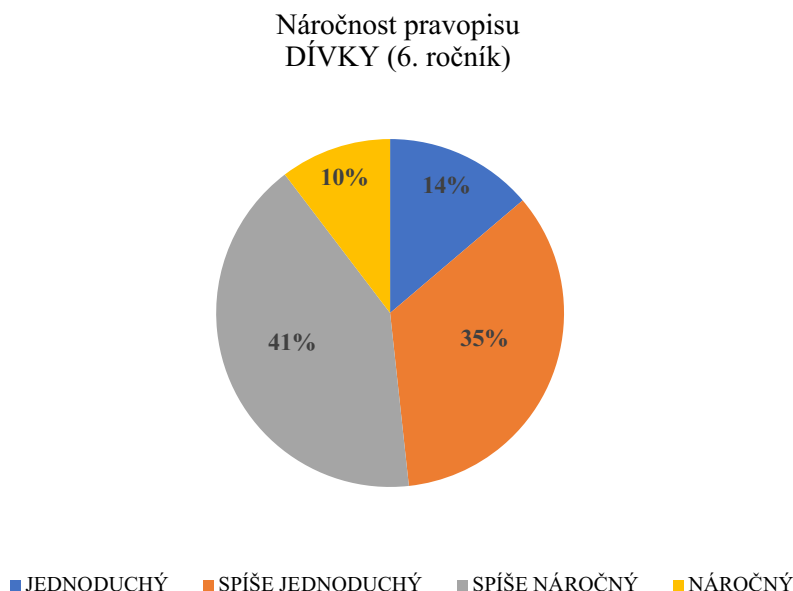
⁸⁸ Hodnota v levém sloupci odpovídá počtu dotazovaných žáků.

Dalším uváděným důvodem je čitelnost pro ostatní a nevhodnost pravopisných chyb v písemné komunikaci. Některými žáky jsou pravopisné chyby označovány jakožto *nezdvořilé, neslušné*. Uváděny jsou taktéž konkrétní útvary, ve kterých by se pravopisné chyby neměly objevovat, a sice ve zprávách, inzerátech, smlouvách či dopisech.⁸⁹

Tři žáci uvádějí, že pravopis může měnit význam slova.

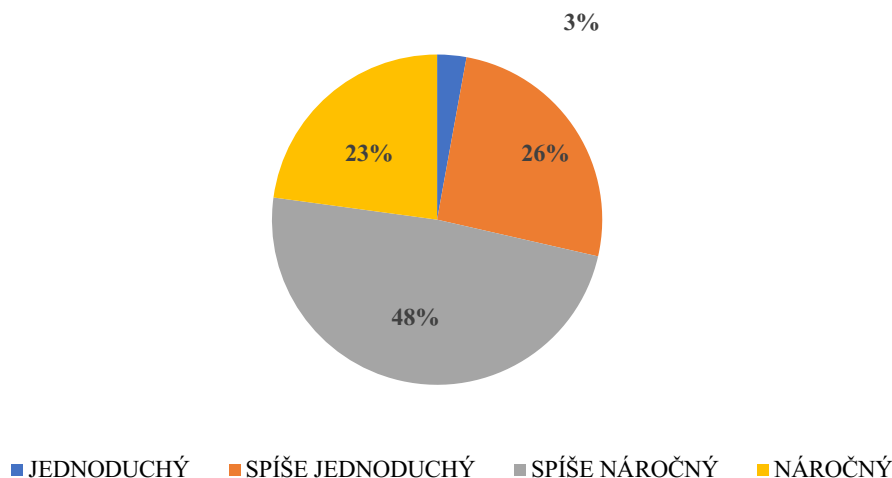
Pouze 7 žáků z celkových 64 považuje pravopis za nedůležitý. Je označen jako „zbytečně namáhavý ten druhý ví co myslíš i bez i“. „Nechce se mi to učit jsou to věci který v životě nevyužiju.“ „Já si myslím že je to lidem k ničemu. Když píšu dopis toho daného člověka asi nebude zajímat měký tvrdý Y ale ten obsah.“

Co se posuzování náročnosti pravopisu týče, v následujících grafech můžeme vidět, že jako náročný nebo spíše náročný jej hodnotí 72 % chlapců a 51 % dívek.



⁸⁹ Dopisy jsou žáky uváděny nejspíše proto, že se tímto slohovým útvarem momentálně zabývají v rámci slohové výchovy, jelikož v komunikační praxi žáků nejsou tak časté.

Náročnost pravopisu
CHLAPCI (6. ročník)



3.3.2 Diktát

Diktát byl zadán celkem 64 žákům. 7 diktátů muselo být z výzkumu vyřazeno, jelikož neobsahovaly všechna diktovaná slova, a výsledek by tak byl zkreslen. Započítáno tedy bylo celkem 57 diktátů. Pro diktát byl vybrán následující text:

Výlet do Kutné Hory

Minulý týden se mí a Jirkovi rodiče dohodli, že podnikneme společný výlet do Kutné Hory. Mně se sice nikam nechtělo, ale neměl jsem na vybranou.

Vyjeli jsme v časných ranních hodinách. Přestože bylo brzy, už nás předjížděly skupinky výletníků se svými automobily. Cestou se Jirkovi podařilo ještě usnout a já jsem si zatím prohlížel tatínkovy časopisy o autech.

Kutná Hora pro mě byla milým překvapením. Celý den jsme se procházeli kutnohorskými ulicemi a obdivovali místní památky. Nejvíce mě zaujal starobylý středověký důl. Prohlídka dolu v ochranných pláštích a helmách byla opravdovým dobrodružstvím.

(Zdroj: Diktáty a cvičení z českého jazyka, Praha: SPN, 2004, upraveno)

Většina pravopisných jevů je zaměřena na koncovky podstatných a přídavných jmen, jelikož právě tato problematika je v 6. ročníku nejvíce probírána.

V následující tabulce jsou zkoumaná slova řazena pod sebou tak, jak po sobě následovala v diktátu. Zvýrazněna jsou ta slova, ve kterých byla procentuální úspěšnost pod 70 %, a považujeme je tedy za problematická.

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost
minulý	94,7
minulý	73,7
týden	96,5
mí (rodiče)	91,2
Jirkovi (rodiče)	77,2
dohodli se (rodiče)	73,7
výlet	98,2
Kutné Hory	47,4
mně (se nechtělo)	50,9
neměl jsem	96,5
na vybranou	98,2
vyjeli jsme (VP)	89,5
ranních	61,4
brzy	93
předjížděly (skupinky)	35,1
se svými automobily	98,2
svými	82,5
svými	96,5
automobily	96,5
automobily	80,7
Jirkovi (se podařilo usnout)	77,2
Jirkovi	94,7
tatínkovy (časopisy)	49,1
časopisy	98,2
časopisy	86
mě (pro mě)	96,5
milým	94,7
milým	59,6
celý	84,2
procházeli jsme se (VP)	86

kutnohorskými	45,6
obdivovali jsme (VP)	82,5
mě (zaujal mě)	98,2
starobylý	78,9
starobylý	68,4
ochranných	38,6
opravdovým	66,7
dobrodružstvím	87,7
Celková procentuální úspěšnost:	78,3

Z tabulky můžeme vidět, že nejúspěšnější byli žáci v psaní *i – y* po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku. Největší potíže naopak žákům dělala velká písmena a psaní *n – nn*.

Průměrný počet chyb na jednoho žáka je 7,6. Jak ukazuje následující tabulka, průměrný počet chyb na jednoho žáka se od sebe v jednotlivých třídách nijak zásadně neliší, můžeme tedy konstatovat, že se všechny třídy šestého ročníku pohybují na podobné pravopisné úrovni.

	6. A	6. B	6. C
průměrný počet chyb na žáka	7,65	6,29	8,9

Více se ke konkrétním chybám vyjadřujeme v následující podkapitole, kde jsou jednotlivá slova rozřazena podle typu pravopisu a můžeme vidět srovnání s chybami z téže pravopisné oblasti v doplňovacím cvičení. Konkrétní slova jsou pod sebou řazena podle žakovské úspěšnosti.

3.3.3 Doplňovací cvičení

3.3.3.3 Lexikální pravopis

Psaní *i – y* po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku

(6. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
výlet	98,2	zítra	100
vybranou	98,2	brzy	98,4
časopisy	98,2	míč	96,8
automobily	96,5	jazyk	96,8
týden	96,5	lyžař	95,2
milým	94,7	promysli	95,2
minulý	94,7	vyrazit	95,2
brzy	93	minul	95,2
starobylý	78,9	silnice	93,7
		vypravujte	92,1
		blížil se	85,7
		posypaná	85,7
		vina	85,7
		mlýnek	82,5
		píchá	82,5
		odbily	65,1
		visel	57,1
		mlít	38,1
Celková úspěšnost	94,3	Celková úspěšnost	85,6
Celková chybovost v obou typech cvičení: 10,1 %			

Psaní *i – y* v pozici mimo koncovku se opírá jednak o znalost psaní ypsilonu po tvrdých souhláskách a psaní ioty po pravopisně měkkých souhláskách, jednak o znalost vyjmenovaných slov. Obojí by žáci měli ovládat již z prvního stupně, což nám potvrdila téměř 90% úspěšnost v diktátu a doplňovacím cvičení.

V diktátu se vyskytlo celkem 8 pravopisných jevů, které se týkaly psaní *i – y* v pozici mimo koncovku. Celková úspěšnost zde byla 94,3 %, nejvíce chyb se objevilo ve slově *starobylý*. V doplňovacím cvičení bylo ověřováno celkem 18 slov, přičemž úspěšnost byla 85,6 %. Nejvíce žáci chybovali ve slovech *odbily*, *visel* a *mlít*.

Celková chybovost činí 10,1 % a v porovnání s ostatními pravopisnými oblastmi zde byli žáci nejúspěšnější.

Psaní velkých písmen na začátku slov a slovních spojení (6. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
Jirkovi	94,7	Karel Čapek	100
Kutná Hora	47,4	Vánoce	92,2
kutnohorskými	45,6	Václavské náměstí	85,9
		Krušné hory	81,2
		Karlovy Vary	81,2
		Česká republika	71,9
		Jablonec nad Nisou	71,9
		Pražský hrad	70,3
		Čech	65,6
		němčina	51,6
		pražský byt	50
		ulice Pod Zámeckými schody	34,4
Celková úspěšnost	62,6	Celková úspěšnost	71,4
Celková chybovost v obou typech cvičení: 33 %			

Na prvním stupni se žáci seznamují se základními pravidly psaní velkých písmen. Na 2. stupni se psaní velkých písmen rozšiřuje a je zaměřeno na složitější víceslovné názvy. Psaní velkých písmen je asi jednou z nejnáročnějších pravopisných oblastí, jelikož se často neobejdeme bez věcných znalostí; musíme vědět, co dané pojmenování označuje, u víceslovných názvů musíme vědět, zda se jedná o oficiální název, či nikoliv. Jak uvádí

internetová jazyková příručka, *psaní velkých písmen patří k nejtěžším oblastem, neboť neexistuje pouze jedna pravopisná zásada, jak vlastní jména psát.*⁹⁰

Z výše uvedených dat vidíme, že chybovost je opravdu vysoká; činí 33 %. V diktátu se objevily pouze tři pravopisné jevy tohoto typu. 100% úspěšnost nebyla ani u přídavného jména *Jirkovi*, kde bychom absolutní úspěšnost předpokládali. V názvu města *Kutná Hora* chybovalo celkem 30 žáků, a to tak, že 27 žáků uvedlo podobu „*Kutná hora*“, 3 žáci variantu „*kutná hora*“. Spíše než neznalost pravidla, že ve dvouslovném názvu města píšeme obě slova s velkým počátečním písmenem, tuto chybu ovlivnilo slovo „hora“ v názvu města, které žáci analogií k názvům *Krušné hory*, *Orlické hory* atp. zapsali jako malé. Ve dvouslovném názvu města *Karlovy Vary* z doplňovacího cvičení již totiž tolik žáků nechybovalo. 50% chybovost se objevila u přídavného jména „*pražský*“ ve spojení *pražský byt*, kde přídavné jméno odvozené od vlastního jména není součástí vlastního jména, na rozdíl od spojení *Pražský hrad*, ve kterém byla chybovost 29,7 %. Jako další problematická slova jsme zaznamenali slova *Čech*, *němčina* a největší chybovost byla zjištěna u víceslovného názvu *ulice Pod Zámeckými schody*, kde jsme však vzhledem k množství slov v názvu vysokou chybovost předpokládali.

Psaní *n – nn* (6. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
ranních	61,4	parní	92,2
ochranných	38,6	deník	87,5
		ropné	87,5
		rostlinné	87,5
		ranní	81,2
		jelení	81,2
		povinnost	59,4
		povinen	57,8
		rané	46,9
Celková úspěšnost	50	Celková úspěšnost	75,6
Celková chybovost v obou typech cvičení: 37,2 %			

⁹⁰ *Internetová jazyková příručka* [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=890>

Psaní zdvojených souhlásek, které je v rozporu s výslovností, činí žákům potíže.⁹¹

Správné psaní *n – nn* souvisí s problematikou tvoření slov pomocí přípon.

V diktátu byla z této pravopisné oblasti zastoupena pouze dvě slova, která žáci řešili s 50% úspěšností. Zajímavostí je, že slovo *ranní*, které se objevilo jak v diktátu, tak doplňovacím cvičení, bylo zapsáno správně s o 20 % vyšší úspěšností v doplňovacím cvičení. Důvodem bude nejspíše využití analogie, se kterou žáci pravopisné jevy řeší, pokud je mají pohromadě s ostatními slovy z téže pravopisné oblasti. Nejvíce žáci chybovali ve slově *ochranných*, je tedy vidět, že si při psaní neuvědomují, jakým způsobem bylo slovo utvořeno. Doplňovací cvičení žáci řešili s úspěšností 75,6 %. Nejvíce chybovali ve slovech *povinnost*, *povinen* a *rané*.

Psaní předpon s-, z-, vz- (6. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
		zbledla	95,2
		zpomalit	88,9
		spadlo	87,3
		skamarádili	77,8
		zhlédnutí	76,2
		shromáždit	71,4
		zkritizoval	69,8
		strávit	68,3
		stěžoval si	65,1
		sbil	54
		shnilé	50,8
		spravit	47,6
		shora	42,9
Celková úspěšnost	-	Celková úspěšnost	68,8
Celková chybovost v obou typech cvičení: 31,2 %			

⁹¹ STYBLÍK, V. *Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy*. Praha: SPN, 1996, s. 28.

Pravopis slov s předponami *s-*, *z-*, *vz-* se řídí ve většině případů významem, proto je jeho zvládnutí obtížnější a je vázáno na určitý algoritmus. Některá slova mají správný pravopis daný a nelze si u nich pravopis významově odůvodnit.

Psaní předpon bylo ověřováno pouze v rámci doplňovacího cvičení, ve kterém byla chybovost 31,2 %. U poloviny slov byla úspěšnost menší než 70 %, a můžeme tedy vidět, že žáci ještě nemají dostatečně osvojený algoritmus pro určování předpon *s-*, *z-*, *vz-*. Nejvíce žáci chybovali ve slovech *shnilé*, *spravit* a *shora*.

Psaní předpon *s-*, *z-*, *vz-* se v tomto ročníku ukázalo v porovnání s ostatními pravopisnými oblastmi jako jedno z nejproblematictějších, nicméně jsme zjistili, že žáci tuto problematiku při nástupu na 2. stupni ještě neprobírali.

Psaní skupin *bje – bě*, *vje – vě*, *mně – mě* (6. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
neměl jsem	96,5	odpověď	98,4
		oběd	90,3
		hřmělo	85,5
		objet	82,3
		vědomě	80,6
		objet	74,2
		oběti	71
		objevil	71
		rozumně	67,7
		objednal	54,8
		ohromně	48,4
Celková úspěšnost	96,5	Celková úspěšnost	74,9
Celková chybovost v obou typech cvičení: 14,3 %			

Psaní těchto slabik nacvičují žáci již na prvním stupni. Správné psaní záleží na znalosti analýzy stavby slova.

V diktátu se vyskytlo pouze slovo *neměl jsem*, které bylo řešeno s úspěšností 96,5 %. Doplnovací cvičení žáci řešili s úspěšností 74,9 %. Nejvíce chybovali ve slovech *rozumně*, *objednal* a *ohromně*. Zdá se tedy, že žáci nemají ještě zcela automatizovanou pomůcku využívající tvary přídavných jmen (*rozumný – rozumně*, *ohromný – ohromně*). Větší problémy také žákům dělá rozlišení *bě – bje* (45,2% chybovost u slova *objednal*, 29% chybovost u slov *objevil*, *oběti*). V doplnovacím cvičení bylo dvakrát ověřováno to samé slovo, a sice *objet*. Zajímavé je, že rozdíl v chybovosti mezi slovy je 8,1 %.

3.3.3.4 Morfologický pravopis

Koncovky podstatných jmen (6. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplnovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
dobrodružstvím	87,7	želvy	88,9
časopisy	86	křesly	84,1
automobily	80,7	psovi	82,5
Jirkovi	77,2	Francouzi	82,5
		materiály	82,5
		podkroví	79,4
		košili	69,8
		sokoli	69,8
		Italy	65,1
		holuby	61,9
		Španěly	60,3
		Boleslaví	58,7
Celková úspěšnost	63,6	Celková úspěšnost	73,8
Celková chybovost v obou typech cvičení: 31,3 %			

Koncovky podstatných jmen se řídí příslušným tvarem vzoru.

Slova z diktátu žáci řešili s úspěšností 63,6 %. Nejvíce chyb jsme zaznamenali ve slově *Jirkovi* (*Jirkovi se ještě podařilo usnout*). „K chybě může dojít existencí homonymní podoby

s -y, tvaru přídavného jména přivlastňovacího. Někteří žáci pak napíší -y proto, že dané slovo není v 1. pádě.⁹²

Doplňovací cvičení žáci řešili s úspěšností 74,9 %. Nejvíce chybovali ve slovech *košili, sokoli, Italy, holuby, Španěly a Boleslaví*.

Koncovky přídavných jmen (6. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
celý	84,2	míčovými	96,9
Jirkovi (rodiče)	77,2	významnými	92,2
minulý	73,7	zemědělskými	90,6
starobylý	68,4	nový (stroj)	87,5
opravdovým	66,7	cizí	87,5
milým	59,6	míčovými	82,8
tatínkovy (časopisy)	49,1	kozí	79,7
		neživým	68,7
		Edisonovy (vynálezy)	64,1
		zdařilý (stroj)	62,5
		královi (sluhové)	62,5
		malí (chlapci)	60,9
		živí (herci)	60,9
		Jirkovy (bratry)	59,4
Celková úspěšnost	68,4	Celková úspěšnost	75,4
Celková chybovost v obou typech cvičení: 28,1 %			

Psaní koncovek přídavných jmen se řídí příslušným tvarem vzoru.

V diktátu bylo ověřováno 8 přídavných jmen, která žáci řešili s úspěšností 68,4 %. Nejvíce chybovali ve slovech *starobylý, opravdovým, milým a tatínkovy (časopisy)*.

⁹² STYBLÍK, V. *Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy*. Praha: SPN, 1996, s. 24.

Jak už jsme uváděli u podstatných jmen, žáci často nerozliší tvary adjektiv zakončené na *-ovi/-ovy* a tvary substantiv na *-ovi*⁹³, proto je více chyb ve tvaru *tatínkovy (časopisy)* než ve tvaru *Jirkovi (rodiče)*, jehož pravopis si žáci chybně zdůvodňují „koncovkou *-ovi*“, případně, pokud jej určí jako adjektivum, může se objevit nelingvistické zdůvodnění pomocí ukazovacího zájmena (vlivem obecné češtiny poté žák určuje „*ty rodiče*“ místo „*ti rodiče*“). Příčinou vysoké chybovosti ve slovech *starobylý, opravdovým* a *milým* je nejspíše způsobena neschopností přiřadit přídavné jméno ke správnému vzoru *mladý*.

Doplňovací cvičení žáci řešili s úspěšností 75,4 %. I zde žákům činila největší potíže přídavná jména přivlastňovací, která řešili s chybovostí 35,9 % a více. Vysokou chybovost jsme dále zaznamenali u slov *neživým, zdařilý, malí (chlapci)* a *živí (herci)*.

Zájmena (6. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
mě zaujal	98,2
pro mě	96,5
svými	96,5
mí (rodiče)	91,2
svými	82,5
mně se nechtělo	50,9
Celková úspěšnost	86

Zájmena se objevila pouze v diktátu, kde byla ověřována celkem tři adjektivní zájmena, s jejichž pravopisem žáci neměli větší problémy. S 50,9% chybovostí žáci řešili 3. pád od zájmena já ve spojení *mně se nechtělo*.

Koncovky sloves v přítomném tvaru (6. ročník)

Tato kategorie nebyla sama o sobě předmětem výzkumu, nicméně do cvičení, které se primárně soustředilo na shodu přísudku s podmětem, bylo zařazeno sloveso v přítomném tvaru. Žáci se vlivem algoritmu, který využívali ve zbylém cvičení, nesprávně řídili rodem podmětu, přestože přičestí bylo v přítomném tvaru. Doplnovací cvičení žáky vedou k mechanickému

⁹³ STYBLÍK, V. *Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy*. Praha: SPN, 1996, s. 24.

doplňování na základě určitého pravidla, protože věříme, že by v takovém jevu v jiném textu nechybovali. Tato chybovost tedy dle našeho mínění spíše než na kritické místo v pravopise ukazuje na problematičnost doplňovacích cvičení nebo na problematičnost učitelova výkladu, který do cvičení ověřující shodu přísudku s podmínkem zahrnuje pouze přičestí v minulém čase.

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
žehlí	46,9

3.3.3.5 Morfologicko-syntaktický pravopis

Shoda přísudku s podmínkem (6. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
vyjel <i>i</i> jsme (NP ⁹⁴)	89,5	hrá <i>li</i> (chlapci)	76,6
procházel <i>i</i> jsme se (NP)	86	skáka <i>ly</i> (dívky)	71,9
obdivoval <i>i</i> jsme (NP)	82,5	vyprávě <i>ly</i> se (historiky)	70,3
dohodl <i>i</i> se (rodiče)	73,7	zčervenal <i>y</i> (uši)	65,6
předjíždě <i>ly</i> (skupinky)	35,1	přiletě <i>ly</i> (houfy)	62,5
		stál <i>i</i> (sněhuláci)	62,5
		čekal <i>y</i> (děti)	56,2
		dával <i>y</i> se (kosti)	53,1
Celková úspěšnost	73,4	Celková úspěšnost	64,8
Celková chybovost v obou typech cvičení: 30,9 %			

⁹⁴ Zkratka pro nevyjádřený podmět.

O tvaru přísudku, který je v přičestí minulém v množném čísle, rozhoduje podmět. Je tedy důležitá znalost skladby, která se v základech probírá již na prvním stupni, nicméně skladebné učivo se v plné šíři vyučuje až na stupni druhém, kde se žáci seznamují i se složitějšími příklady.

V diktátu se shoda přísudku s podmětem vyskytla pětkrát, úspěšnost řešení byla 73,4 %. Nejčastěji žáci chybovali v koncovce přičestí (*skupinky*) *předjížděly*, což způsobilo chybné určení podmětu vlivem významu (*předjížděli turisté*), stejně jako v doplňovacím cvičení (*houfy*) *přiletěly*, kde bylo přičestí vztaženo ke slovu *špačci*.

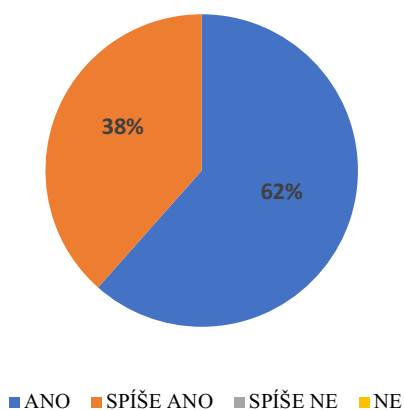
Doplňovací cvičení žáci řešili s úspěšností 64,8 %, ze všech doplňovacích cvičení tedy zde byla úspěšnost nejnižší. Z tabulky vidíme, že žáci chybují v takových případech, kdy se koncovky neshodují (*kosti se dávaly, děti čekaly, uši zčervenaly*). Je tedy zjevné, že žáci ještě nemají dostatečně osvojený algoritmus k určování koncovky přičestí minulého.

3.4 Vyhodnocení 7. ročníku

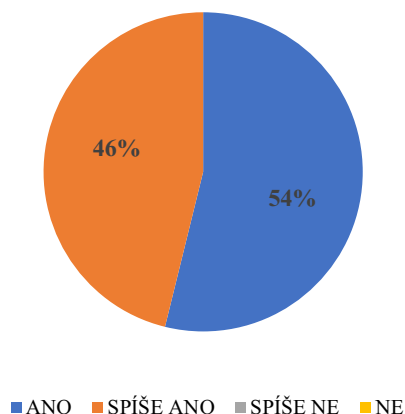
3.4.1 Dotazník

Dotazník v 7. ročníku vyplnilo celkem 52 žáků, z toho 26 dívek a 26 chlapců. V následujících grafech uvádíme přehled, jak žáci odpovídali na otázku, zda je podle nich důležité ovládat pravopis, či nikoliv.

