

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Český jazyk a literatura

Bakalářská práce

Eliška Vojtěchová

Učitelské hodnocení slohových prací v útvaru líčení

How the teachers evaluate the texts written in a depiction stylistic form

Praha 2024

Vedoucí práce: Mgr. Hana Dufková, Ph.D.

Poděkování

Nejprve bych ráda poděkovala doktorce Dufkové za vedení práce. Její nápady, připomínky a poznámky mi daly spoustu vědomostí, které uplatním i v dalších letech, a jsem velice vděčná, že jsem s ní mohla pracovat zrovna na tomto tématu.

Doktorka Dufková nebyla jedinou učitelskou figurou, která mě dovedla k mé bakalářské práci. Ráda bych poděkovala svým třem češtinářkám: paní učitelce Tobiášové, která mě učila na prvním stupni, paní učitelce Bencové, která mě učila na druhém stupni, a paní učitelce Kaskové, která mě učila na gymnáziu. To ony ve mně vypěstovaly pozitivní vztah k českému jazyku.

Děkuji Filipu Novákovi a Tomáši Matysovi za pilotáž výzkumu. Děkuji také Gabriele Baumgartnerové za poskytnutí anonymizované práce z databáze písemných prací psaných v rámci maturitních písemných prací pro CERMAT.

Děkuji také všem svým doma. Tati, děkuji za podporu a za vzor, kterým jsi pro mě se svým studiem byl. Mami, sice jsi nemohla jít učit, ale naučila jsi mě vše potřebné k tomu, abych šla jednou já. Díky za to. Děkuji také Vlastovi za podporu a Pavlíně za její soutěže o kredity. Mám je!

Děkuji Kateřině Hajné a Lucii Droznové za konzultace, rady a psychickou podporu, kterými mě zásobovaly po celou dobu psaní.

Děkuji své přítelkyni Báře za podporu a pomoc s praktickou částí. Děkuji také naší kočce, která mě většinu času udržela v klidu.

A na závěr bych ráda poděkovala Taylor Swift za její hudbu, která mi po celou dobu psaní dělala společnost.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, 18. května 2024

.....

Eliška Vojtěchová

Abstrakt

Tématem bakalářské práce je „Učitelské hodnocení slohových prací v útvaru líčení“. Práce zjišťuje, dle jakých kritérií a kterými způsoby učitelé/učitelky hodnotí slohové práce. Práce je rozdělena do pěti kapitol, poslední z nich je výzkumná.

První část slouží k definování základních pojmů slohu, které práce dále používá. Druhou část pokrývá výklad líčení v učebnicích. Zde je zpracováno, jak líčení definují učebnice a jakým způsobem si ho žáci mohou procvičit a osvojit. Třetí část se soustředí na to, jaké má líčení rysy a jak ho lze dle metodické příručky pojmut ve výuce. Obecný pojem hodnocení je rozebrán v části čtvrté, navazuje na něj hodnocení písemných prací a jeho specifika. Zmíněna jsou kritéria používaná společností CERMAT či otázka objektivitvity hodnocení. Pátá, výzkumná část, je vypracována na základě analýzy dotazníků. Dotazníky byly určeny pro pedagogy a pedagožky, kteří vyučují či vyučovali český jazyk a mají zkušenosti s hodnocením písemných prací. Pátá část tedy představuje konkrétní odpovědi na předem zformulované hypotézy a předkládá kritéria spolu se způsoby hodnocení, které jsou používané dotazovanými v praxi.

Klíčová slova

písemná práce, sloh, hodnocení, kritéria, líčení

Abstract

The topic of the bachelor thesis is "How the teachers evaluate the texts written in a depiction stylistic form." The thesis investigates according to which criteria and in which ways teachers evaluate essays. The thesis is divided into five chapters, the last of them is practical.

The first section is used to define the basic concepts of style, which are then used. The second part covers the interpretation of depiction stylistic form in textbooks. Here it is elaborated how depiction stylistic form is defined in textbooks and how students can practice and master it. The third part focuses on the features of the depiction stylistic form and how it can be used in teaching according to the methodological manual. The general concept of assessment is discussed in part four, followed by the assessment of written work and its specifics. The criteria used by CERMAT and the question of the objectivity of assessment are mentioned. The fifth, research part is based on the analysis of questionnaires. The questionnaires were intended for teachers who teach or have taught Czech language and have experience in the assessment of written work. Thus, the fifth part presents specific answers to the pre-formulated hypotheses and presents specific criteria and methods of evaluation used by the respondents in practice.