Je důležité ovládat pravopis?
DÍVKY (7. ročník)



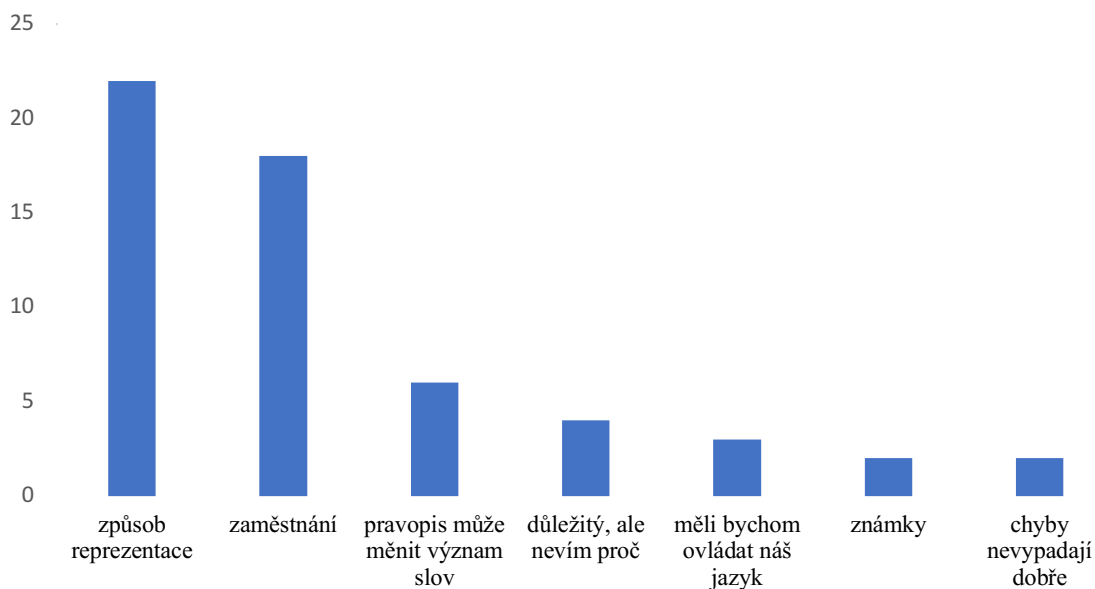
Je důležité ovládat pravopis?
CHLAPCI (7. ročník)



Z uvedených grafů vidíme, že všichni žáci 7. ročníku hodnotí pravopis jako důležitý nebo spíše důležitý. Variantu „ano“ zvolilo 62 % dívek a 54 % chlapců, ostatní zvolili variantu „spíše ano“.

V následujícím grafu uvádíme důvody, které žáci přisuzují důležitosti pravopisu.

Důvody pro důležitost pravopisu (7. ročník)



Jako nejčastější důvod byl uveden způsob reprezentace, tedy jak jsme na základě pravopisu druhými posuzováni. „Tak třeba když píšeš někomu dopis nebo když píšeš něco veřejně a budeš tam mít chyby tak tě budou mít za blbce.“ „Pravopis je důležitý umět protože kdybychom ho neuměli a dávali bychom něco na internet tak je docela ostuda, že neumíme pravopis. Nebo kdybychom chtěli mít práci v kanceláři nebo tak, tak nás nevezmou do práce.“

„Protože kdybych napsala nějakou zprávu pro učitelku a měla bych tam chybu tak si učitelka myslí že jsem tupá.“

Druhým nejčastějším důvodem byla využitelnost v budoucím zaměstnání. *„Protože se nám to bude asi hodit do života třeba s hledání práce, nebo psaní někomu.“* *„Myslím že ano protože když budeme třeba psát životopis tak neuděláme tak velký dojem když tam budeme mít chyby.“* *„Jestli člověk umí ovládat pravopis, bude dostávat větší respekt od lidí a pomůže mu to se dostat na vyšší pozice.“* Zároveň se objevuje názor, že záleží na povolání, které bude člověk vykonávat. *„Myslím, že záleží na tom jak to budu využívat. Jestli budu spisovatel musím ovládat pravopis ale když budu dělník tak to není tolik potřeba.“* Souhlasíme, že zmíněná povolání nevyžadují stejné pravopisné dovednosti, nicméně bychom měli žáky vést k tomu, že i když z nich nebudou spisovatelé či učitelé českého jazyka, pravopis se odráží v jakékoliv písemné komunikaci. Copak takový dělník s nikým nekomunikuje písemně? Nepíše inzerát, aby prodal své staré kolo? Nechce se třeba v komentáři na sociálních sítích vyjádřit k určité problematice? Což nás vrací zpět k nejčastější odpovědi žáků... Jak pak bude na jeho písemné vyjádření nahlíženo, když bude zatíženo pravopisnými chybami? Zde však je na místě, aby k těmto situacím byli žáci motivováni ze strany učitele, aby jim byly nabízeny vhodné výukové situace, jak už jsme uváděli v teoretické části.

Šest žáků zmínilo důsledek pravopisu na změnu významu. *„Protože v češtině je hromada slov, které kdyby jste napsali, třeba s jedním písmenem jinak, znamenaly by úplně něco jiného.“* *„Protože by se vám taky nelíbilo kdyby někdo psal špatně jako třeba já někdy to slovo díky chybě někdy zní jinak.“*

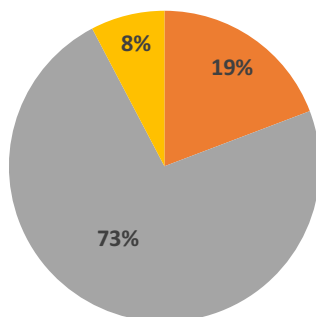
Stejně jako v 6. ročníku i zde někteří žáci nedokázali konkrétně zdůvodnit, proč je pravopis důležitý. Spojitost se školním prostředím jsme zaznamenali pouze v jediném případě, kdy žák odpovídá *„Ani nevím ve škole je důležitý protože za něj dostáváme známky takže k něčemu nám je.“*

Zároveň jedna žákyně vyjádřila důležitou myšlenku. Pravopis je v mnohém pouhý důsledek tradice. V průběhu posledních let se u veřejnosti objevují úvahy týkající se zjednodušení pravopisu. Nicméně pravopis je již pevnou součástí jazykového systému a jen těžko by jej šlo nějak radikálně měnit, protože, jak napsala jedna žákyně, *„už existuje a žijeme s ním. Je v knihách textech všude.“*

Odchýlení od pravopisných norem ztěžuje porozumění textu. *„Protože by se to třeba ani nedalo přečíst a myslím si že by text nebo cokoli napsaný by s pravopisnými chybami nevypadalo nejlépe.“* *„Protože potom by to vypadalo divně když by někdo napsal by (bi) bylo by to prostě divný.“*

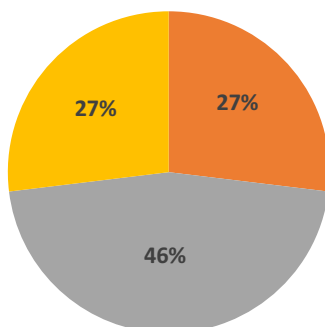
Co se náročnosti pravopisu týče, jako náročný nebo spíše náročný jej hodnotí 80 % dívek a 73 % chlapců. Oproti šestému ročníku tedy hodnota vzrostla, což může být důsledkem toho, že pravopisného učiva přibývá a je procvičováno více souhrnně, což žákům přirozeně činí větší obtíže.

Náročnost pravopisu
DÍVKY (7. ročník)



■ JEDNODUCHÝ ■ SPÍŠE JEDNODUCHÝ ■ SPÍŠE NÁROČNÝ ■ NÁROČNÝ

Náročnost pravopisu
CHLAPCI (7. ročník)



■ JEDNODUCHÝ ■ SPÍŠE JEDNODUCHÝ ■ SPÍŠE NÁROČNÝ ■ NÁROČNÝ

3.4.2 Diktát

Diktát byl zadán celkově 52 žákům. Pro diktát byl vybrán následující text:

Rekonstrukce Národního divadla

Rekonstrukce Národního divadla, k níž došlo na počátku 80. let, vzbudila nebyvalý zájem u Pražanů i obyvatel celé naší republiky.

Vnějšek budovy se zdánlivě vůbec nezměnil. Sousední domy však byly demolicí odstraněny a na jejich místě stavbaři vybudovali pomocné budovy divadla. Zato uvnitř se opravy rozběhly rychlým tempem. Hynaisova opona byla sňata, křišťálový lustr byl předán restaurátorům. Celý vnitřní prostor divadla se proměnil v jedno velké staveniště. K významným úpravám došlo i v zadním traktu, kde byly dříve pokladny.

Rekonstrukci Národního divadla prováděla celá řada architektů, inženýrů, dělníků a umělců, kteří obnovili tuto cennou historickou památku pro budoucí generace. Národní divadlo bylo znovu otevřeno 13. listopadu 1983 Smetanovou Libuší. Tím bylo vzpomenuo stého výročí jeho výstavby.

(Zdroj: Diktáty a cvičení z českého jazyka, Praha: SPN, 2004, upraveno)

Diktát obsahuje různé pravopisné jevy, zejména koncovky přídavných jmen, shodu přísudku s podmětem, velká písmena a slova s pravopisně obojetnou souhláskou v kořeni slova.

V následující tabulce jsou zkoumaná slova řazena pod sebou tak, jak po sobě následovala v diktátu. Zvýrazněna jsou ta slova, ve kterých byla procentuální úspěšnost pod 70 %, a považujeme je tedy za problematická.

(7. ročník)

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost
Národního d ivadla	41,5
80.	77,4
v zbudila	94,3
neb y valý	88,7
neb y val y	67,9
P ražanů	56,6
r epubliky	79,2
ob y vatel	100
budov y (vnějšek)	86,8
nezm ě nil	96,2
dom y	90,6
by l y (domy)	71,7

demolicí	98,1
vybudovali (stavbaři)	84,9
budovy (pomocné)	90,6
opravy	94,3
rozběhly se (opravy)	62,3
rychlým	30,2
byla	100
křišťálový	84,9
celý	90,6
proměnil	98,1
významným	96,2
významným	86,8
byly (pokladny)	67,9
rekonstrukci	98,1
architektů	75,5
inženýrů	88,7
obnovili	83
obnovili	75,5
cennou	41,5
historickou	77,4
historickou	86,8
13.	94,3
listopadu	92,5
Smetanovou	79,2
Libuší	84,9
vzpomenuto	94,3
výročí	94,3
výstavby	100
výstavby	94,3
Celková úspěšnost:	82,8

Celková procentuální úspěšnost žáků v diktátu byla 82,8 %. Stejně jako v 6. ročník i zde žáci nejvíce chybovali ve velkých písmenech na počátku slov a slovních spojení a ve shodě

přísudku s podmínkou. Nejúspěšnější naopak byli žáci ve slovech s pravopisně obojetnou souhláskou v kořeni slova, ačkoliv musíme podotknout, že se v diktátu objevovala slova frekventovaná a pravopisně neproblematická.

Průměrný počet chyb na jednoho žáka je 7,1 chyb. Výsledky jednotlivých tříd v rámci ročníku se od sebe opět nijak zásadně neliší, jak vidíme v následující tabulce.

	7. A	7. B	7. C
průměrný počet chyb na žáka	6	7,9	7,69

Více se ke konkrétním chybám vyjadřujeme v následující podkapitole, kde jsou jednotlivá slova rozřazena podle typu pravopisu a můžeme vidět srovnání s chybami z téže pravopisné oblasti v doplňovacím cvičení. Konkrétní slova jsou pod sebou řazena podle žakovské úspěšnosti.

3.4.3 Doplnovací cvičení

3.4.3.3 Lexikální pravopis

Psaní *i – y* po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku

(7. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
obyvatel	100
byla	100
výstavby	100
významným	96,2
výročí	94,3
nebývalý	88,7
inženýrů	88,7
historickou	86,8
obnovili	83
historickou	77,4

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
míč	100
jazyk	100
lyžař	98,3
promysli	98,3
zítra	98,3
silnice	96,7
vypravujte	95
vyrazil	95
posypaná	93,3
minul	91,7

architektů	75,5	brzy	91,7
		blížil se	88,3
		vina	88,3
		mlýnek	85
		píchá	85
		odbily	80
		visel	56,7
		mlít	46,7
Celková úspěšnost	90,1	Celková úspěšnost	88,2
Celková chybovost v obou typech cvičení: 10,9 %			

V diktátu se vyskytlo celkem 11 pravopisných jevů, které se týkaly *i – y* v pozici mimo koncovku. Celková úspěšnost v diktátu byla 90,1 %. Nejvíce chyb jsme zaznamenali ve slově *historickou* a *architektů*, což může být důsledkem toho, že si žáci neuvědomili, že se jedná o cizí slova, a uplatnili pravidlo pro slova domácí (po tvrdé souhlásce píšeme tvrdé -y). V doplňovacím cvičení jsme ověřovali 18 slov, přičemž úspěšnost byla 88,2 %. Nejvíce žáci chybovali ve slovech *visel* a *mlít*.

Celková chybovost činí 10,9 % a v porovnání s ostatními pravopisnými oblastmi zde byli žáci neúspěšnější.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 6. ročníku **zvýšila o 2,6 %**.

Psaní velkých písmen na začátku slov a slovních spojení (7. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
listopadu	92,5
L ibuší	84,9
S metanovou	79,2
republiky	79,2
P ražanů	56,6

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
K arel Čapek	98,5
K rušné hory	87,7
V áclavské náměstí	86,2
V ánoce	83,1
P ražský hrad	73,8

Národního divadla	41,5	Česká republika	63,1
		Karlovy Vary	56,9
		Jablonec nad Nisou	56,9
		Čech	53,8
		němčina	47,7
		pražský byt	44,6
		ulice Pod Zámeckými schody	7,7
Celková úspěšnost	72,3	Celková úspěšnost	63,3
Celková chybovost v obou typech cvičení: 32,2 %			

Chybovost ve velkých písmenech byla u žáků sedmých tříd druhá nejvyšší. V diktátu bylo ověřováno šest slov, která žáci řešili s úspěšností 72,3 %. Nejproblematičtější slova byla *Pražanů* a *Národní divadlo*. Jak už jsme uváděli výše, ovládnutí pravidel psaní počátečních písmen souvisí s věcnými znalostmi. Je tedy otázka, do jaké míry si žáci uvědomují, že *Národní divadlo* je vlastní název divadla.

Ještě vyšší chybovost než u diktátu jsme zaznamenali u doplňovacího cvičení, ve kterém byla procentuální úspěšnost žáků úplně nejnižší ze všech doplňovacích cvičení (63,3 %). Sedm slov a slovních spojení se ukázalo jako problematických. 60 žáků z celkových 65 chybovalo ve spojení *ulice Pod Zámeckými schody*, více než polovina žáků poté ve slově *němčina* a ve spojení *pražský byt*. S úspěšností nižší 70 % řešili žáci slova *Čech*, *Jablonec nad Nisou*, *Karlovy Vary* a *Česká republika*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 6. ročníku **snížila o 8,1 %**.

Psaní n – nn (7. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
cennou	41,5

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
ropné	100

		parní	98,4
		ranní	90,6
		rostlinné	87,5
		deník	85,9
		jelení	67,2
		povinen	59,4
		povinnost	31,2
		rané	25
Celková úspěšnost	41,5	Celková úspěšnost	71,7
Celková chybovost v obou typech cvičení: 43,4 %			

V diktátu se objevilo pouze jedno slovo se dvěma *n*, a sice *cennou*, ve kterém byla úspěšnost pouhých 41,5 %. Možnou příčinou je to, že žáci při diktovaném textu neuplatňují algoritmus k řešení pravopisného jevu, pokud jej nemají dostatečně automatizovaný, na rozdíl od doplňovacího cvičení, kde řeší pouze jeden pravopisný jev a nemají takový problém si tak vybavit příslušné pravidlo (srovnání se slovy *ranní*, *rostlinný*). V doplňovacím cvičení žáci dosáhli úspěšnosti 71,7 %, nejvíce chybovali ve slovech *jelení*, *povinen*, *povinnost* a *rané* (pouhých 25 %). Psaní *n – nn* bylo pro žáky třetí nejproblematictější pravopisnou oblastí.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 6. ročníku snížila o 3,9 %.

Psaní předpon s-, z-, vz- (7. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
vzbudila	94,3
vzpomenuto	94,3

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
zbledla	95,5
zpomalit	92,4
shromáždit	90,9
zkritizoval	86,4
spadlo	81,8
zhlednutí	77,3
strávit	71,2
skamarádili	68,3

		s pravit	51,5
		s hora	48,5
		s těžoval si	39,4
		s hnilé	34,8
		s bil	31,8
Celková úspěšnost	94,3	Celková úspěšnost	66,9
Celková chybovost v obou typech cvičení: 19,4 %			

Psaní předpon *s-*, *z-*, *vz-* se ukázalo v porovnání s ostatními jevy jako jedno z nejproblematičtějších. V diktátu byly ověřovány pouze dva jevy, které oba obsahovaly předponu *vz-*, a úspěšnost řešení zde byla 94,3 %.

Doplňovací cvičení žáci řešili s úspěšností 66,9 %. Ani zde žáci nemají dostatečně osvojený algoritmus pro určování předpon *s-*, *z-*, *vz-*. Jako problematická se ukázala zejména slova *skamarádili*, *spravit*, *shora*, *stěžoval si*, *shnilé* a *sbil*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 6. ročníku **snížila o 1,9 %**.

3.4.3.4 Morfologický pravopis

Psaní skupin bje – bě, vje – vě, mně – mě (7. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
proměnil	98,1
nezměnil	96,2

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
oběd	97
odpověd'	93,9
hřmělo	90,0
objet dvůr	89,4
objet rybník	86,4
oběti	77,3
vědomě	77,3
objevil	62,1
rozumně	56,1
objednal	47
ohromně	39,4

Celková úspěšnost	97,2	Celková úspěšnost	74,2
Celková chybovost v obou typech cvičení: 14,3 %			

V této pravopisné oblasti žáci opět dosáhli podobné úspěšnosti jako 6. ročník, a přestože psaní těchto slabik je nacvičováno již na prvním stupni, zdá se, že ani sedmáci nemají ještě zcela automatizovaný postup, který závisí na znalosti analýzy stavby slova. Doplnovací cvičení žáci řešili s úspěšností 74,2 %. Jako nejproblematičtější se opět ukázala slova *ohromně*, *objednal* a *ohromně* (pouhých 39,4 %). Slova z diktátu byla řešena s úspěšností 97,2 %.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 6. ročníku **snížila o 0,7 %**.

Koncovky podstatných jmen (7. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
demolicí	98,1	psovi	95
rekonstrukci	98,1	podkroví	88,3
opravy	94,3	želvy	86,7
výstavby	94,3	materiály	80
domy	90,6	sokolí	76,7
budovy (1. p.)	90,6	křesly	76,7
budovy (2. p.)	86,8	košili	73,3
		Francouzi	68,3
		holubi	65
		Italy	63,3
		Boleslaví	60
		Španěly	53,3
Celková úspěšnost	93,6	Celková úspěšnost	73,9
Celková chybovost v obou typech cvičení: 16,25 %			

V diktátu bylo ověřováno celkem sedm koncovek podstatných jmen, které žáci řešili s úspěšností 93,6 %. Doplnovací cvičení řešili žáci s úspěšností 73,9 %. V doplňovacím cvičení

vidíme téměř totožnou úspěšnost jako u 6. ročníku. Největší chybovost jsme zaznamenali u slov *Francouzi, holubi, Italy, Boleslaví a Španěly*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 6. ročníku **zvýšila o 0,1 %**.

Koncovky přídavných jmen (7. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
celý	90,6	nový	93,3
významným	86,8	cizí	85
křišťálový	84,9	míčovými	85
nebývalý	67,9	kozí	80
rychlým	30,2	zemědělskými	78,3
		Edisonovy (vynálezy)	68,3
		významnými	65
		míčovými	60
		živí (herci)	60
		neživým	56,7
		zdařilý	55
		Jirkovy (bratry)	51,7
		královi (sluhové)	50
		malí (chlapci)	50
Celková úspěšnost	72,1	Celková úspěšnost	67
Celková chybovost v obou typech cvičení: 30,45 %			

Do diktátu bylo zařazeno pět slov ověřujících psaní koncovky přídavných jmen. Žáci je řešili s úspěšností 72,1 %. Nejvíce chybovali ve slovech *nebývalý* a *rychlým* (pouze 30,2 %). Vysoká chybovost ve slově *rychlým* může být způsobena tím, že se -ý nenachází na úplném konci slova, a žáci si tak neuvědomují, že se jedná o koncovku, a chybně se řídí vyjmenovanými slovy.

V doplňovacím cvičení byla úspěšnost menší než 70 % u devíti slov ze čtrnácti. Žáci cvičení řešili s úspěšností 67 %.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 6. ročníku **snížila o 8,4 %**.

Koncovky sloves v přítomném tvaru (7. ročník)

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
žehlí	38,3

I většina sedmáků se u věty „Babička žehlí prádlo.“ chybně řídila rodem podmětu a úspěšnost byla pouhých 38,3 %.

3.4.3.5 Morfosyntaktický pravopis

Shoda přísudku s podmětem (7. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
vybudovali (stavbaři)	84,9
obnovili (architekti, inženýři, dělníci a umělci)	75,5
byly (domy)	71,7
byly (pokladny)	67,9
rozběhly se (opravy)	62,3
Celková úspěšnost	72,5

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
skákalý (dívky)	93,3
vyprávěly se (historiky)	91,7
hráli (chlapci)	83,3
čekaly (děti)	80
zčervenaly (uši)	78,3
stáli (sněhuláci)	70
přiletěly (houfy)	66,7
dávaly se (kosti)	53,3
Celková úspěšnost	77,1

Celková chybovost v obou typech cvičení: 25,2 %

V diktátu bylo ověřováno pět koncovek příčestí minulého. Diktát žáci řešili s úspěšností 72,5 %. Nejvíce chyb jsme zaznamenali v příčestí *(pokladny) byly* a *(opravy) se rozběhly*. V příčestí *(pokladny) byly* může být chybovost způsobena tím, že podmět následuje až za přísudkem (... kde byly dříve pokladny.).

V příčestí *(opravy) se rozběhly* může být chyba důsledkem toho, že u *pohybových sloves* v tomto typu někteří žáci vycházejí ze skutečnosti, že „opravy se samy nerozběhly“, že „opravy rozběhli stavaři, dělníci.“⁹⁵

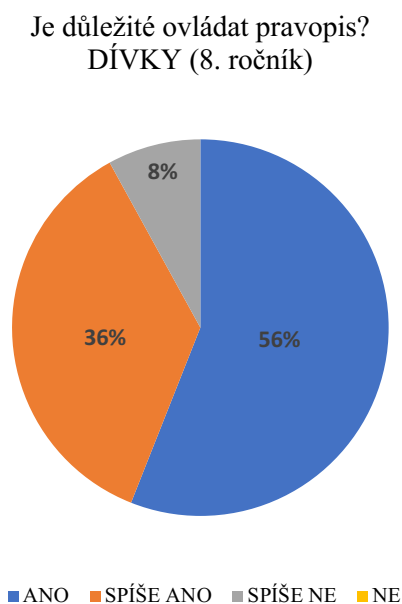
Doplňovací cvičení žáci řešili s úspěšností 77,1 %, nejvíce chyb jsme zaznamenali v příčestí *(sněhuláci) stáli*, *(houfy) přiletěly* a *(kosti) se dávaly*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 6. ročníku **zvýšila o 12,3 %** a jedná se tak o jedinou oblast, kde byla úspěšnost 7. ročníku výrazně vyšší.

3.5 Vyhodnocení 8. ročníku

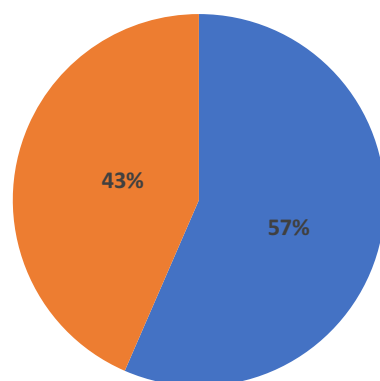
3.5.1 Dotazník

Dotazník v 8. ročníku vyplnilo celkem 48 žáků, z toho 23 chlapců a 25 dívek. V následujících grafech uvádíme přehled, jak žáci odpovídali na otázku, zda je podle nich důležité ovládat pravopis, či nikoliv.