Key words

essay, composition, evaluation, criteria, depiction stylistic form

Obsah

Úvod.....	8
1. Základní pojmy slohu.....	9
2. Výklad líčení v učebnicích.....	11
2.1 Výklad líčení v učebnicích pro základní školy a víceletá gymnázia.....	11
2.2 Výklad líčení v učebnicích pro střední školy a odborná učiliště.....	12
3. Líčení	14
3.1 Náležitosti útvaru líčení	14
3.2 Líčení ve výuce	14
4. Hodnocení slohových prací.....	16
4.1 Hodnocení	16
4.2 Školní hodnocení.....	16
4.3 Historie kritérií	18
4.4 Kritéria hodnocení dle CERMAT.....	19
4.5 Faktory ovlivňující hodnocení	21
4.5.1 Zadání.....	21
4.5.2 Seznámení žáka s hodnocením.....	22
4.5.3 Pravopis.....	22
4.6 Náležitosti hodnocení.....	22
4.7 Objektivita hodnocení	23
4.8 Problém v hodnocení slohu: kvalitativní versus kvantitativní měření	23
4.9 Líčení u maturit dle CERMAT	25
5. Výzkumná část.....	26
5.1 Cíl průzkumu.....	26
5.2 Hypotézy	26
5.3 Použitá metoda výzkumu	27
5.4 Design výzkumu a jeho příprava.....	29
5.5 Analýza výsledků dotazníkového šetření	30
5.5.1 Dotazování/dotazované a jejich bio	30
5.5.2 Obecné otázky.....	37
5.5.3 Praktické otázky	49
5.5.4 Otázka na závěr.....	65
5.6 Korelace dat z odpovědí a osobních údajů.....	68
Závěr	69
Seznam použité literatury.....	72
Seznam grafů.....	74
Příloha 1: Dotazník	75

Příloha 2: Zadání písemné práce	84
Příloha 3: Písemná práce.....	85

Úvod

Bakalářská práce se zabývá tématem učitelského hodnocení slohových prací v útvaru líčení. Tuto problematiku nejprve popisuje z různých úhlů a na základě soustředěného popisu buduje výzkumnou část v podobě dotazníku.

V teoretické části je definováno líčení a jeho znaky na základě učebnic pro základní či střední školy a metodických příruček. Dále je zde věnována pozornost procesu hodnocení a jeho specifikům v oblasti slohové výchovy.

Výzkumnou metodou je zde dotazník, který jsem zvolila kvůli jeho online charakteru, který skýtá mnoho výhod. Díky dotazníku jsem mohla porovnávat jednotlivé odpovědi respondentů a zároveň nahlížet na jednotlivé profily a jejich odpovědi. Výzkumná část analyzuje odpovědi respondentů/respondentek dotazníku a zkoumá, zda se teorie z učebnic a příruček shoduje s praxí. Nejprve kladu obecné otázky na způsoby hodnocení a rysy líčení, poté respondenti/respondentky hodnotí vzorovou práci v útvaru líčení.

Cílem této práce je zjistit, jakým způsobem a za pomoci kterých kritérií učitelé/učitelky hodnotí slohové práce v útvaru líčení a zda se jejich způsoby hodnocení setkávají s doporučeními, která jsou formulovaná metodickými příručkami. Do psaní práce také vstupuji s tím, že bych ráda zjistila, nakolik jsou kritéria subjektivní a objektivní, jelikož žánr líčení je velice specifický a jeho pravidla a rysy jsou nesnadno formulovatelné.

Tomuto tématu bych se ráda věnovala z důvodu budoucí pedagogické praxe. Sama mám pochybnosti ohledně toho, jak tento útvar, který má ryze umělecký charakter, jenž se nedá dobře změřit, chci hodnotit. Během své školní docházky jsem se jak u sebe, tak u svého okolí setkala s různou formou hodnocení písemných prací. Zajímá mě tedy, jak se k této problematice staví vyučující z praxe.

1. Základní pojmy slohu

V rámci této práce budu používat pojmy *sloh*, *slohový postup*, *slohový útvar*, *funkční styl* a *slohová práce*.