⁹⁵ STYBLÍK, V. *Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy*. Praha: SPN, 1996, s. 25.

Je důležité ovládat pravopis?
CHLAPCI (8. ročník)

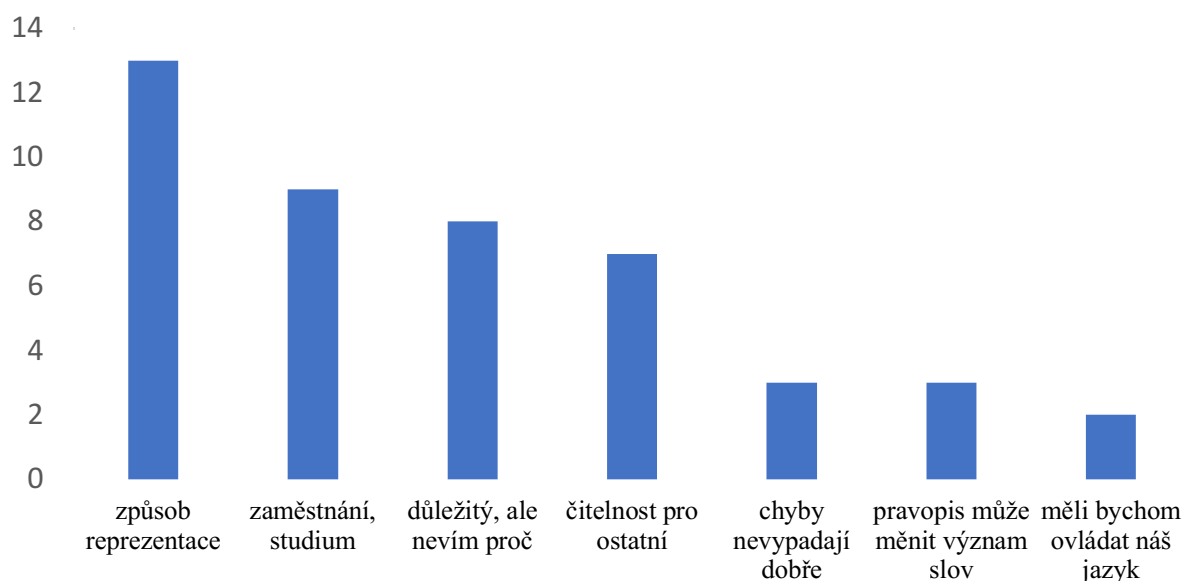


■ ANO ■ SPÍŠE ANO ■ SPÍŠE NE ■ NE

Z uvedených grafů vidíme, že většina žáků opět považuje znalost pravopisu za důležitou. Variantu „ano“ nebo „spíše ano“ zvolilo 92 % dívek a 100 % chlapců. Pouze dvě dívky uvedly, že pravopis spíše není důležitý, což bylo zdůvodněno následovně: „*Myslím si že je důležité jenom velké písmeno na začátku vět a íčka zbytek ne protože si to stejně nikdo nezapamatuje.*“ „*Protože většina lidí pravopis používá jen proto protože musí. Ne protože chtějí.*“

Do následujícího grafu jsme rozdělili nejčastější důvody, které žáci přisuzují důležitosti pravopisu. Hodnota v levém sloupci odpovídá počtu dotazovaných žáků.

Důvody pro důležitost pravopisu (8. ročník)



Nejčastěji uvedeným důvodem byl způsob reprezentace a to, jak chybný pravopis v písemné komunikaci může ovlivnit pohled druhých na nás. Tuto skutečnost si žáci o něco více uvědomují v souvislosti s využíváním internetu, kde se na pravopisné chyby často poukazuje. „Aby si z nás ostatní uživatelé internetu nedělali srandu.“ „Myslím si, že to je důležité ovládat. Když to nebudeme umět, možná se nám někdo bude smát za to, že to neumíme. Je to dobré, abychom se dorozuměli a dokázali mezi sebou komunikovat.“ „Byla by celkem ostuda udělat pravopisnou chybu třeba ve slově kobyla takže je to důležitý.“

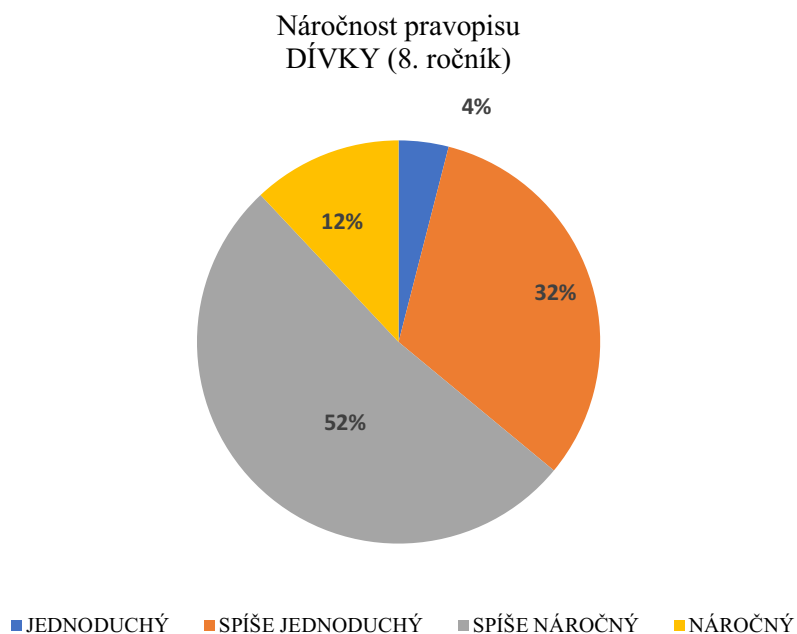
Druhým nejčastějším důvodem byla důležitost pravopisu pro využití v budoucím studiu či zaměstnání. „Protože v budoucnu na střední, v práci (email), budeme muset někomu napsat, přes internet a bylo by divné, kdyby tam bylo hodně chyb.“ „Aby když se budeme někam hlásit na školu/práci tak aby nás vůbec vzali.“ „Protože když si třeba chceme najít nějakou práci a dají nám něco na zkoušku nebo budeme odepisovat na e-mail a budou tam pravopisné chyby tak to na lidi asi neudělá velký dojem.“

I zde zazněl názor, že pravopis je důležitý pouze v určitých povoláních či určitých situacích: „Když píšeme něco na úřad tak abychom to měli správně. Také podle povolání např. právník, soudce atd. to potřebují ale naopak třeba popelář nebo pokladní to nepotřebují, protože nic nepíšíou.“

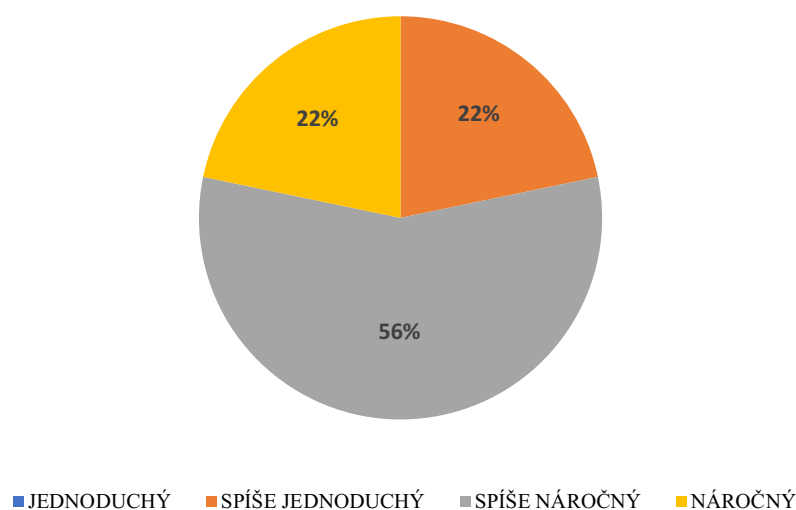
Oproti 6. a 7. ročníku překvapivě více žáků nedokázalo zdůvodnit, proč je pravopis důležitý, a u třech žáků zazněla odpověď, že to „prostě nevypadá dobře“. „Myslím, že když se píše nepravopisně tak to zaprvé nevypadá hezky a za druhé, kdybychom psali něco hodně důležitého, tak by to bylo i neslušné.“

Dovednost psát pravopisně správně uživateli jazyka umožňuje rychlejší zápis bez zdlouhavého přemýšlení o pravopisu. „*Je dobré umět pravopis, protože můžeme například psát odborný text bez zbytečného přemýšlení o čárkách atd.*“ Text bez pravopisných chyb je také čitelnější pro čtenáře. „*Myslím že je to důležitý, protože se text čte lépe například v knížce.*“

Co se posuzování náročnosti pravopisu týče, v následujících grafech můžeme vidět, že jako náročný nebo spíše náročný jej hodnotí 64 % dívek a 78 % chlapců. Oproti 7. ročníku hodnotí více dívek pravopis jako „spíše jednoduchý“ nebo „jednoduchý“, u chlapců zůstalo procentuální rozdělení podobné.



Náročnost pravopisu CHLAPCI (8. ročník)



3.5.2 Diktát

Diktát byl zadán celkem 47 žákům. Pro diktát byl vybrán následující text:

Knihy pro každého

Když chce někdo příjemně strávit večer, může si vybrat, protože je tu kino, televize, divadlo, knížky. Ale co měli dělat lidé před dvěma sty lety? Kina nebyla, divadla byste na prstech spočítali, a navíc hrála jen německy nebo italsky a většina lidí do nich neměla přístup.

A tak lidé seděli doma nebo v chalupě, a aby jim nebyla dlouhá chvíle, vypravovali si, co zažili i co nezažili. Vymýšleli si strašidelné i veselé příběhy. Čím byly strašidelnější nebo veselejší, tím víc se líbily. Také si společně četli české knížky, kterých však bylo málo.

Václav Matěj Kramerius si otevřel v Praze nakladatelství Česká expedice a vydával české knížky, jaké se lidem líbily. Brzy nebylo vsi, kde by nějakou jeho knížku neměli. Kramerius se snažil, aby jeho knížkám rozuměli i ti nejprostší čtenáři.

(Zdroj: Diktáty a cvičení z českého jazyka, Praha: SPN, 2004, upraveno)

Diktát je zaměřen primárně na shodu přísudku s podmětem, velká písmena, zároveň byla předmětem výzkumu i interpunkce.

V následující tabulce jsou zkoumaná slova řazena pod sebou tak, jak po sobě následovala v diktátu. Zvláště analyzujeme úspěšnost v interpunkci. Zvýrazněna jsou ta slova, ve kterých byla procentuální úspěšnost pod 70 %, a považujeme je tedy za problematická.

(8. ročník)

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost
příje mně	81,2
s trávit	83,3
vy brat	100
m ě li	93,7
m ě li (lidé)	95,8
dvěma sty (mezera mezi slovy)	54,2
ne y la	100
s počítali	93,7
spočítali (NP)	68,7
nav íc	95,8
hrá la	58,3
n ěmecky	70,8
i talsky	72,9
ne m ěla	97,9
sed ě li (lidé)	85,4
ne y la	97,9
vy pravovali si	93,7
zaž li	91,7
nezaž li	79,2
vym ý šleli si	93,7
vymýšle li si	87,5
by ly (příběhy)	56,2
lí bi ly	83,3
líbily se (příběhy)	72,9
čet li (NP)	79,2
č eské	79,2
P raze	91,7
Č eská expedice	58,3
vy d ával	95,8
lí bi ly	85,4

líbily (knížky)	66,7
brzy	97,9
vsí	83,3
neměli (oni)	91,7
rozuměli	91,7
rozuměli	97,9
nejprostší	45,8
Celková úspěšnost	83

Celková procentuální úspěšnost žáků v diktátu byla 83 %. Nejvyšší chybovost jsme zaznamenali u slova *nejprostší* a číslovce *dvěma sty*, kterou žáci psali jako jedno slovo.

Průměrný počet chyb na jednoho žáka je 6,2. Výsledky jednotlivých tříd v rámci ročníku se od sebe opět nijak zásadně neliší, jak vidíme v následující tabulce.

	8. A	8. B	8. C
průměrný počet chyb na žáka	7,4	5,7	5,6

Více se ke konkrétním chybám vyjadřujeme v následující podkapitole, kde jsou jednotlivá slova rozřazena podle typu pravopisu a můžeme vidět srovnání s chybami z téže pravopisné oblasti v doplňovacím cvičení. Konkrétní slova jsou pod sebou řazena podle žakovské úspěšnosti.

Interpunkční čárky (8. ročník)

V následující tabulce uvádíme, s jakou úspěšností žáci řešili interpunkční čárky.

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost
Když chce někdo příjemně strávit večer, může si vybrat...	68,4
...může si vybrat, protože je tu kino...	71,1
kino, televize, divadlo, knihy	92,1
Kina nebyla, divadla byste na prstech spočítali...	81,6

...divadla byste na prstech spočítali, a navíc hrála jen německy...	10,5
A tak lidé seděli doma nebo v chalupě, a aby jim nebyla dlouhá chvíle...	42,1
...a aby jim nebyla dlouhá chvíle, vypravovali si...	34,2
...vypravovali si, co zažili i co nezažili.	2,6
Čím byly strašidelnější nebo veselejší, tím víc se líbily	44,7
Také si společně četli české knížky, kterých však bylo málo.	78,9
... a vydával české knížky, jaké se lidem líbily.	55,3
Brzy nebylo vsi, kde by nějakou jeho knihu neměli.	47,4
Kramerius se snažil, aby jeho knížkám rozuměli i ti nejprostší čtenáři.	50
Celková úspěšnost	52,2

Jako nejvíce problematická pravopisná oblast se ukázala interpunkce, kterou žáci řešili s úspěšností 52,2 %.

Potíže žákům činí čárka mezi anteponovanou větou vedlejší a větou hlavní (*Když chce někdo příjemně strávit večer, může si vybrat.*; *Čím byly strašidelnější nebo veselejší, tím víc se líbily*).

Jako problematická se jeví také interpunkce na začátku a konci vložené vedlejší věty. O něco úspěšnější jsou žáci v kladení čárky na začátku věty vedlejší, problematičtější je pak kladení čárky na konec věty vedlejší, který žákům splývá s větou hlavní. (*A tak lidé seděli doma nebo v chalupě, a aby jim nebyla dlouhá chvíle, vypravovali si, co zažili i co nezažili.*) V tomto souvětí (a v celém diktátu) však žáci nejvíce chybovali v této části: *vypravovali si, co zažili i co nezažili*. Máme dojem, že žákům VV předmětná splývá s větou hlavní; je možné, že jim samotná věta *vypravovali si* jim „nedává smysl sama o sobě“.

Bohužel si řada žáků z 1. stupně odnáší chybnou poučku, že před spojkou *a* se čárka nepíše, a v důsledku toho ji žáci vynechávají před každou spojkou *a*, i když spojuje věty v jiném poměru než slučovací (*Divadla byste na prstech spočítali, a navíc hrála jenom německy.*).

V 24 případech byla zaznamenána čárka na nesprávné místě. Přehled uvádíme v následující tabulce a pro přehlednost zvýrazňujeme slovo před a za doplněnou čárkou.

(8. ročník)

Chybně doplněná interpunkce	Četnost výskytu
Ale co měli dělat <u>lidé, před</u> dvěma sty lety?	1x
...hrála jen <u>německy, nebo</u> italsky...	2x
...hrála jen německy nebo <u>italsky, a většina</u> lidí do nich neměla přístup	5x
A tak lidé seděli <u>doma, nebo</u> v chalupě	5x
co <u>zažili, i co</u> nezažili	2x
Čím byly <u>strašidelnější, nebo</u> veselejší...	3x
Václav Matěj Kramerius si otevřel v Praze nakladatelství Česká <u>expedice, a vydával</u> české knížky...	4x
<u>nakladatelství, Česká</u> expedice	2x

Nadbytečná čárka byla zapsána celkem 24x. Většinu případů představuje čárka před spojkami *a, i, nebo* ve významu slučovacím, dvakrát byla nadbytečně doplněna v jiných případech (*Ale co měli dělat lidé, před dvěma sty lety? nakladatelství, Česká expedice*).

3.5.3 Doplnovací cvičení

3.5.3.3 Lexikální pravopis

Psaní *i – y* po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku

(8. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
vybrat	100
vymýšleli si	100
nebyla	97,9

Pravopisný jev (doplnovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
míč	100
silnice	100
jazyk	100

brzy	97,9	zítra	100
navíc	95,8	lyžař	98,1
vydával	95,8	brzy	98,1
vypravovali si	93,7	promysli	96,2
vymýšleli si	87,5	vypravujte	96,2
líbily	85,4	vyrazit	94,2
líbily	83,3	píchá	88,5
		minul	86,5
		posypaná	84,6
		vína	84,6
		mlýnek	82,7
		blížil se	78,8
		odbily	69,2
		visel	59,6
		mlít	46,2
Celková úspěšnost	93,7	Celková úspěšnost	86,9
Celková chybovost v obou typech cvičení: 9,7 %			

V diktátu se vyskytlo celkem 10 pravopisných jevů, týkající se *i – y* v pozici mimo koncovku. Celková úspěšnost zde byla 93,7 %, všechna slova žáci řešili s úspěšností vyšší než 80 %. V doplňovacím cvičení byla úspěšnost o trochu nižší, a sice 86,9 %. Jakožto problematická se opět ukázala slova *odbily*, *visel* a *mlít*.

Celková chybovost činí 9,7 % a v porovnání s ostatními pravopisnými oblastmi zde byli žáci nejúspěšnější.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 7. ročníku **snížila o 1,3 %**.

Psaní velkých písmen na začátku slov a slovních spojení (8. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
Praze	91,7	Karel Čapek	100
české	79,2	Vánoce	90,4

italsky	72,9	Václavské náměstí	84,6
německy	70,8	Karlovy Vary	82,7
Česká expedice	58,3	Krušné hory	75
		Jablonec nad Nisou	73,1
		Česká republika	67,3
		pražský byt	67,3
		Čech	67,3
		Pražský hrad	65,4
		němčina	61,5
		ulice Pod Zámeckými schody	17,3
Celková úspěšnost	74,6	Celková úspěšnost	71
Celková chybovost v obou typech cvičení: 27,2 %			

V diktátu se znalost velkých písmen ověřovala u pěti slov a slovních spojení. Celková úspěšnost žáků byla 74,6 %. 100% úspěšní nebyli žáci ani u slova *Praha*, ovšem domníváme se, že než neznalost psaní velkých písmen v jednoslovném názvu města se zde jedná o důsledek nepozornosti. Vyšší chybovost jsme zaznamenali i u slov *německy* a *italsky*, o jejichž problematičnosti pojednáváme v kapitole „Vzájemné srovnání mezi ročníky“ v souvislosti se slovem *němčina* z doplňovacího cvičení. Nejvíce chyb jsme zaznamenali u spojení *Česká expedice*, u kterého nejspíše žáci nerozpoznali, že se jedná o vlastní jméno.

Doplňovací cvičení žáci řešili s úspěšností 71 %. Nejvíce chybovali ve slovech *Česká republika*, *pražský byt*, *Čech*, *Pražský hrad*, *němčina* a zdaleka nejproblematictější se opět ukázalo spojení *ulice Pod Zámeckými schody*, kde byla úspěšnost pouhých 17,3 %.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 7. ročníku **zvýšila o 7,7 %**.

Psaní n – nn (8. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
		rostl inn é	98,1
		par n í	98,1
		rop n é	92,3
		ra nn í	86,5
		de n ík	86,5
		je l ení	76,9
		pov inn ost	67,3
		ra n é	57,7
		pov in en	53,8
Celková úspěšnost	-	Celková úspěšnost	79,7
Celková chybovost v obou typech cvičení: 20,3 %			

Slova ověřující psaní *n – nn* se objevila pouze v doplňovacím cvičení, které žáci řešili s úspěšností 79,7 %. Nejvíce žáci chybovali ve slovech *povinnost*, *rané* a *povinen*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 7. ročníku **zvýšila o 8 %**.

Psaní předpon s-, z-, vz- (8. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
s počítali	93,7	z bledla	96,2
s trávit	83,3	s hromáždit	92,3
		z kritizoval	92,3
		z pomalit	88,5
		s padlo	86,5
		s trávit	76,9
		s hora	76,8
		s bil	73,1

		skamarádili	67,3
		shnilé	65,4
		zhlédnutí	63,5
		spravit	55,8
		stěžoval si	55,8
		sbil	55,8
Celková úspěšnost	88,5	Celková úspěšnost	74,7
Celková chybovost v obou typech cvičení: 18,4 %			

Psaní předpon *s-*, *z-*, *vz-* se i u 8. ročníků ukázalo jako jedno z nejproblematictějších. V diktátu byla ověřována pouze dvě slova, která byla řešena s úspěšností 88,5 %. Doplnovací cvičení žáci řešili s úspěšností 74,7 %. Zajímavostí je, že slovo *strávit* bylo v diktátu řešeno s úspěšností 83,8 % a v doplnovacím cvičení úspěšnost o 6,4 % poklesla. Nejvíce žáci chybovali ve slovech *skamarádili*, *shnilé*, *zhlédnutí*, *spravit*, *stěžoval si* a *sbil*.

Úspěšnost v doplnovacím cvičení se oproti výsledkům v 7. ročníku **zvýšila o 7,8 %**.

3.5.3.4 Morfologický pravopis

Psaní skupin bje – bě, vje – vě, mně – mě (8. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
mě li	93,7
ne mě la	93,7
ne mě li	91,7
rozum mě li	91,2
příj mě	81,2

Pravopisný jev (doplnovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
odpov ě ď	98,1
o běd	94,2
hř mě lo	90,4
o bj e t	88,5
o bj e t	82,7
rozum mě	76,9
vědom ě	76,9
o běti	75
o bj e vil	67,3
ohrom mě	65,4
o bj e d n al	57,7

Celková úspěšnost	90,3	Celková úspěšnost	79,4
Celková chybovost v obou typech cvičení: 15,2 %			

Skupiny *bje – bě, vje – vě, mně – mě* žáci v diktátu řešili s úspěšností 90,3 %, nicméně text neobsahoval příliš problematická slova (3x tvar slovesa mít v minulém čase – *měli, neměla, neměli*). Doplnovací cvičení žáci řešili s úspěšností 79,4 %. Nejvíce chyb bylo zaznamenáno ve slovech *objevil, ohromně* a *objednal*.

Úspěšnost v doplnovacím cvičení se oproti výsledkům v 7. ročníku **zvýšila o 5,2 %**.

Koncovky podstatných jmen (8. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplnovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
vs<i>i</i>	83,3	želv <i>y</i>	88,5
		psov <i>i</i>	86,5
		podkrov <i>í</i>	84,6
		sokol <i>i</i>	82,7
		křesl <i>y</i>	82,7
		holub <i>y</i>	80,8
		materiál <i>y</i>	78,8
		košil <i>i</i>	76,9
		Francouz <i>i</i>	71,2
		Španěl <i>y</i>	71,2
		Italy	69,2
		Boleslav<i>í</i>	57,7
Celková úspěšnost	83,3	Celková úspěšnost	77,6
Celková chybovost v obou typech cvičení: 19,6 %			

Koncovky podstatných jmen byly převážně ověřovány v doplnovacím cvičení, v diktátu se objevilo pouze jedno slovo *vsí*, řešeno s 83,3% úspěšností. Doplnovací cvičení žáci řešili s úspěšností 77,6 %. Nejvíce chybovali ve slovech *Italy* a *Boleslaví*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 7. ročníku **zvýšila o 3,7 %**.

Koncovky přídavných jmen (8. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
		nový	98
		míčovými	92,2
		významnými	90,2
		zemědělskými	86,3
		cizí	86,3
		kozí	82,4
		míčovými	78,4
		Edisonovy (vynálezy)	78,4
		neživým	72,5
		malí (chlapci)	66,7
		královi (sluhové)	64,7
		zdařilý	62,7
		živí (herci)	56,9
		Jirkovy (bratry)	37,3
Celková úspěšnost	-	Celková úspěšnost	75,2
Celková chybovost v obou typech cvičení: 24,8 %			

Koncovky přídavných jmen žáci řešili pouze v doplňovacím cvičení, a sice s úspěšností 75,2 %. Nejvíce chyb jsme zaznamenali ve slovech *malí (chlapci)*, *královi (sluhové)*, *zdařilý*, *živí (herci)* a *Jirkovy (bratry)*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 7. ročníku **zvýšila o 8,2 %**.

Koncovky sloves v přítomném čase (8. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
žehlí	54,9

Téměř polovina osmáků se u věty „Babička žehlí prádlo.“ chybně řídil rodem podmětu a úspěšnost byla pouhých 54,9 %.

3.5.3.5 Morfosyntaktický pravopis

Shoda přísudku s podmětem (8. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
rozuměli (čtenáři)	97,9	vyprávěly se (historiky)	86,3
měli (lidé)	95,8	hráli (chlapci)	84,3
vypravovali si	93,7	skákalý (dívky)	84,3
zažili (lidé)	91,7	čekaly (děti)	70,6
vymýšleli si (lidé)	87,5	stáli (sněhuláci)	70,6
seděli (lidé)	85,4	zčervenaly (uši)	68,6
nezažili (lidé)	79,2	přiletěly (houfy)	66,7
četli (lidé)	79,2	dávaly se (kosti)	62,7
líbily se (příběhy)	72,9		
spočítali (NP)	68,7		
líbily se (knížky)	66,7		
hrála (divadla)	58,3		
byly (příběhy)	56,2		
Celková úspěšnost	78,3	Celková úspěšnost	74,3
Celková chybovost v obou typech cvičení: 23,7 %			

Shoda přísudku s podmětem tvořila hlavní část diktátu (12 jevů), přičemž celková úspěšnost byla 78,3 %.

V diktátu žáci nejvíce chybovali v těch případech, kdy museli mluvnickou povahu nevyjádřeného podmětu poznat podle kontextu z předchozích vět. Pro žáky je tato situace náročnější, než když je podmět obsažen přímo ve větě; viz příčestí *vypravovali si* (93,7 %), *vymýšleli si* (87,5 %) a *četli* (79,2 %), které se všechny vztahovaly k podmětu *lidé*. Koncovku *-y* v příčestí *vymýšleli si* žáci nejspíše určili podle slova *příběhy* (*Vymýšleli si strašidelné i veselé příběhy.*) a příčestí *četli* vztahovali ke slovu *knížky* (*Také si společně četli české knížky.*). Ta samá situace nastala u příčestí *byly* (56,2 %) a *líbily se* (72,9 %), která se oba vztahovala ke slovu *příběhy* (*Vymýšleli si strašidelné i veselé příběhy. Čím byly strašidelnější nebo veselejší, tím víc se líbily.*). K nesprávnému určení podmětu došlo i u věty *Divadla byste na prstech spočítali.*, kde žáci doplňovali koncovku *-y*, nejspíše v důsledku zdůvodnění „ty divadla“. Tuto domněnku potvrzuje i zjištění, že přestože bylo diktováno *divadla hrála*, téměř polovina žáků zapisovala koncovku *-y* (nejspíše opět v důsledku – „ty divadla“).

V doplňovacím cvičení byla zaznamenána úspěšnost 74,3 %. Nejvíce chyb bylo zaznamenáno v příčestích (*houfy*) *přiletěly* a (*kosti*) *se dávaly*.

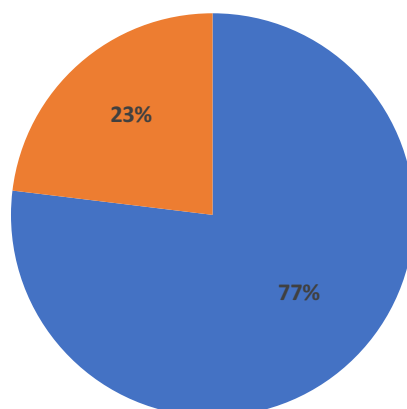
Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 7. ročníku **snížila o 2,8 %**. Po velkých písmenech se tedy jedná o druhou nejproblematictější oblast.

3.6 Vyhodnocení 9. ročníku

3.6.1 Dotazník

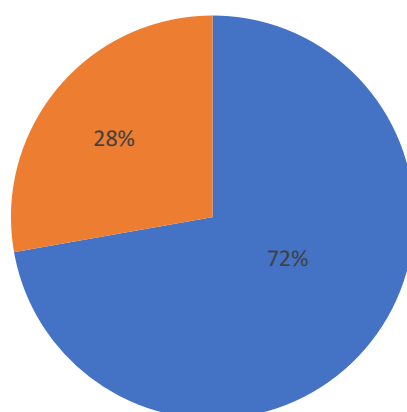
Dotazník v 9. ročníku vyplnilo celkem 35 žáků, z toho 14 dívek a 18 chlapců. V následujících grafech uvádíme přehled, jak žáci odpovídali na otázku, zda je podle nich důležité ovládat pravopis, či nikoliv.

Je důležité ovládat pravopis?
DÍVKY (9. ročník)



■ ANO ■ SPÍŠE ANO ■ SPÍŠE NE ■ NE

Je důležité ovládat pravopis?
CHLAPCI (9. ročník)

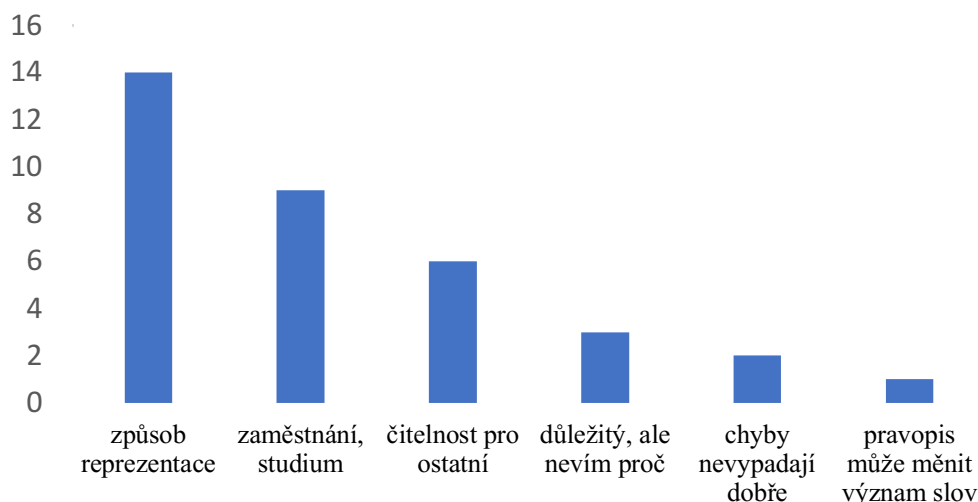


■ ANO ■ SPÍŠE ANO ■ SPÍŠE NE ■ NE

Z uvedených grafů vidíme, že všichni žáci považují znalost pravopisu za důležitou. Variantu „ano“ zvolilo 77 % dívek a 72 % chlapců, ostatní zvolili variantu „spíše ano“.

Do následujícího grafu jsme rozdělili nejčastější důvody, které žáci přisuzují důležitosti pravopisu. Hodnota v levém sloupci odpovídá počtu dotazovaných žáků.

Důvody pro důležitost pravopisu



Většina žáků jakožto důvod důležitosti ovládnání pravopisu uvedla skutečnost, že pravopis nás v písemné komunikaci reprezentuje, jedna žákyně napsala, že „značí o lidské inteligenci.“ Na základě pravopisu jsme druhými lidmi posuzováni. „Lidé, co dokáží používat pravopis správně jsou jak společnosti, tak i okolními lidmi zpravidla vnímáni lépe.“ „Protože až bych třeba někomu něco psala, tak abych se nestyděla za to, že neumím psát pravopis.“

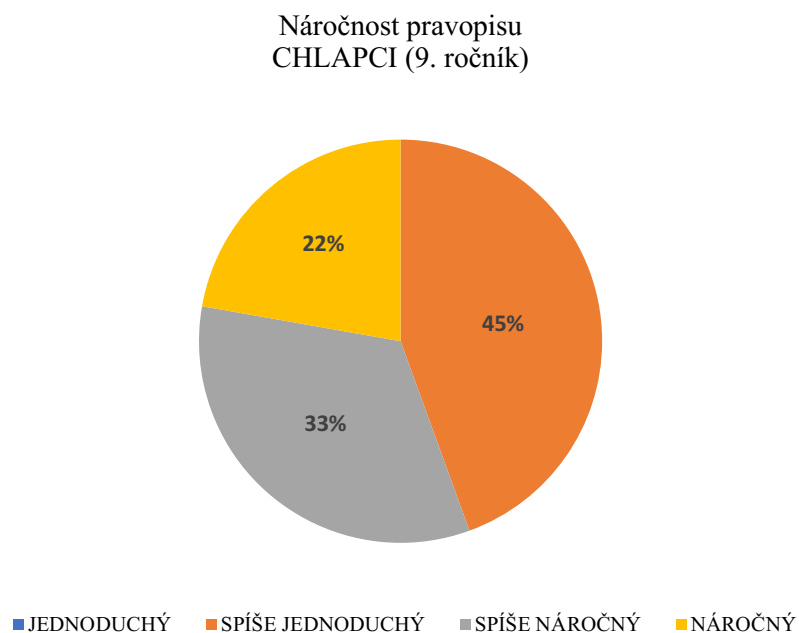
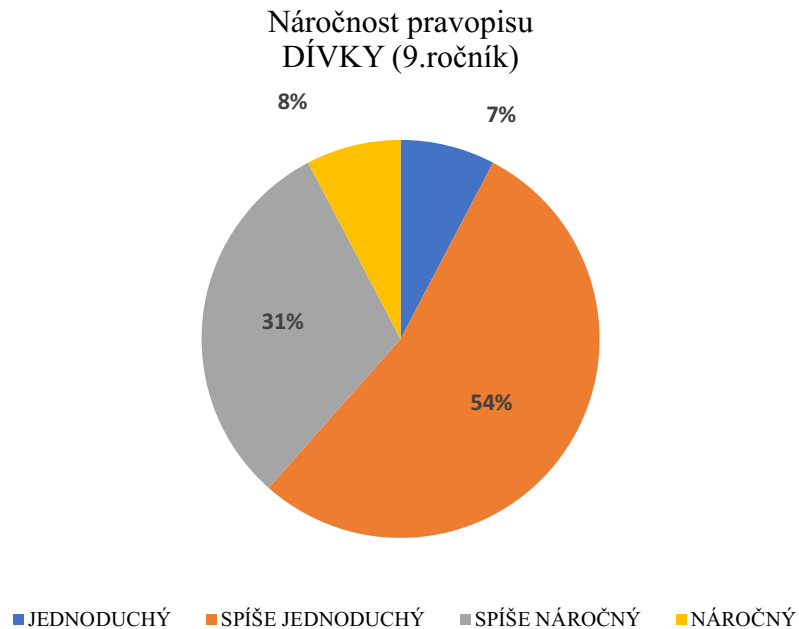
Druhým nejčastějším důvodem byla využitelnost v zaměstnání, budoucím studiu či v komunikaci s úřady. „Protože když budu například psát motivační dopis do práce a bude to samá chyba, tak asi moc šanci mít nebudu.“ „Když budeme umět pravopis tak nebudeme vypadat za hlupáky, když budeme psát např. mail, dopis, atd. Člověka který neumí pravopis nemusejí vzít do práce.“ „Pravopis je důležitý všude. Když chceme jít někam do práce a píšeme třeba životopis a budou tam chyby tak to zaměstnavatele může přesvědčit, že vás nevezme. Nejen u práce ale všude. Píšeme něco skoro každý den.“ „Protože je důležitý pro úřední dopisy atd... aby si o nás nemysleli, že jsme nějakí neandrtálci.“

Správný pravopis umožňuje čtenáři lepší porozumění. „Je to součást našeho jazyka která je poměrně důležitá ať už chcete napsat cokoli každý by ho měl alespoň trochu ovládat, abychom si všichni nějak písemně rozuměli.“ „Protože si myslím, že v téhle době je komunikace na internetu, nebo klidně v dopisech, nejdůležitější. Spousta pravopisných chyb může vést k nedorozumění. A taky to může rozdělovat jednotlivé skupiny lidí.“

Tři žáci nevěděli, jak důležitost pravopisu zdůvodnit, dva žáci se vyjádřili ve smyslu, že pravopisné chyby nevypadají dobře a že je to něco, co zkrátka existuje a jsme na to zvyklí. „Spousta lidí pravopis už umí. Jsme na pravopis zvyklí už od první třídy. U základních slov s i,

y by bylo divné, kdyby tam bylo jiné i, y.“ Důsledek pravopisu na význam slova byl zmíněn jednou.

Co se posuzování náročnosti pravopisu týče, v následujících grafech můžeme vidět, že jako náročný nebo spíše náročný jej hodnotí 39 % dívek a 55 % chlapců.



3.6.2 Diktát

Diktát byl zadán celkem 32 žákům. Pro diktát byl vybrán následující text:

Zaklínači hadů

Na okraji vyprahlé cesty seděli dva mládenci s rákosovými píšťalami v ruce. Když jsme došli na pár kroků od nich, hbitě odsunuli víka z košů před sebou a začalo neobyčejné divadlo, ze kterého se nám tajil dech. Za monotónních zvuků píšťaly se nad košíkem objevila hrozivá hlava kobry, smrtelně jedovatého hada. Velký plaz se výhruzně vztyčil a začal se pohupovat v rytmu hudby. Přitom se mu ohromně roztáhla přední část těla podpíraná dlouhými žebry, na jejíž hřbetní části svítily nápadné světlé brýle. Brejlovec, vzpomněl jsem si na pojmenování kobry královské a s obavami jsem poodstoupil o krok zpět.

Mnozí lidé si mylně myslí, že had je ochočený a tančí v rytmu hudby. Kobry však neposlouchají zvuk píšťaly, nýbrž reagují podrážděně na pohyb nástroje a kolébají se, jako by sledovaly nepřítele. Kobry totiž nejsou obvykle nijak útočné, snaží se vetřelce nejdříve odradit, často také samy ustoupí.

Zda mají kobry z košíku jedovaté zuby, to mi žádný z jejich opatrovatelů neprozradil. Své hady však zavírali zpět do košíku náramně opatrně, takže jsem nabyl přesvědčení, že zuby s jedovými váčky byly na svém místě.

(Zdroj: Diktáty a cvičení z českého jazyka, Praha: SPN, 2004, zkráceno)

Diktát obsahuje různé pravopisné jevy, zejména shodu podmětu s přísudkem, koncovky podstatných a přídavných jmen, slova s pravopisně obojetnou souhláskou v kořeni slova, předmětem výzkumu je také interpunkce.

V následující tabulce jsou zkoumaná slova řazena pod sebou tak, jak po sobě následovala v diktátu. Zvýrazněna jsou ta slova, ve kterých byla procentuální úspěšnost pod 70 %, a považujeme je tedy za problematická.

(9. ročník)

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost
zaklínači	100
vyprahlé	96,9
seděli (mládenci)	96,9
rákosovými	93,7
rákosovými	90,6
píšťalami	93,7
došli (NP)	90,6

hbitě	90,6
odsunuli (mládenci)	87,5
víka	93,7
neobyčejné	90,6
monotónních	81,2
píšťaly	90,6
objevila	87,5
hrozivá	93,7
výhružně	93,7
vztyčil	93,7
ohromně	90,6
roztáhla	96,9
dlouhými	87,5
svítily (brýle)	59,4
vzpomněl	78,1
obavami	87,5
zpět	93,7
mylně	53,1
myslí	96,9
hudby	90,6
píšťaly	87,5
sledovaly (kobry)	75
obvykle	93,7
samy (kobry)	50
mi	90,6
zavírali (opatrovatelé)	93,7
náramně	81,2
nabyl	68,7
jedovými	96,9
jedovými	93,7
byly (zuby)	78,1
Celková úspěšnost	87,1

Diktát žáci řešili s úspěšností 87,1 %.

Průměrný počet chyb na jednoho žáka je 4,8. Z tabulky můžeme vidět, že rozdíl v chybovosti mezi třídami je poměrně velký, u 9. A byla vyšší chybovost zaznamenána i v doplňovacích cvičeních.

	9. A	9. B
průměrný počet chyb na žáka	6,8	2,8

Interpunkce (9. ročník)

V následující tabulce uvádíme, s jakou úspěšností žáci řešili interpunkční čárky.

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost
Když jsme došli na pár kroků od nich, hbitě odsunuli víka...	68,7
... a začalo neobyčejné divadlo, ze kterého se nám tajil dech.	46,9
... nad košíkem se objevila hrozivá hlava velké kobry, smrtelně jedovatého hada.	46,9
Přitom se mu ohromně roztáhla přední část těla podpíraná dlouhými žebry, na jejíž hřbetní části svítily nápadné světlé brýle.	37,5
Brejlovec, vzpomněl jsem si...	56,2
Mnozí lidé si mylně myslí, že had je ochočený...	84,4
Kobry však neposlouchají zvuk píšťaly, nýbrž reagují podrážděně na pohyb nástroje...	84,4
... a kolébají se, jako by sledovali nepřítele.	9,4
Kobry totiž nejsou obvykle nijak útočné, snaží se vetřelce nejdříve odradit...	62,5
... snaží se vetřelce nejdříve odradit, často také samy ustoupí.	50
Zda mají kobry z košíku jedovaté zuby, to mi žádný z jejich opatrovatelů neřekl.	46,9
Své hady však zavírali zpět do košíku náramně opatrně, takže jsem nabyl přesvědčení...	75

... takže jsem nabyl přesvědčení, že zuby s jedovými váčky byly na správném místě.	71,9
Celková úspěšnost	57

Interpunkční znaménka řešili žáci s úspěšností 57 %. Nejvíce chyb jsme zaznamenali v čárce mezi větami spojenými spojkou jako (...*a kolébají se, jako by sledovali nepřítele.*). Psaní čárky před spojkou *jako* se řídíme tím, zda spojka uvozuje celou větu (čárku píšeme), nebo pouze větný člen (čárku nepíšeme).

Potíže žákům činí čárka mezi anteponovanou větou vedlejší a větou hlavní (*Zda mají kobry z košíku jedovaté zuby, to mi žádný z jejich opatrovatelů neřekl.; Když jsme došli na pár kroků od nich, hbitě odsunuli víka.*).

Problematická je pro žáky také situace, kdy jsou věty hlavní v poměru slučovacím spojeny bez spojovacího výrazu (*Kobry totiž nejsou obvykle nijak útočné, snaží se vetřelce nejdříve odradit, často také samy ustoupí.*), přičemž o něco úspěšnější jsou v tom případě, kdy následující věta hlavní začíná přísudkem.

Téměř polovina žáků neoddelila čárkou samostatný větný člen v antepozici (*Brejlovec, vzpomněl jsem si...*) a přístavek (...*nad košíkem se objevila hrozivá hlava velké kobry, smrtelně jedovatého hada.*).

V 15 případech byla zaznamenána čárka na nesprávné místě. Přehled uvádíme v následující tabulce a pro přehlednost zvýrazňujeme slovo před a za doplněnou čárkou.

(9. ročník)

Chybná interpunkce	Četnost výskytu
Přítom se mu ohromně roztáhla přední část <u>těla, podpíraná</u> dlouhými žebry...	3x
... že <u>váčky, byly</u> na svém místě...	2x
... hbitě odsunuli víka z <u>košů, před</u> sebou	1x
Brejlovec, vzpomněl jsem si na pojmenování kobry <u>královské, a</u> s obavami jsem podstoupil o krok zpět.	4x
... na jejíž hřbetní <u>části, svítily</u> nápadné světlé brýle.	1x
Své hady však zavírali do košíku náramně opatrně <u>takže, jsem</u> nabyt přesvědčení ...	1x

a začalo neobyčejné divadlo ze, kterého se nám tajil dech...

3x

Nadbytečná čárka byla zapsána celkem 15x. Čtyři případy představuje čárka před spojkou *a* ve významu slučovací (*... vzpomněl jsem si na pojmenování kobry královské, a s obavami jsem podstoupil o krok zpět.*), třikrát byla čárka vložena před přísudek uvnitř věty jednoduché (*... že váčky, byly na svém místě; ... na jejíž hřbetní části, svítily nápadné světlé brýle.; Svě hady však zavírali do košíku náramně opatrně takže, jsem nabyt přesvědčení ...*).

Ve větě „*Přitom se mu ohromně roztáhla přední část těla, podpíraná dlouhými žebry...*“ byl výraz *podpíraná dlouhými žebry* chybně považován za přívlastek volný a oddělen čárkou. Ve větě „*...a začalo neobyčejné divadlo ze, kterého se nám tajil dech*“ byla ve třech případech čárka mechanicky doplněna před spojovací výraz, nikoliv na začátek věty vedlejší.

Jedna chyba byla zaznamenána ve větě „*hbitě odsunuli víka z košů, před sebou*“.

3.6.3 Doplnovací cvičení

3.6.3.3 Lexikální pravopis

Psaní *i – y* po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo

koncovku

(9. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
zaklínači	100
vyprahlé	96,9
myslí	96,9
víka	93,7
hrozivá	93,7
výhružně	93,7
obvykle	93,7
neobyčejné	90,6
hbitě	90,6
nabyt	68,7
mylně	53,1

Pravopisný jev (doplnovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
lyžař	100
promysli	100
míč	100
vypravujte	100
jazyk	100
zítra	100
vyrazit	100
minul	97,4
vína	97,4
brzy	97,4
odbily	94,7
blížil se	94,7

		pí chá	94,7
		si lnice	94,7
		posypaná	92,1
		mlýnek	89,5
		vi se l	84,2
		ml í t	52,6
Celková úspěšnost	88,3	Celková úspěšnost	93,9
Celková chybovost v obou typech cvičení: 8,9 %			

V diktátu se vyskytlo celkem 11 slov, která obsahovala *i – y* v pozici mimo koncovku. Celková úspěšnost zde byla 88,3 %. Žáci nejvíce chybovali ve slově *nabyl*, které bylo užito ve významu *získal*, a ve slově *mylně*, což je slovo příbuzné k vyjmenovanému slovu *mýlit se*.

V doplňovacím cvičení byla celková úspěšnost 93,9 %, jako problematické se ukázalo pouze slovo *mlít*, ve kterém nejvíce chybovali všechny ročníky.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 8. ročníku **zvýšila o 7 %**.

Psaní velkých písmen na začátku slov a slovních spojení (9. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
		Karel Čapek	100
		Krušné hory	92,1
		Karlovy Vary	89,5
		Václavské náměstí	89,5
		němčina	89,5
		Vánoce	89,5
		Jablonec nad Nisou	84,2
		Pražský hrad	78,9
		pražský byt	71,1
		Čech	63,2

		Česká republika	55,3
		ulice Pod Zámeckými schody	34,2
Celková úspěšnost	-	Celková úspěšnost	78,1
Celková chybovost v obou typech cvičení: 21,9 %			

I 9. ročník měl nejvyšší chybovost u velkých písmen. Doplňovací cvičení žáci řešili s úspěšností 78,1 %. Nejvíce chyb bylo zaznamenáno u slov *Čech*, *Česká republika* a *ulice Pod Zámeckými schody*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 8. ročníku **zvýšila o 7,1 %**.

Psaní n – nn (9. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
monotó nn ích	81,2	par n í	100
		rop n é	97,4
		rostl inn é	94,7
		den n ík	94,7
		ran n í	92,1
		povi nn ost	89,5
		jelen n í	89,5
		ran e	71,1
		povi n en	71,1
Celková úspěšnost	81,2	Celková úspěšnost	88,9
Celková chybovost v obou typech cvičení: 14 %			

Druhá nejvyšší úspěšnost byla zjištěna u psaní *n – nn*. V diktátu bylo ověřováno pouze slovo *monotónní*, které žáci řešili s úspěšností 81,2 %. Doplňovací cvičení řešili žáci s úspěšností 88,9 % a žádné slovo se nedostalo pod hranici 70% úspěšnosti. Nejvyšší chybovost byla zaznamenána u slov *rané* a *povinen*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 8. ročníku **zvýšila o 9,2 %**.

Psaní předpon s-, z-, vz- (9. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
roz z áhla	96,9	s padlo	100
vz tyčil	93,7	z pomalit	100
		z bledla	97,4
		s hromáždit	97,4
		z kritizoval	92,1
		z hlédnutí	89,5
		s trávit	84,2
		s těžoval si	81,6
		s hora	78,9
		s hnilé	78,9
		s kamarádili	76,3
		s bil	71,1
		s pravit	68,4
Celková úspěšnost	95,3	Celková úspěšnost	85,8
Celková chybovost v obou typech cvičení: 9,5 %			

V diktátu byla ověřována pouze dvě slova, která žáci řešili s úspěšností 95,3 %.
Doplňovací cvičení řešili žáci s úspěšností 85,8 %. Nejvíce žáci chybovali ve slově *spravit*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 8. ročníku **zvýšila o 11,1 %**.

3.6.3.4 Morfologický pravopis

Psaní skupin bje – bě, vje – vě, mně – mě (9. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost	Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
z pě t	93,7	odpov ě ď	97,4

ohromně	90,6	oběd	97,4
objevila	87,5	objet	97,4
náramně	81,2	hřmělo	97,4
vzpomněl	78,1	oběti	94,7
		objet	92,1
		rozumně	84,2
		vědomě	81,6
		ohromně	78,9
		objevil	76,3
		objednal	68,4
Celková úspěšnost	86,2	Celková úspěšnost	87,8
Celková chybovost v obou typech cvičení: 13 %			

Diktát obsahoval pět jevů týkajících se psaní skupin *bje – bě, vje – vě, mně – mě, pě*. Nejvíce žáci chybovali u slovesa *vzpomněl*, jelikož si někteří pomohli tvarem *vzpomínat*.