Sloh/styl je výběr jazykových prostředků a jejich následná organizace, jejichž finálním výstupem je jazykový projev.¹ Funkční styl je vymezený na základě funkce textu.² Styl tedy volíme na základě funkce textu. Názory na počet a podobu funkčních stylů jsou různé, navíc se v textech funkční styly často mísí. Mezi nejčastěji zmiňované patří prostěsdělovací, administrativní, umělecký, publicistický, rétorický, odborný.³

Slohový postup (někdy nazýván stylový postup) je základní linie výstavby textu v rovině tematické a jazykové⁴, „jde o výběr konkrétních jazykových prostředků“⁵ s ohledem na funkci projevu. Mezi základní slohové postupy řadíme postup informační, vyprávěcí, popisný, výkladový a úvahový.⁶ Slohový útvar poté vzniká konkretizací slohových postupů.⁷

Slohová práce je text, který píšou žáci/žákyně v hodinách českého jazyka vyhrazených pro sloh. Slouží k procvičení jejich teoretických znalostí o slohu (např. jaké náležitosti mají různé slohové útvary) v praxi a také k získávání dovedností, které potřebují k vytvoření písemného projevu. Termín „slohová práce“ může být nahrazován termínem „písemná práce“; tak činí např. autoři/autorky metodické příručky *Od zadání k hodnocení žákovských textů*.⁸ Jako důvod uvádějí přílišnou umělost tohoto termínu, který naznačuje, že text postrádá kontakt s realitou. Mimo školu budou žáci/žákyně psát texty, nikoliv slohové práce. Autoři/autorky příručky dávají především důraz na autentické psaní. Po vzoru Whitneyové

¹ KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jinočany: H&H, 1993, s. 71–72

² KRČMOVÁ, Marie. *Funkční styl*. In: KARLÍK, Petr, Marek NEKULA a Jana PLESKALOVÁ. *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. [online]. [cit. 2024-02-08]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/FUNKČNÍ_STYL

³ KRČMOVÁ, Marie. *Funkční styl*. In: KARLÍK, Petr, Jana PLESKALOVÁ a Marek NEKULA. *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny* [online]. 2017 [cit. 2024-02-10]. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/FUNK%C4%8CN%C3%8D%20STYL>

⁴ KRČMOVÁ, Marie. *Slohový postup*. In: KARLÍK, Petr, Marek NEKULA a Jana PLESKALOVÁ. *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. [online]. [cit. 2024-02-08]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/SLOHOVÝ_POSTUP

⁵ KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jinočany: H&H, 1993, s. 71–72

⁶ KRČMOVÁ, Marie. *Slohový postup*. In: KARLÍK, Petr, Marek NEKULA a Jana PLESKALOVÁ. *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. [online]. [cit. 2024-02-08]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/SLOHOVÝ_POSTUP

⁷ KRČMOVÁ, Marie. *Slohový postup*. In: KARLÍK, Petr, Marek NEKULA a Jana PLESKALOVÁ. *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. [online]. [cit. 2024-02-08]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/SLOHOVÝ_POSTUP

⁸ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf

tedy píší, že žáci/žákyně mají rovnou tvořit text, tak jak by to dělali/dělaly v autentické situaci, a nikoliv jen jako zadání ve škole – např. recenzi knihy nebo cestovatelský příběh.⁹

⁹ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf, s. 3

2. Výklad líčení v učebnicích

2.1 Výklad líčení v učebnicích pro základní školy a víceletá gymnázia

Učebnice *Hravá čeština pro 7. ročníky ZŠ a víceletá gymnázia*¹⁰ je první materiál v této řadě ročníků, který zmiňuje líčení. Líčení učebnice zahrnuje do kapitoly o popisu, kde tvoří podkapitulu, stejně jako popis předmětu, popis uměleckého díla, popis děje a popis pracovního postupu. Líčení je definováno jako „subjektivně zabarvený popis, který vyjadřuje osobní, citový vztah autora k popisované skutečnosti“.¹¹ Základní definice také zmiňuje využití jazykových prostředků a uvádí jejich příklady. Pokračuje tím, že líčení bývá součástí uměleckého stylu. Cvičení věnovaná tématu líčení kladou důraz na procvičování básnických jazykových prostředků a zapojení smyslů během psaní. Žáci/žákyně mají v jednom z cvičení vytvořit osnovu líčení podle textu „Podzimní snění“. V učebnici se ale nenachází jakákoliv předloha osnovy či její pravidla.¹²