Doplňovací cvičení řešili žáci s úspěšností 87,8 %. Nejvíce chyb jsme zaznamenali u slova *objednal*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 8. ročníku **zvýšila o 8,4 %**.

Koncovky podstatných jmen (9. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
píšťalami	93,7
píšťaly	90,6
hudby	90,6
obavami	87,5
píšťaly	87,5

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
materiály	94,7
podkroví	92,1
košili	86,8
sokoli	86,8
želvy	84,2
Francouzi	78,9
křesly	78,9
psovi	76,3
Boleslaví	76,3

		Italy	63,2
		holuby	63,2
		Španěly	57,9
Celková úspěšnost	90	Celková úspěšnost	78,3
Celková chybovost v obou typech cvičení: 15,9 %			

S 90% úspěšností řešili žáci koncovky podstatných jmen v rámci diktátu. V doplňovacím cvičení však byla úspěšnost hned po velkých písmenech druhá nejhorší (78,3 %). Úspěšnost nižší než 70 % jsme zaznamenali u slov *Italy*, *holuby* a *Španěly*.

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 8. ročníku **zvýšila pouze o 0,7 %**.

Koncovky přídavných jmen (9. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
jedovými	96,9
rákosovými	93,7
jedovými	93,7
rákosovými	90,6
dlouhými	87,5

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
míčovými	97,4
zemědělskými	94,7
významnými	92,1
kozí	89,5
cizí	89,5
živí (herci)	89,5
nový	84,2
míčovými	84,2
Edisonovy (vynálezy)	81,6
Jirkovy (bratry)	81,6
malí (chlapci)	76,3
neživým	76,3
zdařilý	63,2
královi (sluhové)	63,2

Celková úspěšnost	92,5	Celková úspěšnost	83,1
Celková chybovost v obou typech cvičení: 12,2 %			

Koncovky přídavných jmen žáci v diktátu řešili s úspěšností 92,5 %, v doplňovacím cvičení s úspěšností 83,1 %. Nejvíce chybovali v přídavném jméně *zdařilý* a *královi* (*sluhové*).

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 8. ročníku **se zvýšila o 7,9 %**.

Koncovky zájmen (9. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
samy	90,6
mi	50

V diktátu byla ověřována dvě zájmena. Polovina žáků chybovala v zájmenu *mi* z věty „... to mi žádný z nich neřekl“.

Koncovky sloves v přítomném čase (9. ročník)

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
žehlí	68,4

Žáci 9. ročníku řešili tento případ s 68,4% úspěšností.

3.6.3.5 Morfosyntaktický pravopis

Shoda přísudku s podmínkem (9. ročník)

Pravopisný jev (diktát)	Procentuální úspěšnost
seděl <i>i</i> (mládenci)	96,9
zavíral <i>i</i> (opatrovatelé)	93,7

Pravopisný jev (doplňovací cvičení)	Procentuální úspěšnost
stál <i>i</i> (sněhuláci)	94,7
vyprávěl <i>y</i> se (příběhy)	92,1

došli (NP)	90,6	hráli (chlapci)	89,5
odsunuli (mládenci)	87,5	zčervenaly (uši)	89,5
byly (zuby)	78,1	skákaly (dívky)	86,8
sledovaly (kobry)	75	přiletěly (houfy)	71,1
svítily (brýle)	59,4	čekaly (děti)	68,4
		dávaly se (kosti)	55,3
Celková úspěšnost	80	Celková úspěšnost	80,9
Celková chybovost v obou typech cvičení: 19,6 %			

V diktátu byl ověřován téměř totožný počet pravopisných jevů týkajících se shody přísudku s podmětem jako v doplňovacím cvičení. Úspěšnost v řešení je velmi podobná, diktát žáci řešili s úspěšností 80 %, doplňovací cvičení s úspěšností 80,9 %. V diktátu jsme nejvíce chyb zaznamenali v příčestí (*brýle*) *svítily*. Žáci častěji chybují, pokud není podmět v bezprostřední blízkosti příčestí, a navíc je v postpozici (*..., na jejíž hřbetní části svítily nápadné světlé brýle.*).

Úspěšnost v doplňovacím cvičení se oproti výsledkům v 8. ročníku **zvýšila o 6,6 %**.

3.7 Vzájemné srovnání mezi ročníky

V této kapitole porovnáváme, s jakou úspěšností jednotlivé ročníky řešily doplňovací cvičení. Pravopisné jevy, které jsme zaznamenali jako problematické, komentujeme a snažíme se postihnout příčinu jejich vzniku.

3.7.1 Lexikální pravopis

Psaní i – y po obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost				Celková procentuální úspěšnost
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
odbily	65,1	80	69,2	94,7	77,3
mlýnek	82,5	85	82,7	89,5	85
mlít	38,1	46,7	46,2	52,6	45,9
blížil se	85,7	88,3	78,8	94,7	86,9

lyžař	95,2	98,3	98,1	100	97,9
promysli	95,2	98,3	96,2	100	97,4
míč	96,8	100	100	100	99,2
minul	95,2	91,7	86,5	97,4	92,7
píchá	82,5	85	88,5	94,7	87,7
sílnice	93,7	96,7	100	94,7	96,3
posypaná	85,7	93,3	84,6	92,1	89
vína	85,7	88,3	84,6	97,4	89
vypravujte	92,1	95	96,2	100	95,8
jazyk	96,8	100	100	100	99,2
zítra	100	98,3	100	100	99,6
brzy	98,4	91,7	98,1	97,4	96,4
vyrazit	95,2	95	94,2	100	96,1
visel	57,1	56,7	59,6	84,2	64,4
Celková úspěšnost	85,6	88,2	86,9	93,9	88,7

V psaní *i – y* po obojetných souhláskách mimo koncovku byli žáci nejméně úspěšní. Doplňovací cvičení řešili s úspěšností 88,7 %. Na téměř totožné úrovni jsou žáci 6. a 8. ročníku. Žáci 7. ročníku byli o 1,3 % úspěšnější než 8. ročník. Téměř 100% úspěšnost měla slova *míč*, *zítra* a *jazyk*. Jako nejproblematictější jsme naopak zaznamenali slova *visel* a *mlít*.

Problematictost slova *mlít* může vycházet z chybného úsudku, že se jedná o slovo příbuzné ke slovu *mlýn*.

U slova [*visel*] musí žáci rozlišovat, kdy se jedná o předponu *vy-* (*Dědeček vysel na zahrádce mrkev.*) a kdy o tvar slova *viset* (*Na zdi visel obraz.*).

Pro 6. a 8. ročník bylo problematické také slovo *odbit*. [*Odbít*] může mít i podobu s ypsilon, ovšem ve významu „něco udělat ledabyle“ (*Odbyl mě, že nemá čas.*). V kontextu naší věty (*Hodiny odbily půlnoc.*) má však význam „odtlouct, údery oznámit čas“.

Psaní velkých písmen na začátku slov a slovních spojení

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost				Celková procentuální úspěšnost
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	

K arlovy V ary	81,2	56,9	82,7	89,5	77,6
K rušné hory	81,2	87,7	75	92,1	84
Č eská republika	71,9	63,1	67,3	55,3	64,4
V áclavské náměstí	85,9	86,2	84,6	89,5	86,6
ulice P od Z ámeckými schody	34,4	7,7	17,3	34,2	23,4
pražský byt	50	44,6	67,3	71,1	58,3
Č ech	65,6	53,8	67,3	71,1	64,5
němčina	51,6	47,7	61,5	89,5	62,6
J ablonec nad N isou	71,9	56,9	73,1	84,2	71,6
V ánoce	92,2	83,1	90,4	89,5	88,8
P ražský hrad	70,3	73,8	65,4	78,9	72,1
K arel Č apek	100	98,5	100	100	99,6
Celková úspěšnost	71,4	63,3	71	78,1	71

Nejvíce chyb napříč ročníky jsme zaznamenali v oblasti velkých písmen na začátku slov a slovních spojení. Pokud srovnáme výsledky jednotlivých ročníků, nejhůře dopadl 7. ročník, který cvičení řešil s úspěšností 63,3 % a kde byla úspěšnost nižší 70 % hned u sedmi slov a slovních spojení. Zajímavé je, že na srovnatelné úrovni je opět 6. a 8. ročník (71,2 % a 71 %), přičemž u 8. ročníku bychom již očekávali vyšší míru znalostí, a tedy i nižší chybovost. Roli v tom však může hrát to, že velká písmena jsou v 6. ročníku momentálně probírána a v 8. ročníku naopak učivo nemusí být tak upevněno důsledkem nedostatečného průběžného procvičování. Ani u žáků 9. ročníku se nedá konstatovat, že by měli psaní velkých písmen zautomatizováno. Jak jsme ale již uváděli výše, pro psaní velkých písmen neplatí pouze jedna pravopisná zásada, a tak se jedná o jednu z nejsložitějších pravopisných oblastí.

Jedním z problematických jevů bylo spojení *Česká republika* (64,4 %), které s nejnižší úspěšností řešil právě 9. ročník. Chyba, kdy žáci píší „*Česká Republika*“, může být důsledkem

vlivu angličtiny, ve které se používá označení „*Czech Republic*“, tedy obě počáteční písmena jsou velká. Angličtina může mít také vliv na názvy jazyků, které se v angličtině píše s velkým počátečním písmenem (*German, English*) a v češtině s malým (*němčina, angličtina*).⁹⁶ Slovo *němčina* žáci řešili s úspěšností 62,6 %, stejně tak jsme si mohli všimnout v diktátu v 8. ročníku vyšší chybovosti ve slovech *německy* a *italsky*.

*Psaní mnohých slov a slovních spojení je dáno dlouholetou tradicí (např. s velkým písmenem se píšou obyvatelská jména: Čech, Moravan, Francouz).*⁹⁷ Obyvatelské jméno *Čech* žáci řešili s úspěšností 64,5 %. Vysoká chybovost je možná způsobena úvahou, že slovo *Čech* konkrétně nepojmenovává, ale označuje příslušnost ke skupině (*srov. s lidovec, občanský demokrat atp.*).

S 58,3% úspěšností řešili žáci spojení *pražský byt*, ve kterém se řídili způsobem psaní základního slova *Praha*. Někteří naopak chybovali ve spojení *Pražský hrad* (72,1 %) nejspíše vlivem pravidla, že přídavná jména utvořená od osobních jmen pomocí přípon *-ský, -ovský* se píše s malým počátečním písmenem. Pro žáky je tedy problematické zejména samotné rozlišení, zda se jedná o vlastní jméno, či obecné pojmenování, ač jsme se do cvičení snažili zařadit taková spojení, ze kterých by mělo být jasné, co označují.

S nejnižší úspěšností žáci řešili spojení *ulice Pod Zámeckými schody*. Chybovost může vznikat už tím, že je slovo *ulice* považováno za součást názvu, a je tak psáno s velkým písmenem. Žáci si nejsou jisti, co všechno patří do názvu, což nám dokazují různé zaznamenané varianty chyb (*ulice Pod zámeckými schody, Ulice pod zámeckými schody, ulice pod Zámeckými schody atp.*)

Psaní *n – nn*

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost				Celková procentuální úspěšnost
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
ra nn í	81,2	90,6	86,5	92,1	87,6
ro pn é	87,5	100	92,3	97,4	94,3
rostli nn é	87,5	87,5	98,1	94,7	92
povi nn ost	59,4	31,2	67,3	89,5	61,9

⁹⁶ *Internetová jazyková příručka [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=180>*

⁹⁷ *Internetová jazyková příručka [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=180&dotaz=velká%20p%C3%ADsmena>*

jelení	81,2	67,2	76,9	89,5	78,7
deník	87,5	85,9	86,5	94,7	88,7
rané	46,9	25	57,5	71,1	50,1
parní	92,2	98,4	98,1	100	97,2
povinen	57,8	59,4	53,8	71,1	61
Celková úspěšnost	75,6	71,7	79,7	88,9	79

Psaní *n – nn* bylo pro žáky druhou nejméně obtížnou oblastí, ve které byla celková úspěšnost 79 %. S nejnižší úspěšností doplňovací cvičení řešili žáci 7. ročníku (71,7 %), s nejvyšší úspěšností žáci 9. ročníku (88,9 %). Jako problematická jsme zaznamenali slova *povinnost, povinen* a *raný*.

Ve slově *raný*, které má význam „*brzký, časný*“, chybovala polovina žáků. Problematičnost slova *raný* tkví v tom, že žáci často neznají význam tohoto slova a chybně jej vztahují k podstatnému jménu *ráno*.

„Dvě *n* se píšou *i* u přídavných jmen (*a* u výrazů od nich odvozených) u nichž výchozí podstatné jméno neexistuje nebo se neuzívá, ale kořen je zakončen na *-n*: *bezenný, všestranný, povinný* (*ale povinen*).“⁹⁸

Problematičnost slova *jelení*, ve kterém chybovali především žáci 7. ročníku, spočívá v tom, že je tvořeno od slova *jelen*, jehož kořen končí na *-n*, nicméně u přídavných jmen odvozených příponou *-í* od jmen pojmenovávajících zvířata píšeme jedno *n*.⁹⁹

Psaní předpon *s-*, *z-*, *vz-*

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost				Celková procentuální úspěšnost
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
s padlo	87,3	81,8	86,5	100	88,9
sh nilé	50,8	34,8	65,4	78,9	57,5
zh lédnutí	76,2	77,3	63,5	89,5	76,6
z bledla	95,2	95,5	96,2	97,4	96,1

⁹⁸ *Internetová jazyková příručka* [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=125&dotaz=povinnost>

⁹⁹ *Internetová jazyková příručka* [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=125>

s trávit	68,3	71,2	76,9	84,2	75,2
s hromáždit	71,4	90,9	92,3	97,4	88
z pomalit	88,9	92,4	88,5	100	92,5
s kamarádili	77,8	68,3	67,3	76,3	72,4
z kritizoval	69,8	86,4	92,3	92,1	85,2
s hora	42,9	48,5	76,8	78,9	62
s těžoval si	65,1	39,4	55,8	81,6	60,5
s pravit	47,6	51,5	55,8	68,4	55,8
s bil	54	31,8	73,1	71,1	58
Celková úspěšnost	66,8	66,9	74,7	85,8	73,6

Druhou pravopisně nejobtížnější oblastí se po velkých písmenech ukázalo psaní předpon *s-*, *z-*, *vz-*. Doplnovací cvičení žáci řešili s úspěšností 73,6 %. 6. a 7. ročník měl úspěšnost téměř totožnou (66,8 % a 66,9 %) a z množství slov, ve kterých žáci chybovali, je vidět, že ještě nemají dostatečně osvojený algoritmus k řešení. Doptávali jsme se učitelek, zda tuto pravopisnou oblast v 6. a 7. ročníku již probírali, a dozvěděli jsme se, že v 6. ročníku zatím nikoliv a v 7. ročníku ano, ovšem toto učivo bylo probíráno minulý rok, kdy byli žáci na online výuce, a tak je znát, že jejich dovednosti (jak vidíme i u dalších pravopisných oblastí) odpovídají spíše 6. ročníku.

Potíže žákům činí zejména rozlišení homonym. S nejnižší úspěšností řešili žáci slovo *spravit* (55,8 %). Toto slovo můžeme psát jak s předponou *s-*, tak s předponou *z-*, ovšem mezi slovy je významový rozdíl. Sloveso *zpravit* je odvozeno od slova *zpráva* ve významu *informace*; *zpravit* tedy znamená někoho informovat. Sloveso *spravit* je odvozeno od slova *správa* ve významu vedení, řídicí orgán, sloveso *spravit* tedy znamená *být něčeho správce, opravit něco rozbitého*.

Některá slova mají správný pravopis daný a nelze si u nich pravopis významově odůvodnit (*např. stěžovat si* – úspěšnost 60,5 %). Varianta s předponou *z-* také existuje, ovšem má význam *dělat něco těžší, komplikovat*.

Slovo *sbil* bylo ve cvičení použito ve významu *sbít dohromady*, tudíž píšeme předponu *s-*; varianta s předponou *z-* znamená *zmlátit, ztlouci*.

Slovo *shnilé* řešili žáci s úspěšností 57,5 %. Chybné psaní předpony *z-* si v tomto případě zdůvodňují *změnou stavu*. IJP jakožto zdůvodnění předpony *s-* uvádí *zmenšení objemu, až zánik*.¹⁰⁰

Psaní skupin bje – bě, vje – vě, mně – mě

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost				Celková procentuální úspěšnost
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
objet	82,3	89,4	88,5	97,4	89,4
odpověď	98,4	93,9	82,7	97,4	93,1
oběd	90,3	97	94,2	97,4	94,7
oběti	71	77,3	75	94,7	80
objevil	71	62,1	67,3	76,3	69,1
objednal	54,8	47	57,5	68,4	56,9
objet	74,2	86,4	82,7	92,1	83,8
ohromně	48,4	39,4	65,4	78,9	58
hřmělo	85,5	90	90,4	97,4	91
rozumně	67,7	56,1	76,9	84,2	71,2
vědomě	80,6	77,3	76,9	81,6	79,1
Celková úspěšnost	74,9	74,2	79,4	87,8	79,1

Psaní skupin *bje – bě, vje – vě, mně – mě* žáci řešili s úspěšností 79,1 %. V porovnání s ostatními pravopisnými jevy zde byla úspěšnost v řešení druhá nejvyšší. Nejvíce žáci chybovali ve slovech *objevil, objednal* a *ohromně*.

Žáci nemají dostatečně upevněný algoritmus k řešení – jinak si nedovedeme vysvětlit rozdílnost v úspěšnosti řešení slov *ohromně* (58 %) a *rozumně* (71,2 %), jelikož u obou slov odvozujeme stejně ze základového slova (*ohromný – ohromně; rozumný – rozumně*). Je možné, že u slova *ohromně* se žáci řídili slovesem *ohromit* a u slova *rozumně* přídavným jménem *rozumný*.

¹⁰⁰ *Internetová jazyková příručka* [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=110&dotaz=předpona>

U sloves *objevit* a *objednat* někteří žáci nepoznají, jak je slovo utvořeno, tedy že obsahuje předponu *ob-* a kořen začíná na *-je-*.

3.7.2 Morfologický pravopis

Koncovky podstatných jmen

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost				Celková procentuální úspěšnost
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
psovi	82,5	95	86,5	76,3	85,1
Boleslaví	58,7	60	57,7	76,3	63,2
podkroví	79,4	88,3	84,6	92,1	86
Italy	65,1	63,3	69,2	63,2	65,2
Francouzi	82,5	68,3	71,2	78,9	75,2
Španěly	60,3	53,3	71,2	57,9	60,7
košili	69,8	73,3	76,9	86,8	76,7
sokoli	69,8	76,7	82,7	86,8	79
holuby	61,9	65	80,8	63,3	67,8
křesly	84,1	76,7	82,7	78,9	80,6
materiály	82,5	80	78,8	94,7	84
želvy	88,9	86,7	88,5	84,2	87,1
Celková úspěšnost	73,8	73,9	77,6	78,3	76

Cvičení zaměřené na koncovky podstatných jmen řešili žáci s úspěšností 76 %. Nejúspěšnější byli žáci 9. ročníku, ovšem rozdíl oproti 8. ročníku tvoří pouze 0,7 %. Úspěšnost v 6. a 7. ročníku byla na stejné úrovni (73,8 % x 73,9 %).

Nejvyšší chybovost byla zaznamenána ve tvarech slov *Italy* a *Španěly*, která nejspíše žáci přiřadili k jinému deklinačnímu typu a postupovali stejně jako u slova *Francouzi*.

S pouze 63,2% úspěšností řešili žáci slovo *Boleslaví*, kde se v mnohých případech v koncovce objevovala krátká varianta *y*; nabyli jsme tedy dojmu, že pro žáky bylo toto slovo problematické jako takové a nedokázali jej správně přiřadit ke vzoru.

Žáci často tvar podstatného jména neurčují v kontextu věty, či jim k doplnění koncovky stačí určení rodu – viz pouze 67,8 % úspěšnost ve slově *holuby* z věty *Sokoli loví svou kořist*,

např. holuby, ve vzduchu. Žáci si u slova holub určí pouze rod mužský životný a doplňují -i. Tento fenomén uvádí i Vlastimil Styblík: „Chyby vznikají tím, že se žáci neřídí vždy příslušným tvarem vzoru. Rozhodují se o i/y pouze na základě zjištění rodu, nebo čísla, nebo pádu.“ Celkem lze říci, že vlivem interference s pravidly o psaní i/y v koncovkách přičestí spojují žáci s rodem mužským životným koncovku -i, s rodem mužským neživotným a rodem ženským koncovku -y.
101

U některých žáků došlo k chybě z nepozornosti, kdy místo podstatného jména holuby doplňovali přídavné jméno „holubí“, místo želvy bylo v několika případech doplněno „želví“. Tyto chyby tedy vznikají spíše vlivem mechanického doplňování písmen do slov, ve kterém žáci často ani nevnímají celou větu, ale pouze ono „děravé“ slovo.

Koncovky přídavných jmen

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost				Celková procentuální úspěšnost
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
kozí	79,7	80	82,4	89,5	82,9
významnými	92,2	65	90,2	92,1	84,9
zemědělskými	90,6	78,3	86,3	94,7	87,5
nový	87,5	93,3	98	84,2	90,8
zdařilý	62,5	55	62,7	63,2	60,9
královi (sluhové)	62,5	50	64,7	63,2	60,1
cizí	87,5	85	86,3	89,5	87,1
malí (chlapci)	60,9	50	66,7	76,3	63,5
míčovými	82,8	60	78,4	84,2	76,4
míčovými	96,9	85	92,2	97,4	92,9
živí (herci)	60,9	60	56,9	89,5	66,8
neživým	68,7	56,7	72,5	76,3	68,6
Edisonovy (vynálezy)	64,1	68,3	78,4	81,6	73,1
Jirkovy (bratry)	59,4	51,7	37,3	81,6	57,6

¹⁰¹ Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy. s. 23

Celková úspěšnost	75,4	67	75,2	83,1	75,2
--------------------------	-------------	-----------	-------------	-------------	-------------

Cvičení zaměřené na koncovky přídavných jmen řešili žáci s úspěšností 75,2 %. Nejúspěšnější byli žáci 9. ročníku, kteří toto cvičení řešili s úspěšností 83,1 %. Nejméně úspěšní byli žáci 7. ročníku, kteří dosáhli úspěšnosti pouhých 67 %. Zajímavostí je, že podobné úspěšnosti opět dosáhl 6. a 8. ročník (75,4 % a 75,2 %).

Z výše uvedené tabulky vidíme, že větší potíže žákům činí přídavná jména přivlastňovací. Žáci často nerozlišují podstatné jméno a přídavné jméno, jelikož podstatná jména v mužském rodě životném v 3. a 6. pádě mají shodný tvar s přídavnými jmény přivlastňovacími (*Podej to Jirkovi. x Na oslavě budou všichni Jirkovi spolužáci.*). Je tedy klíčové žáky vést nejprve k tomu, aby správně určili slovní druh. Následně je důležité správně určit rod a pád podstatného jména, které je přivlastňováno.

Vysokou chybovost jsme také zaznamenali u slova *zdařilý*, které žáci často zapisovali krátce (*zdařili*), tudíž jsme nabyli dojmu, že toto slovo nebylo žáky považováno za přídavné jméno, ale za sloveso, což nám následně bylo i některými žáky potvrzeno. Přídavné jméno *nový* rozvíjející to samé podstatné jméno (*nový, tentokrát zdařilý parní stroj*) bylo totiž řešeno s úspěšností 90,8 %.

K vysoké chybovosti u spojení *živí herci* dochází nejspíše vlivem obecné češtiny, ve které je v 1. pádu plurálu užíváno *mladý chlapci* (místo spisovného *mladí chlapci*).

U některých žáků docházelo k chybám z nepozornosti; doplněno *kozy* místo *kozi*.

Koncovky sloves v přítomném čase

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost				Celková procentuální úspěšnost
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
žehlí	46,9	38,3	54,9	68,4	52,1

Jak jsme již uváděli výše, ověřování znalosti koncovek přítomných tvarů sloves nebylo samo o sobě předmětem výzkumu, nicméně do cvičení, které se primárně soustředilo na koncovky přičestí minulého, bylo zařazeno sloveso v přítomném tvaru. Ze získaných dat vidíme, že se žáci při doplňování koncovky ve větě *Babička žehlí prádlo.* chybně řídili algoritmem, který využívali ve zbylém cvičení – tedy rodem podmětu. Nejnižší úspěšnost byla

zaznamenána u 7. ročníku (38,3 %). Žáci 9. ročníku byli sice v řešení oproti ostatním ročníkům úspěšnější, nicméně i u nich byla chybovost dost vysoká (68,4 %).

Vysoká chybovost dle našeho mínění však spíše než na kritické místo v pravopise ukazuje na problematičnost doplňovacích cvičení, která žáky vedou k mechanickému doplňování, či na problematičnost učitelova výkladu, který v učivu o shodě přísudku s podmětem nedává do kontrastu přítomné tvary sloves s přičestím minulým.