Učebnice *Hravá čeština pro 8. ročníky ZŠ a víceletá gymnázia*¹³ už na rozdíl od *Hravé češtiny pro 7. ročníky* neklasifikuje útvar líčení jakožto druh popisu – popis se v tomto ročníku v učebnici neprobírá vůbec. Líčení je zařazeno do výběru slohových útvarů společně s recenzí, charakteristikou či úvahou a dalšími. Základní definice je stejná jako definice pro 7. ročníky, jen je nyní více rozvedená (např. obsahuje informaci o použití smyslů). Kapitola také zahrnuje návod na psaní líčení, v němž je psaní líčení přirovnáno k malování obrazu. Žáci/žákyně jsou seznámeni/seznámeny s pojmem asociace a procvičují tvoření jazykových prostředků: metafory, personifikace, přirovnání, kontrastu. Kapitola obsahuje návod na to, jak vytvořit osnovu, a jako části práce požaduje úvod, stat' a závěr.¹⁴

*Hravá čeština pro 9. ročníky ZŠ a víceletá gymnázia*¹⁵ znovu řadí líčení jakožto druh popisu vedle popisu pracovního postupu a popisu uměleckého díla. Definice kopíruje ty, které byly použity pro předchozí ročníky, a cvičení do sebe shrnují výklad v této i ve dvou předchozích učebnicích. Jak by měla vypadat osnova líčení, není vysvětleno.¹⁶

¹⁰ KŘIVANCOVÁ, Michaela a kol. *Hravá čeština. Učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: TAKTIK, 2017.

¹¹ KŘIVANCOVÁ, Michaela a kol. *Hravá čeština. Učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: TAKTIK, 2017, s. 118–119

¹² KŘIVANCOVÁ, Michaela a kol. *Hravá čeština. Učebnice pro 7. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: TAKTIK, 2017, s. 118–119

¹³ PAVLÍČKOVÁ, Andrea a kol. *Hravá čeština. Učebnice pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: TAKTIK, 2017.

¹⁴ PAVLÍČKOVÁ, Andrea a kol. *Hravá čeština. Učebnice pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: TAKTIK, 2017, s. 126–130

¹⁵ PAVLÍČKOVÁ, Andrea a kol. *Hravá čeština. Učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: TAKTIK, 2017.

¹⁶ PAVLÍČKOVÁ, Andrea a kol. *Hravá čeština. Učebnice pro 9. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: TAKTIK, 2017, s. 121–123

2.2 Výklad líčení v učebnicích pro střední školy a odborná učiliště

Jako první zástupce jazykových učebnic středních škol nám poslouží *Komunikace v českém jazyce pro střední školy*.¹⁷

Tato učebnice slohovým útvarům nevěnuje velký prostor, soustředí se především na výklad o slohových postupech a funkčních stylech. Slohové útvary zde slouží jako konkrétní příklady použití jednotlivých funkčních stylů. Útvar líčení je zde zmíněn jako varianta popisu, s níž je možné se potkat v rámci funkčního stylu uměleckého. Jako znak líčení je uváděn již zmiňovaný subjektivní přístup a použití přirovnání či metafor. Jsou zde také zmíněna slova citově zabarvená. Definice zdůrazňuje, že v líčení se nejedná o systematický popis, ale o popis subjektivní, při němž si autor/autorka vybírá jen informace, které jsou zajímavé a potřebné pro něj/ni.¹⁸

I druhý zástupce, *Čeština pro učební obory středních škol a odborných učilišť*,¹⁹ zmiňuje ze slohové výchovy především funkční styly. Kapitola o líčení zmiňuje „umělecký popis“, jenž je použit jako synonymum pro líčení. K představě o tomto útvaru mají sloužit dvě ukázky společně s poznámkami o tom, že umělecký popis je využíván v krásné literatuře a že jsou pro něj používána „slova z nejrůznějších stylových oblastí.“^{20 21}