3.7.3 Morfosyntaktický pravopis

Shoda přísudku s podmětem

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost				Celková procentuální úspěšnost
	6. ročník	7. ročník	8. ročník	9. ročník	
hráli (chlapci)	76,6	83,3	84,3	89,5	83,4
skákalý (dívký)	71,9	93,3	84,3	86,8	84,1
čekalý (děti)	56,2	80	70,6	68,4	68,8
zčervenaly (uši)	65,6	78,3	68,6	89,5	75,5
přiletěly (houfy)	62,5	66,7	66,7	71,1	66,8
dávaly se (kosti)	53,1	53,3	62,7	55,3	56,1
stáli (sněhuláci)	62,5	70	70,6	94,7	74,5
vyprávěly se (historky)	70,3	91,7	86,3	92,1	85,1
Celková úspěšnost	64,8	77,1	74,3	80,9	74,3

Cvičení zaměřené na shodu přísudku s podmětem řešili žáci s úspěšností 74,3 %. Nejúspěšnější byli žáci 9. ročníku (80,9 %), kteří obzvláště některé jevy řešili s mnohem vyšší úspěšností než nižší ročníky (*sněhuláci stáli, uši zčervenaly*).

Z tabulky vidíme, že žáci chybují v takových případech, kdy se koncovky podmětu a přísudku neshodují (*kosti se dávaly, děti čekaly, uši zčervenaly*). V případě *děti čekaly* může být chybovost způsobena i významem slova *děti*; žáci si mohou zdůvodnit, že děti jsou dívky i chlapci a rod mužský životný má přednost.

Druhá nejvyšší chybovost byla zaznamenána v koncovce příčestí *přiletěly* z věty: *Na jaře k nám vždy přiletěly celé houfy špačků*. (úspěšnost 66,8 %). Příčinou chyby může být, že žáci chybně určí podmět vlivem významu – na otázku „*kdo přiletěl*“ si odpoví „*špačci*“.

U 6. až 8. ročníku jsme zaznamenali vysokou chybovost ve spojení *sněhuláci stáli*. Mluvnická shoda se neřídí přirozeným rodem, ale rodem gramatickým. Zdůvodnění, že „sněhulák nežije, a proto je mužský neživotný“, je poměrně časté. Slovo sněhulák je tak občas uváděno jako výjimka; přitom se o žádnou výjimku nejedná, protože sněhulák je rodu mužského životného.¹⁰² Je důležité žáky od začátku vést ke správnému zdůvodňování, jelikož zjednodušující vysvětlivky mohou vést k chybám v jiných případech.

Na základě výsledků tedy můžeme konstatovat, že mnozí žáci (obzvláště v nižších ročnících) ještě nemají dostatečně osvojený algoritmus k určování koncovky přísudku, jelikož se důsledně neřídí gramatickým rodem podmětu.

3.8 Vyhodnocení výsledků tvůrčího psaní

V této kapitole uvádíme výsledky tvůrčího psaní. Kapitola je rozdělena do podkapitol podle ročníků; závěrečnou podkapitolu pak tvoří shrnutí výsledků. U každého ročníku uvádíme konkrétní chyby, kterých se žáci dopustili. Pokud se v práci jedna a ta samá chyba opakovala vícekrát, započítáváme ji jen jako jednu (např. pokud jeden a ten samý žák ve své práci opakuje pětkrát slovo „*nehoda*“, je to započítáno jako jedna chyba).

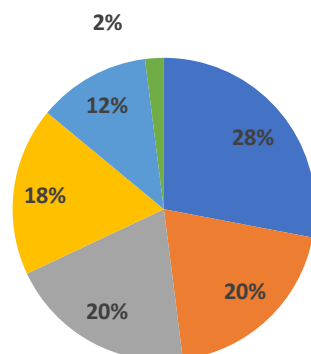
3.8.1 6. ročník

Do tvůrčího psaní se v 6. ročníku zapojilo celkem 58 žáků, 8 prací muselo být vyřazeno z důvodu nesplnění počtu slov či velké nečitelnosti textu. Celkově bylo tedy analyzováno 50 prací.

V následujícím grafu uvádíme, jaká témata si žáci z nabídky vybrali.

¹⁰² Životnost se dá snadno ověřit využitím 1. a 4. pádu. Ve 4. pádu mají podstatná jména rodu mužského životného na rozdíl od podstatných jmen rodu mužského neživotného odlišný tvar.

Vybraná témata (6. ročník)



- Naše škola
- Na dospělosti je nejlepší/nejhorší...
- Kdybych se na jeden den stal/a neviditelným/neviditelnou...
- Život na vesnici vs. ve městě
- Ideální partner/ka
- Kdybych se jednoho dne probudil/a jako kluk/holka ...

V následující tabulce uvádíme konkrétní slova, ve kterých žáci chybovali.

(6. ročník)

Pravopisné místo	Počet chyb	Konkrétní slova s chybami
kořen slova	17	<i>kdybich (2x), vyšně, oblykat, mýt dům, vilet, čtíři, bit dospělý, výkend, nevíhoda, víhod, výcekrát, přič, třída, mýt kamarádky, tipická jídla,</i>
koncovky podstatných jmen	11	<i>mámi, vlasi, filmi, mít ráda psi a žirafi, kvůly, mínusi, Vlád'ovy, používat mobili, na koupy, Zemý</i>
koncovky přídavných jmen a zájmen	11	<i>takový lidé (2x), fotbalový klub, známích, skvělý lidé, ostatnímy, mích oblíbených kapel, mím, učitelé jsou přísný, jiních, kdybych byl dospělí</i>
předpony s-, z-, vz-	6	<i>skusit, lést, zkončit, zbudil, shlédla co nejvíce filmů, skrátka</i>

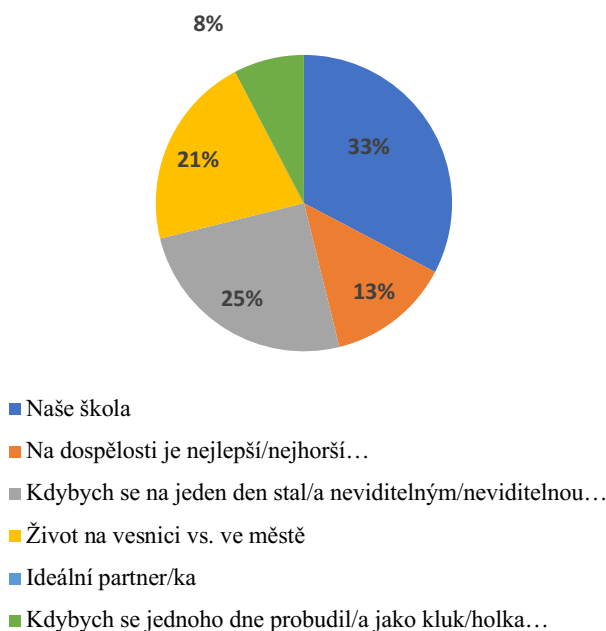
velká písmena	6	<i>národní muzeum, Přírodopis, Dějepis, Matematika, matějská pouť, Zemý</i>
skloňování zájmena já	5	<i>ode mně, mně baví, mně se líbí, to mně štve, proč se to muselo stát mě</i>
spodoba znělosti	5	<i>průšvih, tažka, děcké, svadby, vyluksovala</i>
cizí slova	5	<i>disain, kondyci, celebryt, kylometr, simpatický</i>
zdvojené souhlásky	4	<i>vyší, vyší, těžšké, věčinou</i>
bje – bě, vje – vě, mně – mě	4	<i>vzpoměla, mněl, zapoměla, oběvil</i>
shoda přísudku s podmětem	3	<i>musely bychom (NP), děti byli, učitelé nebyly</i>
předložka s/z	3	<i>z kamarády, z ostatními, porovnat z vesnicí</i>
délka samohlásky	2	<i>vyjímečný, vyjímka</i>
n – nn	2	<i>povinnosti, neviné lidi</i>
Celkový počet chyb: 83 1, 7 chyby na žáka		

3.8.2 7. ročník

Do tvůrčího psaní se v 7. ročníku zapojilo celkem 53 žáků, přičemž byla pouze jedna práce vyřazena z důvodu nedodržení počtu slov. Celkově bylo tedy analyzováno 52 prací.

V následujícím grafu uvádíme, jaká témata si žáci z nabídky vybrali.

Vybraná témata (7. ročník)



V následující tabulce uvádíme konkrétní slova, ve kterých žáci chybovali.

(7. ročník)

Pravopisné místo	Počet chyb	Konkrétní slova s chybami
kořen slova	22	<i>nejvíhodnější, víhody (2x), tičinku, umivadlu, podobyzna, napodobyla, tryko, nevíhody (6x), vydí, viděšeného, zástupkině, víhody, umivadlo, umít, nikdo doma nebil, navštívýt</i>
koncovky podstatných jmen	15	<i>chvíly, plusi, mínusi, přátely, nepřátely, problémi, táci, na chvíly, ze školi, řeší mobili, problémi, mámi, vlasi, pohlavý</i>
koncovky přídavných jmen a zájmen	13	<i>lidé jsou závislý, skvělím, zakázaních, byl jsem zlí, někteří jsou zlý, učitelé jsou hodný, nějací jsou vtipný, hodný, chytrý, novích, malích, takový lidé, noví život</i>

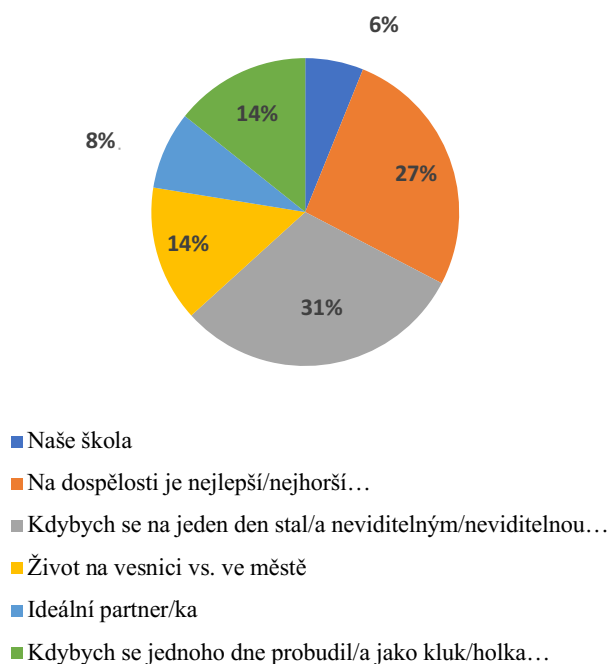
shoda přísudku s podmětem	12	<i>toužili (holky), vrátily (rodiče), udělaly jsme, plavali si listy, dělaly jsme, rodiče chodily, ušetřily by, věci byli, postavily, učily, všichni byly, oči byli</i>
předložky s/z	6	<i>z nechtí, z kamarády, z dětma, ze zahradou, z váhou, z altánkem</i>
zdvojené souhlásky	5	<i>zbudil, jednodušší, jednoduší, čistčí, vyších</i>
cizí slova	5	<i>benzýn, pižamu, dysplej, veterinářka, gymnastice</i>
předpony s-, z-, vz-	4	<i>zpočívá, stratila, vztaneš, zpoustu</i>
mě/mně (zájmeno)	4	<i>mě by se to nelíbilo, mně pomlouvají, mě je upřímě jedno, podle mě,</i>
sloveso v přítomném tvaru	3	<i>nevým, napravý, nebavý</i>
spodoba znělosti	2	<i>samozřejmě 2x, coš</i>
koncovky zájmen	2	<i>mím přítelem, mími kamarády,</i>
n – nn	2	<i>povinnosti, protizákoné</i>
bje – bě, vje – vě, mně – mě	1	<i>oběvovat, nezapoměla</i>
velká písmena	1	<i>eifelovku</i>
délka samohlásky	1	<i>výjimečná</i>
Celkový počet chyb: 100 1,9 chyby na žáka		

3.8.3 8. ročník

Do tvůrčího psaní se v 8. ročníku zapojilo celkem 53 žáků, 4 práce musely být vyřazeny z důvodu nesplnění počtu slov. Analyzovali jsme tedy pouze 49 prací.

V následujícím grafu uvádíme, jaká témata si žáci z nabídky vybrali.

Vybraná témata (8. ročník)



V následující tabulce uvádíme konkrétní slova, ve kterých žáci chybovali.

(8. ročník)

Pravopisné místo	Počet chyb	Konkrétní slova s chybami
kořen slova	22	<i>slišela, u koho výte, mýt stejný humor, vydět, poblýž, nevicházela, , vydět, převiprávěla, viletý, nestiděl, vižle, uvědomyl, obvikle, vyděl,, nevivolá, vydiš, obvikle, blýzko, vyděláváte, fotka vysela, víplaty, vidělat</i>
spodoba znělosti	17	<i>coš, lictvo, standartní (2x), akorád, načená, samozřejmě (2x), podstivý, napříklat, živod, načeš, podpadku, samozřejmě, děctví (2x), kráct</i>

koncovka podstatných jmen	15	<i>partnerovy, lesi, zápasí, chvíly 2x, náschváli, hvězdi, vlasi, ve chvíly, školi, dospělí (j. č.), lidmi, dospělý mají, k dospělím, židly</i>
shoda přísudku s podmětem	12	<i>byste pošpinily svoji pověst (NP), napadali by nás věci, co bysme mohly dělat (NP), prsa zmizeli, co jsme měly (NP), abyste uspěly (NP), děti by mě nenáviděli, aby se pořádně strapnily (NP), byly malý (NP), mohly žít (NP), rozrazili (dveře), vypluli (obrázky)</i>
koncovky přídavných jmen a zájmen	12	<i>měl by být blázniví, krásní, jsou viditelný (lidé), jsem mrtví, celí den, jsme dobrý, malý (my), dospělích, takoví, dobří, chceme být dospělý, s mími</i>
cizí slova	7	<i>videohry, psychickou, byznis, hystorky, hystorye, cyklus, hipotéku</i>
předpony s-, z-, vz-	7	<i>zdělit pocity, strátě, nezbalila, strapnily, vztávat, spropadený, spomínají</i>
zájmeno já	5	<i>má my naslouchat, za mně, podle mě, ve mně, o mě</i>
bje – bě, vje – vě, mně – mě	4	<i>ohromě, zapoměl, zotpovjednost, nevzpoměl, zotpovjednost,</i>
velká písmena	4	<i>praze, Národní Muzeum, vinohrady, ameriku</i>
n – nn	4	<i>nezákonným, nejcenější, poviností, každodení</i>
sloveso v přítomném tvaru	2	<i>dopravý, postavý</i>
zdvojené souhlásky	2	<i>jednoduší, vyší,</i>
předložka s/z	1	<i>z mými</i>
Celkový počet chyb: 114 2,3 chyby na žáka		

Interpunkce

Pravopisné místo	Počet chyb
interpunkční čárky	400

Nejvyšší chybovost byla zaznamenána v interpunkčních čárkách. V 5 pracích z celkových 49 chyběly čárky úplně. Více chyb tvořily chybějící čárky než čárky přebývající. Chyby v interpunkci se nám jeví jako nesystematické; většina žáků nemá psaní čárek zautomatizováno a čárky doplňuje spíše nahodile. V jedné práci před spojkou že na začátku vedlejší věty čárka v jednom případě je, v dalším chybí: *Přijde mi že na vesnici je lepší atmosféra. Přijde mi, že máme skoro všechno po ruce.*

Níže zaznamenáváme takové případy, které se opakovaly a které se jako problematické jeví už v diktátu.

Žáci v interpunkci chybují:

- pokud je ve vedlejší větě kromě spojovacího výrazu pouze přísudek a věta není nijak více rozvíta (*můžete jít spát kdy chcete; místo kde jste si mohli hrát; křičím co se děje; nevím co budu dělat*),
- pokud jsou věty v poměru slučovacím bez spojovacího výrazu (*Se sestrou jsem nevyházela dobře byla na mě vždy ostrá; ...že jsem se krásně vyspala sluníčko svítlo ...; ve městech není takový klid jezdí tam hodně aut*),
- před spojkou a v jiném poměru než slučovacím (*lepší bychom možná ani nenašli a tak zůstáváme; dlouho to klape a tak se vezmou*),
- na začátku a (zejména) na konci věty vedlejší, která je vložena do věty hlavní (*dospěli, když si nechaj postavit dům a půjčej si na něj tak pak musí platit hypotéku; s tím, jak poslední dobou šplhají ceny paliva se to pěkně prodraží; lidé kteří jsou na vysoké nemají moc času na práci; ten kluk co na mě zíral v zrcadle jsem mohla být já; třída kde se učíme dějepis*),
- pokud je věta vedlejší v antepozici (*Když si budeme vydělávat budeme moct jezdit na dovolené.; Když jsem se probudil bylo úterý.; Když bych se vzbudil tak by mě zajímalo.*)
- před spojkou než a jako, které uvozují vedlejší větu (*Nebylo vše růžové jako to vypadá.*), nebo naopak pouze větný člen (*Dal bych si lupínky, jako ostatně pokaždé.*),
- před spojovacím výrazem stojí předložka a čárka je tak kladena až před spojovací výraz (*Přestanete dělat věci na, které jste zvyklí.; Prozkoumal bych strašně moc míst na, které se normálně nedostanu.*).

3.8.4 9. ročník

Do tvůrčího psaní se zapojilo celkem 29 žáků, 1 práce musela být vyřazena z důvodu nesplnění počtu slov.

V následujícím grafu uvádíme, jaká témata si žáci z nabídky vybrali.

Vybraná témata (9. ročník)



V následující tabulce uvádíme konkrétní slova, ve kterých žáci chybovali.

(9. ročník)

Pravopisné místo	Počet chyb	Konkrétní slova s chybami
shoda přísudku s podmětem	5	<i>hodiny byli zábavné, komentáře neměli, měli by se provádět úpravy, aby se lidi bály, byli na něm obrázky</i>
koncovky podstatných jmen	4	<i>Národní ústav duševního zdravý, mobili, chvíly, koupit si psi</i>
spodoba znělost	3	<i>sebereflekse, standarty, schání</i>
velká písmena	3	<i>Fyziku, Angličtinu, praze</i>

skloňování zájmena já	2	<i>líp než mě, podle mě</i>
kořen slova	2	<i>spýše, nesmyslná</i>
koncovky přídavných jmen	2	<i>areál je rozlehlí, noví předmět</i>
předložka s/z	1	<i>z brankami</i>
délka samohlásek	1	<i>vyjímek</i>
bje – bě, vje – vě, mně – mě	1	<i>upřímě</i>
Celkový počet chyb: 28 0,9 chyby na jednoho žáka		

Interpunkce

	Počet chyb
interpunkční čárky	143

Žáci v interpunkci chybují:

- ve vedlejší větě přívlastkové, která je vložena do věty hlavní (*... od té doby, co jsem na druhém stupni je to naše třída...; V pavilonu kde se nachází jídelna je i počítačová učebna; V areálu kde se nachází naše škola je workoutové hřiště; Všechna práce kterou jsem doposud udělal by byla marná; ve vesnici, kde žiju je toho málo*),
- před spojkou než a jako, které uvozují vedlejší větu (*Ve školní jídelně vaří vcelku dobře, rozhodně lépe než když jsem byla na prvním stupni; Připadá vám to, jako kdyby se tu střídalo tak 5 jídel*)
- pokud jsou věty v poměru slučovacím bez spojovacího (*A když půjdeme dál za pavilon nalezneme tam ..., Na co se člověk podívá je šikmé.*)
- před spojkou a v jiném než slučovacím poměru (*Občas nám někteří učitelé dají moc práce a my tak nemáme moc času ...*)

Žáci čárku mechanicky kladou před:

- spojku či jiný spojovací výraz (*Má 4 pavilony a jídelnu nad, kterou se nachází kancelář ...; Pokud jste, ale dospěli ...*),
- spojku jako a než, aniž by uvozovaly vedlejší větu (*Už je tam více lidí, než třeba před pěti lety...; Ne všichni mají ten hezký vztah, jako na vesnici...*).

3.8.5 Vyhodnocení tvůrčího psaní

Domníváme se, že nemá význam hodnotit, v jakých pravopisných oblastech žáci chybovali nejvíce, jelikož pravopisné jevy nebyly zastoupeny rovnoměrně. Nejvíce chyb bylo přirozeně zaznamenáno v kořeni slova, nicméně neznamená to, že je to pro žáky nejproblematictější oblast. Ze získaných prací nemůžeme vyhodnotit, které oblasti jsou problematické, jelikož např. ve velkých písmenech, která se v doplňovacím cvičení ukázala jako nejproblematictější, se objevilo v tvůrčím psaní jen několik chyb, protože taková slova byla využívána minimálně.

Co ale můžeme pozorovat, je skutečnost, že spíše než z důvodu neznalosti žáci chybují z nepozornosti, jelikož se více než na pravopis soustředí na dané téma. V kořeni slova se chyby objevovaly nejen po pravopisně obojetných souhláskách (*slišela, vidět, vilet*), ale i po souhláskách pravopisně měkkých (*třída*) a tvrdých (*čtíři, přič, tipická*).

Žáci ale v tvůrčím psaní nechybovali zdaleka tolik jako v diktátech a doplňovacích cvičeních. Zásadní roli v tom hraje slovní zásoba, kterou využívají. Slova se žákům často opakují a v jejich textech se nevyskytuje tolik pravopisně problematických slov jako v diktátech či doplňovacích cvičeních, která jsou těmito slovy nasycena (obzvláště pak doplňovací cvičení). Během vyhodnocování bylo zjištěno, že některé práce slohově kvalitní a nápadité obsahovaly v mnohých případech více pravopisných chyb než práce takové, ve kterých byla využita chudá slovní zásoba a jež byly slohově nekvalitní či nekoherentní. Ve slohově průměrných až podprůměrných pracích se slova velmi často opakovala, a tak se zmenšovala šance na pravopisné chyby. Toto zjištění nás vede k úvaze, zda dává smysl ve slohových pracích pravopis zvlášť známkovat, jako je tomu u mnohých učitelů zvykem. Mají žáci, kterým se slova opakují a jejichž práce neobsahuje tolik pravopisně problematických slov, dostat za pravopis jedničku a žák, který odevzdá práci s mnohem vyšší sdělnou hodnotou a nápadem a několika pravopisnými chybami za pravopis, třeba trojku? Jak se dají porovnat práce, v nichž například jeden žák využívá čas přítomný a není tak vystaven pravopisným důsledkům shody přísudku s podmětem jako žák, který píše v čase minulém?

Na hodnocení pravopisu ve slohových pracích byly dotazovány i učitelky českého jazyka z klecanské školy. Za pravopis ve slohových pracích dávají samostatnou známku tři učitelky ze čtyř. Jedna dokonce uvedla, že pravopisnou stránku práce hodnotí stejně jako diktát. Vzhledem k pracím, které jsme měli možnost analyzovat, se domníváme, že pravopisnou stránku slohových prací nemůžeme hodnotit stejně jako u diktátů, kde jsou všem žákům zadána stejná slova s identickými problematickými pravopisnými jevy, které chceme ověřit.

Známka z pravopisu může (v rámci pravopisu lexikálního) negativně motivovat k tomu nepoužívat pravopisně problematická slova (tedy slova taková, která žáci běžně nepoužívají a nejsou si jejich pravopisem jisti), což při psaní textu není žádoucí, jelikož rozšiřování slovní zásoby má podle nás při slohové a komunikační výchově před pravopisem přednost. Uvědomujeme si, že pravopis je důležitou součástí psaného projevu, nikoliv však tou nejdůležitější. Líbí se nám přístup paní učitelky, která se žáky píše cvičnou práci, pravopisné chyby jim opraví (čímž žáci zjistí, kde v pravopise chybují – není třeba jej vždy známkovat), a pravopisná chybovost je tedy ve výsledné práci minimální. Navíc tím, že žáci pravopisně problematické slovo chtějí využít v rámci svého vlastní textu, je i větší šance pro jeho fixaci.

Na pravopisné chyby je důležité upozornit a pokud je jimi práce přesycena, brání porozumění a jedná se o jevy, které by již žáci měli mít bezpečně osvojeny, jistě by se to mělo nějakým způsobem odrazit ve výsledné (ovšem celkové) známce; taková práce je však většinou problematická nejen po stránce pravopisné.¹⁰³ Souhlasíme s Čechovou, která navrhuje pravopisnou stránku slohových prací zohlednit jakožto součást jazykové stránky. *Sdělná hodnota textu je vůbec nejdůležitějším vodítkem při hodnocení žákovských prací.*¹⁰⁴ Při hodnocení jazykové stránky zohledňujeme, zda se jedná o opakované chyby, či o jednotlivé případy (neznalost, nepozornost).