Třetím zástupcem je *Český jazyk pro střední odborné školy* od vydavatelství TAKTIK.²² V kapitole věnované slohu se probírají především slohové postupy a funkční styly. Líčení je zařazeno jakožto ukázka vybraných útvarů v rámci výkladu o uměleckém stylu. K líčení je ihned přiřazeno i synonymum „umělecký popis“. Výklad začíná již několikrát zmíněnou definicí, že líčení je „subjektivně zabarvený popis.“²³ Je kladen důraz na autora/autorku, který/která pomocí líčení vyjadřuje emoce, když popisuje věci, krajinu nebo událost a snaží se vjem zprostředkovat čtenáři/čtenářce. Definice popisuje odlišnost mezi líčením a prostým popisem, v případě líčení se používají „neobvyklé jazykové prostředky“.²⁴ Příkladem charakteristických prostředků líčení jsou tu dějová slovesa, přirovnání a slova

¹⁷ ADÁMKOVÁ, Petra a kol. *Komunikace v českém jazyce pro střední školy*. Brno: DIDAKTIS, 2013.

¹⁸ ADÁMKOVÁ, Petra a kol. *Komunikace v českém jazyce pro střední školy*. Brno: DIDAKTIS, 2013, s. 72

¹⁹ KVÍTKOVÁ, Naděžda a kol. *Čeština pro učební obory středních škol a odborných učilišť*. Praha: SPN, 2005.

²⁰ KVÍTKOVÁ, Naděžda a kol. *Čeština pro učební obory středních škol a odborných učilišť*. Praha: SPN, 2005, s. 113

²¹ KVÍTKOVÁ, Naděžda a kol. *Čeština pro učební obory středních škol a odborných učilišť*. Praha: SPN, 2005, s. 112–113

²² BENEŠOVÁ, Dominika a kol. *Český jazyk pro střední odborné školy. Učebnice*. Praha: TAKTIK, 2022.

²³ BENEŠOVÁ, Dominika a kol. *Český jazyk pro střední odborné školy. Učebnice*. Praha: TAKTIK, 2022, s. 132

²⁴ BENEŠOVÁ, Dominika a kol. *Český jazyk pro střední odborné školy. Učebnice*. Praha: TAKTIK, 2022, s. 132

citově zabarvená. Ve cvičení si žáci/žákyně zkouší hledat obrazná pojmenování a vymýšlí přívlastky k substantivům.²⁵

²⁵ BENEŠOVÁ, Dominika a kol. *Český jazyk pro střední odborné školy. Učebnice*. Praha: TAKTIK, 2022.

3. Líčení

Líčení je v učebnicích často vymezováno jako styl slohového útvaru „popis“. Když mluvíme o popisu, může se jednat o popis prostý, odborný, popis pracovního postupu či o subjektivně zabarvený popis, kterým je právě líčení.²⁶ Nacházíme ho v krásné literatuře.²⁷

3.1 Náležitosti útvaru líčení

Z učebnic a příruček uvedených v úvodu práce se dá vyvodit, že se po žácích v útvaru líčení požadují tyto náležitosti: použití básnických jazykových prostředků, vyjádření emocí a vztahu k dané skutečnosti, popis dané skutečnosti a zapojení jiných smyslů než pouze zraku. Vyžadována je také osnova s tradičním rozdělením na úvod, stat' a závěr.

Co se osnovy týče, různá literatura si klade různé požadavky. Podle metodické příručky *Od zadání k hodnocení žákovských textů*²⁸ by měl/měla v úvodu žák/žákyně „přivést“ čtenáře/čtenářku textu do místa, které bude popisovat, a v závěru by měl/měla uvést informaci, proč si vybral/vybrala k líčení zrovna své téma.²⁹ Ostatní náležitosti už jsou širšího rázu a týkají se slohových prací obecně. Jde např. o dodržení stanoveného tématu, pravopisných pravidel či koheze textu (viz kapitola 4.4).

3.2 Líčení ve výuce

Dle metodické příručky *Od zadání k hodnocení žákovských textů*³⁰ jsou vypravování a líčení považovány za slohové útvary, které by měly být žákům/žákyním nejbližší – popisování „něčeho“ patří k základním komunikačním dovednostem. Líčení mění prostý popis na subjektivně zabarvený. Náročnost psaní takového textu spočívá v tom, že žák/žákyně pro

²⁶ HLAVSA, Zdeněk a kol. *Český jazyk pro I.–IV. ročník středních škol (mluvnická a stylistická část)*. Praha: SPN, 1996.

²⁷ KRČMOVÁ, Marie. *Slohový postup*. In: KARLÍK, Petr, Marek NEKULA a Jana PLESKALOVÁ. *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. [online]. [cit. 2024-02-08]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/SLOHOVÝ_POSTUP

²⁸ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-11-20]. Dostupné z:

https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf

²⁹ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-11-20]. Dostupné z:

https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 70

³⁰ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z:

https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf

psaní líčení potřebuje širší slovní zásobu a také schopnost vidět věc z odlišných perspektiv. Při psaní líčení je potřeba do textu také „přenášet emoce“.³¹ Pro tuto potřebu můžeme jakožto učitelé/učitelky v rámci tréninku zvolit brainstorming, při kterém trénujeme asociace.³²

Lze využít i práce ve dvojici, při níž žáci/žačky popisují, co mají, a naopak nemají rádi/rády na určitém druhu počasí. Také bychom měli/měly u žáků/žákyn podpořit vnímání témat všemi smysly, aby je potom v líčení mohli/mohly použít.³³

Žáci/žákyně musí rozumět jazykovým prostředkům a aktivně je umět používat, je tedy nutné látku vyložit a opakovat. V rámci doporučení je dobré zmínit vhodnější použití kratších větných celků, aby se v nich sami/samy žáci-pisatelé/žákyně-pisatelky neztráceli/neztrácely. Učitel/učitelka by také měl/měla podpořit žáky/žákyně ve tvoření „vlastních vyjádření“³⁴ a ve střídavém používání ustálených spojení. Je dobré zdůraznit, že během líčení mají žáci/žákyně vnímat detaily.³⁵

Během výuky líčení a dalších slohových útvarů můžeme využít digitální nástroje. Například k vytvoření vlastní sbírky textů či celé knihy lze použít BookCreator.³⁶

³¹ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 69

³² HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 69–70

³³ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 69–70

³⁴ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 70

³⁵ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 69–70

³⁶ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 69–70

4. Hodnocení slohových prací

4.1 Hodnocení

Hodnocení je přirozenou součástí lidské činnosti, neboť lidská činnost běží v ose od představy k cíli. Když hodnotíme, formulujeme posudek o tom, nakolik tato představa odpovídá cíli. Hodnocení tvoří jednu z fází provádění činnosti spolu s dalšími etapami, jako je zmapování podmínek či plánování činnosti. K hodnocení se uchylujeme častěji, než nám může připadat, např. když vyjadřujeme osobní postoj k počasí venku anebo k volnočasovým plánům našich kolegů/kolegyň. Pokud je hodnocení součástí každé záměrné lidské činnosti, musí být také součástí výchovně-vzdělávací práce. V té dochází k hodnocení výsledků činnosti i procesu, jímž bylo výsledků dosaženo.³⁷

Hodnocení můžeme vnímat jako aktivitu, která má tyto atributy: cíl, podmínky, prostředky a výsledek. Hodnocení má nějaký zadaný úkol, který by mělo splnit – např. dát žákovi/žákyni zpětnou vazbu. Toto je cíl hodnocení. Pokud žák/žákyně zpětnou vazbu přijme, vzniká výsledek. Prostředek je způsob, kterým hodnocení učitel/učitelka předává, např. známka, slovní hodnocení, procenta. Podmínky jsou tvořeny prostředím, ve kterém hodnocení vzniká.³⁸

Je patrné, že hodnocení má pro lidskou činnost velký význam. Je proto potřebné, aby učitel/učitelka uměl/uměla hodnotit adekvátně a poskytl/poskytla tak žákovi/žákyni prostor pro rozvoj jeho/jejích dovedností.

4.2 Školní hodnocení

Kolář a Šikulová³⁹ se domnívají, že hodnocení v rámci vzdělávání probíhá nepřetržitě – ať už jde o situace, kdy si studenti/studentky neuvědomují, že jsou hodnoceni/hodnoceny (např. za pomoci mimiky ze strany vyučující/vyučujícího), anebo o situace, které mají za úkol hodnotit (např. zkoušky). „Školní hodnocení je také jediné hodnocení v životě jedince, které je

³⁷ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/> s. 10–15

³⁸ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/> s. 10–15

³⁹ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/>

dlouhodobé a systematické.“⁴⁰ Specifičnost školního hodnocení spočívá v tom, že je plánované, záměrné a jeho výsledky jsou kontrolovány. Ovlivňuje tedy nejen hodnocené žáky/žákyně, ale také hodnotící učitele/učitelky, kteří/ktelé musí být schopni/schopny svá hodnocení hájit.⁴¹ Součástí hodnocení je tedy ten/ta, kdo hodnotí, a ten/ta, kdo je hodnocen/hodnocena. Ve většině případů je na místě „hodnotitele/hodnotitelky“ učitel/učitelka a na místě „hodnoceného/hodnocené“ žák/žákyně. Role se prohodí ve chvíli, kdy např. učitel/učitelka po žácích/žákyních požaduje zpětnou vazbu ke svým hodinám.