3.9 Vyhodnocení dotazníku pro učitele

Výzkumu se účastnily celkem čtyři učitelky českého jazyka, které na 2. stupni ZŠ Klecany působí. Vzhledem k zachování ochrany osobních údajů uvádíme učitelky pod zkratkami U1, U2, U3 a U4. Veškeré výroky uvedené kurzívou jsou doslovně citovány z dotazníků.

¹⁰³ Samozřejmě jinak k pravopisným chybám přistupujeme u žáků se speciálními poruchami, kde je klíčový individuální přístup učitele.

¹⁰⁴ ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998, s. 274.

U1

- aprobace: český jazyk, dějepis
- délka praxe: 12 let

U2

- aprobace: český jazyk, výtvarná výchova, dějepis
- délka praxe: 21 let

U3

- aprobace: český jazyk, dějepis
- délka praxe: 23 let

U4

- aprobace: momentálně studuje aprobaci český jazyk, francouzský jazyk
- délka praxe: 1 rok

Pro výzkum byl zvolen dotazník, aby si učitelky mohly odpovědi promyslet a nebyly vystaveny tlaku, že musí na otázku okamžitě odpovědět.

Vyhodnocení dotazníku rozdělujeme podle kladených otázek.

Která pravopisná oblast dělá Vaším žákům největší potíže?

U1 uvádí pravopis lexikální a syntaktický, U2 pravopis morfologický, U4 pravopis lexikální a U3 doplnila, že pro nižší ročníky je nejproblematictější pravopis lexikální a morfologický, pro vyšší ročníky syntaktický.

Který konkrétní pravopisný jev dělá Vaším žákům největší potíže?

Nejvíce se učitelky shodují na obtížnosti psaní předpon *s-*, *z-*, *vz*. Jako další nejproblematictější jev hodnotí koncovky přídavných jmen, k čemuž U1 doplňuje, že nejvíce žákům dělají problémy koncovky přídavných jmen přivlastňovacích. „Často si je pletou s podstatnými jmény. Vidí koncovku – *ovi* a automaticky píšou měkké *i*.“ Další problematickou oblastí jsou velká písmena.

Pokud to porovnáme s reálnými výsledky našeho výzkumu mezi žáky, nejméně úspěšné byli žáci v psaní velkých písmen (71 %), poté v psaní předpon *s-*, *z-*, *vz* (73,6 %) a v přičestí minulém (74,3 %).

Kterou oblast naopak hodnotíte jako neproblematickou, žáky snadno zvladatelnou?

Všechny čtyři učitelky se shodly na psaní *n – nn* jakožto nejméně problematické oblasti. Jako druhé nejméně problematické uvedly skupiny *bje – bě*, *vje – vě*, *mně – mě* a jednou byly uvedeny koncovky podstatných jmen.

Pokud to porovnáme s reálnými výsledky našeho výzkumu mezi žáky, nejúspěšnější byli žáci v psaní *i – y po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku* (88,6 %), poté v psaní skupin *bje – bě*, *vje – vě*, *mně – mě* (79,1 %), dále v psaní *n – nn* (79 %) a následně v psaní koncovek podstatných jmen (76 %).

Které pravopisné znalosti a dovednosti žáci z 1. stupně postrádají?

Z 1. stupně žáci již přicházejí vybaveni určitými pravopisnými vědomostmi a dovednostmi. U1 vidí jako největší problém jejich nedostatečné upevnění. „*Žáci nemají dostatečně upevněné znalosti ve všech pravopisných jevech. Důvodem může být minimální procvičování pravopisných jevů v komplexní formě. Většinou jsou procvičovány samostatné pravopisné jevy.*“ (U1)

U2 a U4 jmenují konkrétní pravopisné jevy, která by dle nich měla být na 1. stupni více procvičovány:

- *vyjmenovaná slova, shoda přísudku s podmětem* (U4),
- *oblast psaní velkých a malých písmen.* (U2).

Podle U3 mají žáci „*v 6. ročníku vše probrané (z. 5. ročníku) a celkem dobře se navazuje. Samozřejmě do toho v letošním roce hodně promluvila loňská online výuka, zejména v oblasti pravopisu, který nebyl tolik procvičován a zejména nebyla možnost opravy z mé strany. Co mi přijde problematické, tak že na 1. stupni učitelky se snaží často pravopisná pravidla zjednodušit, a tak žáci v 6. třídě neustále zdůvodňují pomocí ukazovacích zájmen, u spousty případů mají pocit, že se jedná o výjimku.*“

Jak často se ve výuce věnujete pravopisu?

Učitelky U1, U2 a U3 se pravopisu věnují každou hodinu, U4 jednou týdně. „*Pravopis procvičujeme vždy, když je příležitost. Každou hodinu mluvnice opravujeme a vysvětlujeme, ale*

i v literatuře, když narazíme na pravopisně problematický jev a ve slohu, když rozvíjíme slovní zásobu.“ (U2)

Jaké typy cvičení/jaké metody využíváte k nácviku pravopisu a proč?

Všechny čtyři učitelky využívají doplňovací cvičení, která využívají zejména pro procvičování pravopisných jevů; diktát zadávají spíše k jejich ověřování. U2 uvádí, že doplňovací cvičení kombinuje s ústním zdůvodňováním pravopisných jevů. U3 kromě doplňovacích cvičení využívá ještě korekturní cvičení a opisy s doplněním chybějícího pravopisného jevu.

Využíváte/Využívali jste při online výuce jiné typy cvičení než při prezenční výuce?

Pouze U3 uvádí, že při online výuce využívala kahoot, jinak ostatní učitelky zadávaly žákům stejná cvičení jako při prezenční výuce. Žáci si tedy pravopisná cvičení plnili doma a buď společně kontrolovali a zdůvodňovali při online výuce, nebo učitelkám zasílali vypracovaná cvičení.

Nacvičovat pravopis jinak než psaním lze těžko a učitelky se shodují, že distanční výuka se i na pravopisných dovednostech žáků velmi podepsala. Navíc při distanční výuce chybí zpětná vazba od učitelů, kteří nemají tolik možností žákům cvičení opravovat.

Odkud čerpáte pravopisná cvičení?

Pravopisná cvičení učitelky čerpají často z internetu, konkrétně uvádějí portál *dumy.cz* či *umimecesky.cz* (ten U1 využívá i přímo v hodinách), dále z učebnic a pracovních sešitů, a to nejen těch, se kterými pracují ve škole, ale učitelky samy si pořizují ke kopírování další pracovní sešity různých nakladatelství (Fraus – Škola s nadhledem, Taktik – Hravá čeština), aby mohly využívat co nejpestřejší cvičení.

Požadujete po žácích zdůvodňování pravopisných jevů při společné kontrole?

Všechny učitelky odpověděly, že ano, a na důležitosti zdůvodňování se shodují.

Jak často a jakou formou zadáváte kontrolní pravopisné práce?

U1 a U2 zadává jednou týdně doplňovací cvičení, které umožňuje procvičení pravopisných jevů, aniž by práce zabrala celou hodinu.

Podle U3 je důležitá pravidelnost a kontrolní pravopisná cvičení tak zadává každý týden, jednou za měsíc žáci píšou větší diktát. Žákům zadává buď doplňovací cvičení, diktát či opravu chyb.

U4 zadává kontrolní pravopisnou práci také jednou týdně. „*Střídáme formu diktátů (kde je více pravopisných jevů) s doplňovacími cvičeními (tam většinou zadávám 1-2 pravopisné jevy).*“ (U4)

Do jaké míry přihlížíte k pravopisným nedostatkům v pracích, které primárně neověřují pravopis? (např. čtenářské deníky)

Všechny čtyři učitelky se shodují, že pravopisné chyby v pracích žáků vždy opraví, ale většinou nejsou součástí hodnocení.

„*Pravopis v takových pracích hodnotím minimálně.*“ (U1)

„*Vždy opravuji pravopisné chyby, přestože na ně nekladu takový důraz. Často je ale pravopis součástí hodnocení.*“ (U2)

„*Ve čtenářském deníku chyby nehodnotím, ale opravuji. Stejně tak, pokud žákům třeba zadávám grafický rozbor věty, do známky nepočítávám případné pravopisné chyby.*“ (U3)

„*Ve čtenářských denících žákům pravopis neovlivňuje výslednou známku.*“ (U4)

Do jaké míry přihlížíte k pravopisným nedostatkům ve slohových pracích?

Přístupy k opravování slohových prací se různí a otázka vyvstává zejména u pravopisu – hodnotit, nehodnotit, a pokud hodnotit, tak jakým způsobem?

U1 uvádí, že pravopis hodnotí v pracích „*minimálně. Chybovost není vysoká vzhledem k tomu, že žáci píšou nejprve cvičnou práci, kterou opravím a až poté píšou načisto.*“

Ve cvičné práci jsou tedy žákům pravopisné chyby opraveny a hodnocená slohová práce je poté už jen minimálně zatížena pravopisnými chybami.

U2 pravopis vidí jakožto součást práce, kterou nelze oddělit. „*Je vždy součástí hodnocení, je to i uplatnění toho, co se žáci naučili.*“

Dvě učitelky hodnocení slohových prací řeší dvěma známkami.

„*Hodnotím dvěma známkami, jednu za slohový útvar, druhou za pravopis.*“ (U3)

„*Většinou část známky odpovídá pravopisu, je to asi 1/3 známky. Pokud známkuji slohové práce dvěma známkami, jedna odpovídá pravopisu.*“ (U4)

Jak žáky motivujete k ovládnutí pravopisu?

„Bezchybná psaná komunikace v rodném jazyce je normou. Žáci budou pravopis potřebovat po celý svůj život – písemná komunikace pracovní, s přáteli ...“ (U1)

U2 jako motivaci uvádí *„známky a příklady, kdy jsou pravidla pravopisu nezbytná pro porozumění.“*, U3 motivuje *„příklady z praxe a ze života, známkami.“* U4 uvedla, že upřímně neví, jak žáky k pravopisu motivovat. *„Asi pomocí různých her a soutěží.“*

Když to porovnáme s odpověďmi žáků, kterých jsme se dotazovali, proč je pravopis důležitý, viděli přínos pravopisu v lepších příležitostech v budoucím studiu či zaměstnání, lepší písemné komunikaci s ostatními, v tom, že na nás ostatní budou pohlížet lépe, pokud budeme pravopis ovládat. Znamky (jak uvádí U2 a U3) tedy nejsou něco, co by žáky motivovalo. Sami žáci nejlépe svými odpověďmi ukázali, že se učí pro využití v reálné komunikaci. Dle našeho názoru by tedy známky neměly fungovat jako jediný motivační faktor. Znamky obecně ve škole jako jeden z motivačních faktorů působí, ale neměli bychom jako důvod důležitosti pravopisu uvádět, „abyste napsali diktát na jedničku“, či „může se to objevit v testu“.

Jaké jsou podle Vás hlavní příčiny neúspěchu v pravopise?

„Žáci málo čtou, pravopis je v nedostatečné míře upevňován, mnoho času je věnováno jiné problematice na úkor pravopisu. Na vině je taktéž současná komunikace prostřednictvím SMS a sociálních sítí.“ (U1)

U2 uvádí jako hlavní příčiny *„složitost jazyka, množství výjimek a žákovskou nesoustředěnost. Děti méně čtou knihy a časopisy, mají menší slovní zásobu, spoustu slov neznají. Vliv má také současné úsporné vyjadřování (SMS, e-mail), užívané amerikanismy. K psaní děti využívají programy ve wordu, které samy opravují pravopis. V posledních dvou letech měla jistý vliv také online výuka.“ (U3)*

„Nedostatečné upevnění pravopisných jevů z 1. stupně. Dalším faktorem je také online výuka v posledních dvou letech. Při online výuce se neprocvičí takové množství látky v porovnání s prezenční výukou.“ (U4)

Zmiňovaná online výuka, ke které musely školy v důsledku pandemie covidu přejít, jistě měla vliv na osvojování a upevňování pravopisných dovedností. Otázkou zůstává, jak by žákovské pravopisné dovednosti vypadaly bez tohoto omezení tradiční prezenční výuky.

Z našeho výzkumu však můžeme potvrdit, že velkou roli hraje žákovská nepozornost. U některých chyb bylo jasné, že k nim došlo pouze z nepozorného přečtení, kdy si žák v rámci doplňovacího cvičení nepřečetl celou větu, ale pouze slovo (např. *kozy mléko* místo *kozí mléko*, *želví se dožívají* místo *želvy se dožívají*, *nakrmil holubí* místo *nakrmil holuby*). K takovýmto chybám by však (s největší pravděpodobností) v textech psaných přímo žáky nedošlo, jelikož

žák sám ví, co píše. Doplnovacími cvičeními tak tedy cvičíme i žákovskou pozornost, ne vždy ale můžeme na základě chyb z doplňovacích cvičení usuzovat, že se jedná o chybu z neznalosti.

Složitost jazyka, kterou uvádí U2, a pozorování žákovských zdůvodňování pravopisných jevů odhalují další příčinu, a to nedostatečnou mluvnickou a jazykovou přípravu. Žáci při zdůvodňování v mnohých případech nedokázali určit, v jaké části slova se daný pravopisný jev nachází, často mají problém se samotným určením slovního druhu.

3.10 Analýza výukových situací

Součástí našeho výzkumu byly také hospitace provedeny u všech čtyř učitelek českého jazyka. Učitelky jsme poprosili, aby do své hodiny zařadily výukovou situaci týkající se pravopisu, přičemž výběr ověřovaných pravopisných jevů i metodiku jsme nechali zcela na nich. Následně jsme tyto výukové situace zanalyzovali a snažili se odhalit některá kritická místa ve způsobech nácviu pravopisu a ve zdůvodňování. Analýzy obsahují i některé doslovné dialogy mezi žákem a učitelem. V analýze více rozebíráme pouze ty jevy, u kterých došlo k problematické situaci.

3.10.1 Výuka v 6. ročníku (U4)

Výuková situace

Na začátku hodiny je zařazeno cvičení na procvičení psaní velkých písmen za pomoci cvičení, které učitelka žákům rozdává vytištěné.

(Zadané cvičení, 6. ročník)

Zakroužkuj velká písmena. Pozor, jsou to celé věty!

RECEPT SI VYZVEDNU V LÉKARNĚ U ČERNÉHO HŘEBCE. NA LETOŠNÍ DOVOLENOU POJEDU DO HOTELU PERMON VE VYSOKÝCH TATRÁCH. PLAVAT JSEM SE NAUČIL LONI U EGEJSKÉHO MOŘE. JAN NERUDA SE NARODIL V DOMĚ U DVOU SLUNCÍ. VLAK DO PRAHY JEDE PŘED ČESKOU TŘEBOVOU, ZÁBŘEH NA MORAVĚ, OLOMOUC A PŘEROV. V BRNĚ JE MNOHO BUDOV S DOMOVNÍMI ZNAMENÍMI, NAPŘÍKLAD DŮM U ČERNÉHO PSA. LISTINY SI VYZVEDNEME NA OLOMOUCKÉ RADNICI. BABIČKA BYDLÍ V NOVÉM MĚSTĚ NA MORAVĚ. SEJDEME SE V PRAZE NA ZASTÁVCE NA PŘÍKOPECH.

Jelikož se jedná o učivo opakovací – velkými písmeny se žáci zabývali v minulém pololetí, pracují všichni společně, učitelka vyvolává žáky, ti mají přečíst větu a určit, která písmena mají být velká a tato písmena zároveň kroužkují. Žáci velká písmena určují ústně; pouze, když si neví rady, jsou vyzváni, aby šli dané spojení zapsat na tabuli.

Problematické jevy

- **dům U Dvou sluncí**

Ž: *Jan Neruda se narodil v domě U Dvou sluncí. Jan velké, Neruda velké...*

U: *... no a dům U Dvou sluncí?*

Ž: *Dvou malé, sluncí velké?*

U: *Obráceně.*

Ž: *Dvou velké, sluncí malé.*

U: *A U bude jaké?*

Ž: *Velké?*

U: *Proč?*

Ž: *Předložky píšeme vždycky s velkým.*

U: *Tak.*

Tato situace je problematická hned z několika důvodů. Žák evidentně nevidí systém v určování velkých písmen v několikaslovném pojmenování domu, písmena pouze tipuje a ani v průběhu určování nedochází k vysvětlování postupu. Slovo „slunce“ je z hlediska velkých písmen problematické, jelikož záleží, v jakém kontextu je využito.

U výrazů měsíc, slunce a země je třeba rozlišovat, zda jsou užity jako hvězdářské termíny, pak se píšou s velkým písmenem: zatmění Slunce, nebo ve významu jiném, pak se píšou s písmenem malým: slunce pěkně pánilo.¹⁰⁵

V kontextu pojmenování **dům U Dvou slunců** bychom žáky mohli upozornit na to, že před rokem 1993, kdy došlo k úpravě Pravidel českého pravopisu, se po předložce vždy nepsalo velké písmeno, ale záleželo, zda po předložce následovalo jméno obecné, nebo vlastní. Vzhledem k tomu, že pisatel nebyl vždy schopen poznat, zda po předložce následuje jméno obecné, nebo vlastní, došlo ke zjednodušení a po předložce se píše vždy velké písmeno. Žákům tuto změnu můžeme i demonstrovat přímo fotkou budovy, na které je stále ještě užit starý pravopis „*Dům U dvou slunců*“ – zmínit se, že dříve dostávaly domy názvy podle domovního znamení. Jelikož ve víceslovných názvech žáci často chybují (viz spojení *ulice Pod Zámeckými*

¹⁰⁵ *Internetová jazyková příručka* [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/?id=182>

schody, které bylo pro žáky nejproblematictější), bylo by vhodné se zaměřit na tyto názvy izolovaně a nechat žáky např. vymyslet vlastní domovní znamení a název domu.

Dalším problematickým momentem je zdůvodnění, že předložky píšeme vždycky s velkým písmenem. Toto žákovské zdůvodnění učitelka neopravuje, což by mohlo vést k chybnému úsudku, že předložky píšeme vždy s velkým písmenem, a ne pouze na začátku názvu.

- **Zábřeh na Moravě**

V průběhu cvičení se také ukazuje nedostatečná věcná znalost, která je však pro určování velkých písmen zásadní. Ve spojení **Zábřeh na Moravě** žák váhá u slova Zábřeh. Učitelka jej tedy vyzývá, aby šel dané spojení zapsat na tabuli. „*Pojď k tabuli a napiš město Zábřeh na Moravě.*“ Žák se diví: „*To je město? Jo aha!*“ Jakmile žák zjistil, že se jedná o město, ví, že má ve slově Zábřeh napsat velké písmeno. Byla mu tedy známa analogie, pouze chyběla věcná znalost. Na tomto místě by bylo vhodné se zeptat ostatních žáků, zda toto město znají a zároveň zmínit, jak je u velkých písmen často důležitá věcná znalost. Můžeme žáky nechat jmenovat další města, která obsahují předložku a nechávat je spojení zapisovat. K podobné situaci došlo u spojení **Nové Město na Moravě**, ve kterém žák nevěděl, jaké písmena napsat u slova *nové* a *město*. Opět je zde totiž důležitá znalost, že se jedná o název, nikoliv o libovolné město, které je nové a nachází se na Moravě.

- **V Brně je mnoho budov...**

Ž: *V je velké, Brně taky velké.*

U: *Ano, tady je to výjimka, v je velké.*

Ž: *(potichu) Jaká výjimka?*

U: *No, to jsme říkali, že když se ptáme kde, píšeme malé písmeno, ale tady píšeme velké.*

Tato situace byla pro žáky velmi matoucí. Stačí zdůvodnění, že *v* je na začátku věty, a proto píšeme velké písmeno. Slovo výjimka by učitel neměl používat, pokud se o výjimku opravdu nejedná, jelikož poté žáci nabývají dojmu, že český pravopis je samá výjimka a že je téměř nemožné v něm najít nějaký systém.

- **olomoucká radnice**

Žákyně tipuje u slova *olomoucké* velké písmeno, učitelka zdůvodňuje, že přídavné jméno se píše vždy s malým písmenem (chybí dodatek, že se jedná o přídavná jména tvrdá a měkká –

v přivlastňovacích přídavných jménech žáci běžně z hlediska velkých písmen nechybují, ale pokud by aplikovali toto pravidlo, že přídavná jména se píší vždy s velkým písmenem, mohlo by dojít k chybě).

Zhodnocení výukové situace

V průběhu cvičení jsou žáci neklidní, nesoustředění, učitelka žáky motivuje další písemkou, ve které se velká písmena také jistě objeví. Při zapisování učitelka sama zdůvodňuje, kde bude jaké písmeno, nenechává zdůvodnit žáka, viz následující situace.

Jako problematickou také hodnotíme samotnou práci s chybou. Pokud žák opomene nějaké slovo, ve kterém má být velké písmeno, je učitelkou naváděn: „*A co taková Praha?*“ „*A co předložka U?*“, na což žáci přirozeně reagují, že tam tedy bude velké písmeno, aniž by věděli proč.

V průběhu celého cvičení žáci určují i velká písmena na začátku vět, což nám vzhledem k tomu, že jsou již v 6. ročníku, připadá nadbytečné, jelikož určování těchto písmen je na úkor řádného zdůvodňování jevů, která jsou pro žáky podstatně problematičtější.

3.10.2 Výuka v 7. ročníku (U3)

Výuková situace

Pravopisným tématem hodiny je shoda přísudku s podmětem. Toto učivo je pro žáky 7. ročníku opakovací, probíráno bylo na konci 6. ročníku a nyní jej průběžně procvičují. Před pravopisným cvičením jsou zopakovány pravopisné poučky. Učitelka se žáků ptá, čím se řídíme, když je přísudek v minulém čase. Žáci správně reagují, že se řídíme podmětem. Následně učitelka na tabuli zapisuje různé rody podmětu, po žácích chce vědět koncovky příčestí minulého a uvést příklady. Poté je žákům zadáno doplňovací cvičení, které si nejprve samostatně vyplní, a poté společně kontrolují.

(Zadané cvičení, 7. ročník)

Nevhodné svědkovy slovní projevy se nelíbil_ advokátovi obžalovaného. Vlaštovčí hnízda koncem léta osiřel_ . Do Noemovy archy byl_ vzaty všechny druhy zvířat. Oči malého chlapce se rozzářil_ . Jako střely vyrazil_ závodníci na trať. Jako drahokamy létal_ pestří motýli nad záhony, které lemoval_ celou zahradu. Námořníci se děsil_ , neboť se mezi nimi šířil_ pověsti o mořských nestvůrách. Rodiče trápil_ nějaké velké starosti. Dříve se vyprávěl_ různé strašidelné historky. Děti u řeky obtěžoval_ komáři, kteří se snášel_ na každého, kdo se na chvíli zastavil. Mourovatá kořata běhal_ za kočkou Mickou. Co jste tam tak dlouho dělal_ ?

Problematické jevy

Níže uvádíme pouze věty, ve kterých žáci chybovali, společně se zdůvodněním, které bylo žáky uvedeno.

- ***Vlaštovčí hnízda osířel__.***

Žákem doplněno měkké *-i*, jako podmět určil slovo *vlaštovčí*.

- ***Do Noemovy archy byl__ vzaty všechny druhy zvířat.***

Žákem je doplněno měkké *-i*, jako podmět určuje slovo *zvířata*.

- ***Oči se rozzářil__.***

Žákyně říká, že si není jistá, jako podmět určuje *oči*, ale neví rod, tipuje rod střední. Učitelkou je připomenuto pravidlo, že oči, uši, děti, ženy jsou v množném čísle rodu ženského.

- ***Jako střely vyrazil__ závodníci na trat'.***

Žákem je doplněno *-y*, jako podmět určuje slovo *střely*.

- ***Jako drahokamy létal__ pestří motýli nad zákony, které lemoval__ celou zahradu.***

Žákem je doplněno u přičestí létali tvrdé *-y*, jako podmět určuje slovo *drahokamy*. U přičestí *lemovali* žák nemůže najít podmět, kterým se má řídit. Paní učitelkou je naváděn otázkou: „*Co lemovalo zahradu?*“, na což již žák reaguje „*Záhony*“.

- ***Námořníci se děsil__, neboť se mezi nimi šířil__ pověsti o mořských nestvůrách.***

Žákem je doplněno v přičestí šířily *-i*, jako podmět určuje slovo *pověsti*. U podmětu však neurčuje rod a řídí se koncovkou podmětu *-i*.

- ***Rodiče trápil__ nějaké velké starosti.***

Žákem je doplněno měkké *-i*, jako podmět určuje rodiče.

- ***Děti u řeky obtěžoval__ komáři, kteří se snášel__ na každého, kdo se na chvíli zastavil.***

Žákem je doplněno tvrdé *-y*, jako podmět určuje *děti*.

Zhodnocení výukové situace

Na základě výukové situace bylo zjištěno, že pro žáky je problematické určení koncovky přičestí minulého, pokud se přísudek nachází ve vedlejší větě a k rodu podmětu je odkázáno do věty hlavní (*Jako drahokamy létali pestří motýli nad záhony, které lemovaly celou zahradu.*). Žáci se často mechanicky drží toho samého podmětu, který byl v předchozí větě.

Problematické taktéž je, pokud je ve větě více slov v 1. pádě (*Jako střely vyrazili závodníci na trať.; Jako drahokamy létali pestří motýli.*). Pokud se žáci nezamyslí nad významem a jen mechanicky hledají slovo v 1. pádě, může být v těchto větách za podměty považováno „*střely*“ a „*drahokamy*“, což je podpořeno i tím, že se tato slova nachází v pozici před přísudkem.

Některá slova mají identický tvar v 1. a 4. pádě. (*Rodiče trápily nějaké velké starosti.*) Žáci se zeptají „*Kdo trápil?*“, odpoví si – rodiče, což jim takto izolovaně bez zbytku věty dává smysl. Ten samý případ nastal u věty *Děti u řeky obtěžovali komáři.*, kde byl předmět *děti* určen jako podmět. Žáci se pouze zeptají: „*Kdo obtěžoval?*“ a odpoví si – děti. Opět je to zde podpořeno tím, že se tato slova nachází na začátku věty a tam žáci častěji hledají podmět. Tomuto by se mělo od začátku nacvičování shody přísudku s podmětem předcházet tím, že příkladové věty, které učitel dává, obsahují podmět v různých pozicích ve větě, ne pouze na začátku.

Žáci si mohou shodu přísudku s podmětem představovat ve shodě *i/y* mezi podmětem a přísudkem, koncovku přičestí tedy doplňují podle koncovky podmětu (viz *pověsti se šířily*).

Někdy dochází k chybenému určení podmětu vlivem významu. To může být případ věty: *Do Noemovy archy byly vzaty všechny druhy zvířat.* Žák se zeptá: „*Kdo byl vzat?*“ a odpoví si zvířata.

Jak uvádí Vlastimil Styblík, *příčina chyby může být i méně nápadná, např. ve vyjádření draví jestřábi kroužili je v podmětu přídavné jméno tvrdé.*¹⁰⁶ V našem případě podmět rozvíjí přídavné jméno měkké a to může být důvodem pro určení měkkého *-i*.

3.10.3 Výuka v 8. ročníku (U1)

Výuková situace

Žákům je zadáno korekturní cvičení. Ve 12 větách mají za úkol opravit všechny chyby. Paní učitelka upozorňuje, že chyby se mohou týkat jakéhokoliv pravopisného jevu. Žáci mají na vypracování asi 20 minut.

¹⁰⁶ STYBLÍK, V. *Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy*. Praha: SPN, 1996, s. 26.

1. Najděte v cvičení všechny chyby.

1. Na naší zahrádce spívají od rána drozdi a kosy. 2. Žáby, které byly celý den sticha večer hlasytě koncertovaly. 3. Ledové doby zasáhli i naší zemy. 4. Pavlovi se kniha o cestovateli Holubovy velmi líbila. 5. Davy lidí proudili po městských ulicích. 6. Vývoj událostí určovali nejrůznější činitele. 7. Oči jsme si před prutkými slunečními paprsky chránily tmavými brýlemy. 8. Na sítě modrém neby se najednou oběvila oblaka. 9. Na schůzku s našim bývalým spolužákem jsem zcela zapoměl. 10. Pod převyslými skalami vyrůstal lyšejník. 11. Válečné útrapy si vyžádali tisíce objetí. 12. Rod slavníkovců ovládal území ve Východních a Jižních Čechách.

Problematické jevy (věty uvádíme v původním znění bez korektury)

Uváděna jsou pouze slova, u kterých žáci neodhalili chybu či ji nedostatečně zdůvodnili.

Chyba, kterou žáci neodhalili, je ve větě podtržena.

- *Na naší zahrádce spívají od rána drozdi a kosy.*

Žákem neodhalena chyba v koncovce podstatného jména *kosy*. Příčinou chyby může být nevědomění si pádu, případně rodu. Slovo *kosy* zná totiž žák i ve tvaru s koncovkou *-y*, proto chybu neodhalí na první pohled jako např. u tvaru *zemy* či *cestovateli*.

- *Žáby, které byly celý den sticha večer hlasytě koncertovaly.*

Žákem neodhalena chybějící čárka, která má oddělovat konec věty vedlejší vložené.

- *Ledové doby zasáhli i naší zemi.*

Žákem neodhalena chyba v délce samohlásky u slova „*naší*“, které se ve 4. pádě píše s krátkou samohláskou.

- *Vývoj událostí určovali nejrůznější činitele.*

Žákem neodhalena chyba v přičestí *určovali*, podmět *činitele* žák považuje za rod mužský životný. Paní učitelkou vysvětlen rozdíl mezi slovem *činitele* a *činitelé*.

- *Oči jsme si před prutkými slunečními paprsky chránily tmavými brýlemy.*

Nebyla odhalena chyba v přičestí *chránily*, jako podmět bylo chybně určeno slovo *oči*.

- ***Válečné útrapy si vyžádali tisíce obětí.***

Žák správně opravil chybu v přičestí, ovšem jako podmět určil slovo *tisíce*. Opět tedy narážíme na to, že může být problematické vyhledat podmět, pokud některá slova mají identický tvar v 1. a 4. pádě.

Zhodnocení výukové situace

Korekturní cvičení od žáků vyžaduje pozorné čtení a zároveň znalost pravopisných pravidel, aby si případnou opravu dokázali zdůvodnit. Celkový počet chyb v textu byl 36. Odhalit všechny se nepodařilo nikomu, nejlepším výsledkem byly tři neodhalené chyby. Hodně žáků našlo jen kolem 20 chyb. Žáci se vyjadřovali v tom smyslu, že některá slova by tak asi sami nenapsali, ale jakmile je měli opravit, nebyli si jisti, proč by to tak mělo být.

3.10.4 Výuka v 9. ročníku (U2)

Výuková situace

K procvičování pravopisného učiva je využito online cvičení ze stránky *umimecesky.cz*. na předpony *s-*, *z-*, *vz-*. Učitelka cvičení promítá na plátno, žáky jednotlivě vyvolává a jejich úkolem je ústní doplnění pravopisného jevu a jeho zdůvodnění.

Problematické jevy

Problematických jevů se během výukové situaci vyskytlo jenom několik, žáci správně určovali a zdůvodňovali předpony ve slovech, kde se mohli řídit jejich významem. Slova, se kterými měli žáci problém, můžeme rozdělit do tří skupin:

1. slova, u kterých si musíme správný zápis pamatovat a nelze jej zdůvodnit pomocí významu (*spropitné, skončit, strávit prázdniny*),
2. slova, u kterých žáci nevěděli, co znamenají (*zpustlík, spílat, zkazka, spráhnout koně*),
3. homonyma (*zhlédnout, zjednat, spravít*).

Zhodnocení výukové situace

Online pravopisná cvičení jsou u žáků vcelku oblíbenou variantou procvičování pravopisu. Žáci je při domácí přípravě upřednostňují před těmi klasickými, protože nemusí nic psát, jenom klikají a občas je jim nabídnuta i nějaká zábavná verze, kde například „sestřelují“

pravopisné jevy apod. Je však potřeba zdůraznit, že pravopis je především o psaní a tato cvičení spíše než pravopisnou dovednost procvičují pravopisnou znalost. Využití takového cvičení přímo ve výuce je navíc problematické z toho důvodu, že aktivně je zapojen vždy pouze jeden žák, který zdůvodňuje. Slova, která jsou ověřována, jsou navíc často uváděna bez širšího kontextu a třeba slova *spilat* či *zkazka* bychom se žáky asi řešili jen v tom případě, když bychom na ně narazili v autentickém textu.

4 ZÁVĚR

Za pomoci různých typů cvičení jsme se snažili získat konkrétní data, díky kterým bychom mohli pojmenovat kritická místa v oblasti pravopisu a zhodnotit, jak se pravopisné dovednosti žáků druhého stupně ZŠ vyvíjí.

Na začátku výzkumu bylo zvoleno několik předpokladů, které nyní zhodnotíme.

P₁: Největší obtíže budou žákům činit velká písmena na začátku slov a slovních spojení, jelikož se jedná o jednu z nejnáročnějších pravopisných oblastí.

Tento předpoklad se nám potvrdil. Velká písmena byla nejproblematictější oblastí pro všechny ročníky napříč druhým stupněm (celková úspěšnost 71 %). Žáci měli problém nejen s víceslovnými názvy (*ulice Pod Zámeckými schody* – celková úspěšnost 23,4 %), ale i jednoslovnými pojmenováními (*Čech* – celková úspěšnost 64,5 %). Vliv na některé chyby v psaní velkých písmen může mít angličtina, ve které je ustálen jiný způsob psaní (*Czech Republic x Česká republika; Germany x němčina*). Pro žáky je místy obtížné samotné rozlišení, zda se jedná o vlastní jméno, či obecné pojmenování (*Národní divadlo*). Jako problematická se také ukázala přídavná jména odvozená od označení místa, u kterých je rozhodující, zda jsou součástí vlastního jména (*Pražský hrad* – úspěšnost 72,1 %), nebo pouze obecného označení (*pražský byt* – 58,3 %).

Vysoká chybovost byla zaznamenána i u interpunkčních čárek, které však byly předmětem výzkumu pouze u 8. a 9. ročníku. Žákům činí potíže čárka na začátku a (zejména) na konci vložené vedlejší věty. Čárka byla častěji opomíjena mezi anteponovanou vedlejší větou a větou hlavní než mezi větou hlavní a vedlejší větou postponovanou. Problematické bylo pro žáky také kladení čárek před spojky *jako* a *než*.

P₂: Bude zásadní rozdíl mezi pravopisnými dovednostmi žáků 6. a 9. ročníku. Předpokládáme, že v 9. ročníku jsou již pravopisné dovednosti dostatečně upevněny, a tak bude chybovost žáků minimální.

Procentuální úspěšnost 6. a 9. ročníku v jednotlivých typech pravopisných jevů uvádíme pro srovnání v následující tabulce.

Pravopisný jev	Procentuální úspěšnost	
	6. ročník	9. ročník

<i>i – y</i> po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku	85,6	93,9
velká písmena na začátku slov a slovních spojení	71,4	78,1
psaní <i>n – nn</i>	75,6	88,9
psaní předpon <i>s-</i> , <i>z-</i>	66,8	85,8
psaní skupin <i>bje-bě</i> , <i>vje-vě</i> , <i>mně-mě</i>	74,9	87,8
koncovky podstatných jmen	73,8	78,3
koncovky přídavných jmen	75,4	83,1
shoda přísudku s podmětem	64,8	80,9

Předpoklad, že bude 9. ročník v pravopise úspěšnější než ročník 6., se naplnil. Nicméně úspěšnost v řešení některých pravopisných jevů nebyla u žáků 9. ročníku tak vysoká, jak jsme očekávali. Kromě velkých písmen (úspěšnost 78,1 %) byly pro žáky problematické koncovky podstatných jmen (úspěšnost 78,3 %), které jsou probírány již na 1. stupni a ve kterých byl 9. ročník oproti 6. ročníku úspěšnější pouze o 4,5 %. Chyby v koncovkách podstatných jmen vznikají tím, že se žáci neřídí příslušným tvarem vzoru. V mnohých případech využijí jinou pravopisnou poučku, řídí se např. pouhým zjištěním rodu – viz věta *Sokoli loví svou kořist, např. holuby, ve vzduchu.*, ve které si žáci u slova *holuby* pouze určili rod mužský životný a doplnili *-i*. Vliv na vyšší chybovost jistě bude mít i skutečnost, že čím více pravopisných pouček během 2. stupně žáci nasbírají, tím větší šanci mají, že aplikují tu nesprávnou.

Nejvyšší rozdíl v úspěšnosti mezi 6. a 9. ročníkem byl zaznamenán v psaní předpon *s-*, *z-* (rozdíl 19 %), kde samozřejmě musíme přihlídnout k tomu, že tento pravopisný jev ještě nebyl v 6. ročníku na 2. stupni procvičen.

Zajímavým zjištěním je, že žáci 6. ročníku byli ve většině pravopisných oblastí podobně úspěšní jako žáci 7. ročníku; v některých oblastech dokonce úspěšnější (v koncovkách přídavných jmen o 8,4 %; ve velkých písmenech o 8,1 %). Vliv na to může mít dlouhá distanční výuka, složení tříd či to, že v důsledku dohánění zejména skladebného učiva ze 6. ročníku je pravopis ve výuce 7. ročníku momentálně lehce upozadován.¹⁰⁷

¹⁰⁷ Vycházíme z vyjádření paní učitelky 7. ročníku.

P₃: Nejúspěšnější budou žáci v psaní *i – y* po pravopisně měkkých, tvrdých a obojetných souhláskách v pozici mimo koncovku, jelikož se jedná o učivo ve velké míře probírané na prvním stupni.

Tento předpoklad se nám potvrdil u všech ročníků. Zajímavostí je, že téměř totožné úspěšnosti dosáhli žáci 6. a 8. ročníku (85,6 % a 86,9 %) a žáci 7. ročníku byli úspěšnější než žáci 8. ročníku (88,2 %). Jako nejproblematictější slova byla zaznamenána slova *mlít* a *visel*.

V tvůrčím psaní jsme sice v tomto pravopisném jevu zaznamenali nejvíce chyb, nicméně to je dáno slovní zásobou, kterou žáci využívají; nemůžeme na základě tohoto výsledku říci, že jsou v něm žáci nejméně úspěšní, když ostatní pravopisné jevy nebyly v tak vysoké míře využívány.

P₄: Většina žáků považuje pravopis za důležitou dovednost vzhledem k tomu, že je na pravopis kladen velký důraz a je často hodnocen i veřejností, což mohou žáci vidět např. na sociálních sítích, nicméně se domníváme, že většina nebude schopna jeho důležitost odůvodnit.

Předpoklad, že většina žáků považuje pravopis za důležitou dovednost, se nám potvrdil. Na otázku, zda je pravopis důležitý, odpovídala většina žáků „ano“ nebo „spíše ano“. Předpoklad, že žáci nebudou ve většině schopni jeho důležitost zdůvodnit, se nepotvrdil. Ze 199 žáků pouze 18 uvedlo, že neví, proč je pravopis důležitý.

Důležitost pravopisu žáci vidí zejména ve využitelnosti pro budoucí studium či zaměstnání, ve kterém jim bezchybný písemný projev umožní lepší studijní a pracovní příležitosti. Pravopis je podle žáků také vizitkou člověka, na základě které může být druhými posuzován a kvůli chybám může být považován za hloupého.

Věříme, že se nám v práci podařilo některá kritická místa v pravopise odhalit a že naše práce může sloužit jako východisko pro další výzkumy, či jako sonda do pravopisných dovedností žáků 2. stupně, což může být zajímavé zejména pro budoucí učitele českého jazyka.

5 SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ

- BRABCOVÁ, R. *Didaktika českého jazyka*. Praha: SPN, 1990.
- ČECHOVÁ, M. *Čeština – řeč a jazyk*. Vyd. 2., Praha: ISV nakladatelství, 2000.
- ČECHOVÁ, M. *Čeština a její vyučování*. Praha: SPN, 1998.
- ČECHOVÁ, M., STYBLÍK, V. *Didaktika češtiny*. Praha: SPN, 1989.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Vyd. 1., Brno: Paido, 2000.
- HÁJKOVÁ, E. *Aktuální výzkumná témata lingvodidaktiky češtiny*. *Didaktické studie*, ročník 4, číslo 2 [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2012, s. 52. Dostupné z: <https://pages.pepf.cuni.cz/didakticke-studie/files/2014/02/Didaktické-studie-roč.-4-č.-2-monetematické-č%C3%ADslo-Současné-pohledy-na-kl%C3%ADčové-vzdělávac%C3%AD-oblasti-a-proces-učen%C3%AD.pdf>
- HÁJKOVÁ, E. *Kapitoly z didaktiky českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2021.
- HÁJKOVÁ, E. *Vyjmenovaná slova*. *Didaktické studie*, ročník 11, číslo 1 [online]. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2019, s. 86, dostupné z: https://pages.pepf.cuni.cz/didakticke-studie/files/2019/10/DidStu1_19kn.bl_.EBSCO_.pdf
- HAUSER, P. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita, 2007.
- HAUSER, P., ONDRÁŠKOVÁ, K. *Základy didaktiky českého jazyka pro první stupeň základní školy*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 2007.
- HUBÁČEK, J. *Čeština pro učitele*. Vyd. 4., Vade Mexum Bohemiae, 2010.
- Internetová jazyková příručka* [online]. Ústav pro jazyk český Akademie věd České republiky. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz>
- LOKŠOVÁ, I., LOKŠA J., *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. Praha: Portál, 1999.
- Metodický portál RVP.CZ*. [cit. 2. 2. 2022], Národní pedagogický institut České republiky. Dostupné z: https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/H/Hodnocen%C3%AD_žáků
- PLESKALOVÁ, J., KOSEK P. *Nový encyklopedický slovník češtiny online*. Obrozenský pravopis. 2012-2020. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/OBROZENSKÝ%20PRAVOPIS>
- PRAVDOVÁ, M., SVOBODOVÁ I., ed. *Akademická příručka českého jazyka*. Praha: Academia, 2014.
- Pravidla českého pravopisu*. Vydání 3. Praha: Academia, 2017.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha: MŠMT, 2021, s. 16.
Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4982/>

SEDLÁČEK, M. *K vývoji českého pravopisu. Část 1. Naše řeč*, 76, 1993, s. 57-71, Dostupné z <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7120>

STYBLÍK, V. *Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy*. Praha: SPN, 1996.

ŠANTROCHOVÁ, A., BURÁNKOVÁ, M., HAMPL, Z.: *Diktáty a cvičení z českého jazyka*. 1. vydání, Praha: SPN, 1998.

ŠTĚPÁNÍK, S. *Výuka češtiny mezi tradicí a inovací*, Praha, 2019. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/117387/Text%20práce?sequence=1&isAllowed=y>

ŠTĚPÁNÍK, S. *Vztah jazyka a komunikace v česko-slovensko-polské didaktické reflexi*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019.

ŠTĚPÁNÍK, S.; ŠMEJKALOVÁ, M. *Průvodce začínajícího češtináře*. Praha: Univerzita Karlova, 2016.

6 PŘÍLOHY

Příloha 1

Doplňovací cvičení

1) Dopln s/z.

Ze stromu __padlo __hnilé jablko. Toto video má na youtube už přes tisíc __hlédnutí. Když ji viděla, __bledla závistí. Letos chci __trávit prázdniny u babičky. Celá třída se ráno měla __hromáždít před školou. Ve vesnici musí auta __pomalit. Rychle se __kamarádili. __kritizoval mi můj nový účes. __hora se ozývá tukaní kladívka. __těžoval si na hlasité sousedy. Potřebuji __pravit rozbité okno. __bil jsem několik prken dohromady, a vytvořil tak budku pro ptáčky.

2) Dopln i,í/y,ý.

Hodiny odb __ly dvanáctou. Elektrický ml __nek přestal ml __t. Bl __žil se k nám l __žař. Vše si dobře prom __sli. M __č m __nul branku. P __chá mě u srdce. S __lnice byla pos __paná šterkem. Čí je to v __na? V __pravujte nám něco. Náš mateřský jaz __k je čeština. Potřebujeme z __tra brz __v __razit na cestu. Na steně v __sel obraz.

3) Dopln i,í/y,ý.

To jídlo by nechutnalo ani psov __. Jezdil na kole mezi Mladou a Starou Boleslav __. Mám pokoj v podkrov __. S Ital __, Francouz __ i se Španěl __ jsem se domluvil anglicky. Máš na košil __ flek. Sokol __ loví svou kořist, např. holub __, ve vzduchu. Těmito zastaralými křesl __ zákazníky nezaujmete. Při stavbě domů se uplatňují i moderní materiál __. Želv __ obrovské se dožívají až 150 let.

4) Dopln i,í/y,ý.

Koz __ maso i koz __ mléko se staly významným __ zemědělským __ produkty. Nov __, tentokrát zdařil __ parní stroj byl sestaven v Anglii. Králov __ sluhové okamžitě splnili jeho příkaz. Blížil se k nám ciz __ pes. Mal __ chlapci se bavili míčov __m __ hrami. Živ __ herci propůjčují hlas neživ __m loutkám. Edisonov __ vynálezy změnil život lidstva. Potkal jsem Jirkov __ bratry.

5) Dopln i,í/y,ý.

Chlapci hrál __ kopanou. Dívky skákal __ přes švihadlo. Před školou čekal __ děti na rodiče. Uši dětem mrazem zčervenal __. Na jaře k nám vždy přiletěl __ celé houfy špačků. Kosti se dával __ psům. Na dvoře stál __ dva sněhuláci. Dříve se vyprávěl __ různé strašidelné historky. Babička si žehl __ šaty.

6) Doplň bě/bje, vě/vje, mě/mně.

o ___ t dvůr, správná odpo ___ d', chutný o ___ d, o ___ ti násilí, o ___ vil Ameriku, o ___ dnal limonádu,
o ___ t rybník kolem dokola, ohro ___ se divil, od hor hř ___ lo, mluví rozu ___, klamal nás vědo ___

7) Doplň n/nn.

ra ___ í čaj, rop ___ é produkty, rostli ___ é výtažky, nepříjemná povi ___ ost, jele ___ í lůž, de ___ ík, ra ___ é
brambory, par ___ í loď, byl povi ___ en to splnit

8) Zakroužkuj, která písmena mají být velká.

KARLOVY VARY, KRUŠNÉ HORY, ČESKÁ REPUBLIKA, VÁCLAVSKÉ NÁMĚSTÍ, ULICE
POD ZÁMECKÝMI SCHODY, PRAŽSKÝ BYT, ČECH, NĚMČINA, JABLONEC NAD NISOU,
VÁNOCE, PRAŽSKÝ HRAD, KAREL ČAPEK

Příloha 2

Tvůrčí psaní

Zadání: Napište souvislý text o rozsahu alespoň 150 slov (pro 6. a 7. ročník) /200 slov (pro 8. a 9. ročník) na vybrané téma. Slohový útvar je volný.

Výběr témat:

- a) Naše škola
- b) Na dospělosti je nejlepší/nejhorší ...
- c) Kdybych se na jeden den stal/a neviditelným/neviditelnou ...
- d) Život na vesnici vs. ve městě
- e) Ideální partner/ka
- f) Kdybych se jednoho dne probudil/a jako kluk/holka ...

Příloha 3

Dotazník pro žáky

Pohlaví: (zakroužkuj)

- a) dívka
- b) chlapec

Třída: _____

Myslíš si, že je důležité ovládat pravopis? (zakroužkuj)

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

Proč si myslíš, že ano/ne?

Pravopis považují za: (zakroužkuj)

- a) jednoduchý
- b) spíše jednoduchý
- c) spíše náročný
- d) náročný

Příloha 4

Dotazník pro učitele českého jazyka na 2. stupni ZŠ

1) Pohlaví:

žena muž

2) Jaká je délka Vaší učitelské praxe na základní škole?

3) Máte pro výuku českého jazyka aprobaci?

ano ne

4) Která pravopisná oblast dělá Vašim žákům největší potíže?

lexikální pravopis
morfologický pravopis
syntaktický pravopis

5) Který konkrétní pravopisný jev dělá Vašim žákům největší potíže?

vyjmenovaná slova
skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
koncovky podstatných jmen
koncovky přídavných jmen
shoda přísudku s podmětem
velká písmena
předpony s, z, vz
psaní n/nn

6) Kterou oblast naopak hodnotíte jako neproblematickou, žáky snadno zvladatelnou?

- vyjmenovaná slova
- skupiny bě/bje, pě, vě/vje, mě/mně
- koncovky podstatných jmen
- koncovky přídavných jmen
- shoda podmětu s přísudkem
- velká písmena
- předpony s, z, vz
- psaní n/nn

7) Které pravopisné znalosti a dovednosti žáci z 1. stupně postrádají?

8) Jak často se ve výuce věnujete pravopisu?

každou hodinu
alespoň jednou týdně
cca jednou za 14 dní
cca jednou za měsíc

9) Jaké typy cvičení/Jaké metody využíváte k nácviku pravopisu a proč?

**10) Využíváte/Využívali jste při online výuce jiné typy cvičení než při prezenční výuce?
Případně uveďte jaké.**

11) Odkud čerpáte pravopisná cvičení?

12) Požadujete po žácích zdůvodňování pravopisných jevů při společné kontrole?

13) Jak často a jakou formou zadáváte kontrolní pravopisné práce?

14) Do jaké míry přihlížíte k pravopisným nedostatkům v pracích, které primárně neověřují pravopis? (např. čtenářské deníky)

15) Do jaké míry přihlížíte k pravopisným nedostatkům ve slohových pracích?

16) Jak žáky motivujete k ovládnutí pravopisu?

17) Jaké jsou podle Vás hlavní příčiny neúspěchu v pravopise?