Učitel/učitelka jako hodnotitel/hodnotitelka pracuje v rámci školního hodnocení s tzv. vzdělávacími standardy – kritérii. Ta jsou formulována v různých dokumentech a vymezují, co se hodnotí a také jakým způsobem. Školní hodnocení (a tedy hodnotitel/hodnotitelka) má za úkol zachytit, jak probíhá výuka a jestli nese požadované výsledky. Je výpovědí o tom, zda výuka dosahuje, či nedosahuje předpokládaných cílů. Učitel/učitelka tedy hodnotí nejen konečný výsledek žakovy práce / práce žakyně, ale také její proces. Učitel/učitelka hodnotí žaka/žakyni za účelem rozvoje jeho/jejích znalostí a dovedností.⁴² Může k tomu využít známkový/bodový systém či slovní hodnocení, ale také může udělovat odměny, jako jsou např. samolepky.⁴³ Během hodnocení žakovy práce / práce žakyně hodnotí učitel/učitelka i sám/sama sebe, konkrétně svou pedagogickou práci, protože výsledky jeho/jejích žaků/žakyně odráží i to, jak moc byl/byla ve své práci úspěšný/úspěšná.⁴⁴

Žák/žakyně (hodnocený/hodnocená) dostává díky hodnocení zpětnou vazbu ke svým znalostem a dovednostem. Tato zpětná vazba by mu/jí měla být nápovědou v tom, čemu má věnovat pozornost (např. způsobu, jakým se učí, nebo nějakému tématu, které nepochopil/nepochopila). Aby bylo hodnocení pro žaka/žakyni prospěšné, musí ho dotyčný/dotyčná přijmout a věnovat mu dostatečnou pozornost.⁴⁵ Dle Koláře a Šikulové⁴⁶ má školní hodnocení také vliv na sebevědomí žaka/žakyně, učí jej/ji totiž díky němu přijímat

⁴⁰ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/> s. 18

⁴¹ PASCH, Marvin a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Jak pracovat s kurikulem*. 2. vydání. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-054-2. s. 104

⁴² KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/> s. 16–22

⁴³ CAPEK, Robert. *Líný učitel. Jak učit dobře a efektivně*. Praha: Raabe, 2017. s. 81

⁴⁴ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/> s. 22

⁴⁵ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/> s. 16–22

⁴⁶ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/>

kritiku. Žák/žákyně může díky hodnocení sledovat, jak se mu/jí ve škole daří, a zažívá pocity úspěchu i neúspěchu.⁴⁷

Hodnocení může mít na žáka/žákyni pozitivní i negativní vliv, jde tak o rozporuplnou součást vyučování. Aby však byl výchovně-vzdělávací proces opravdu naplněn, bez hodnocení se učitel/učitelka ani žák/žákyně neobejde. Z výzkumů bylo zjištěno, že pro správný průběh vzdělávání je hodnocení nutné. Pokud byli/byly žáci/žákyně hodnoceni/hodnoceny (ať už negativně, či pozitivně), narůstala u nich učební aktivita. Bez hodnocení se učební aktivita snižovala.⁴⁸

4.3 Historie kritérií

Základ kritérií, podle nichž hodnotí CERMAT (viz dále), najdeme již v požadavcích, které byly obecně platné v dřívějších příručkách slohu. Mezi tyto požadavky patří logický sled myšlenek (takový, v němž se nepřeskakuje), úměrný rozsah textu a jazyková správnost.⁴⁹ Josef Jungmann⁵⁰ vyžadoval od slohu správnost a krásu, přičemž správnost rozlišoval na gramatickou a logickou. *Stručný slovník pedagogický*,⁵¹ který vyšel na počátku 20. století, uváděl tři druhy požadavků: logický, mluvnický a estetický. Logický požadavek má zaručit spořádanost myšlenek, mluvnický požadavek se orientuje na množství gramatických chyb. Estetický požadavek spočívá v tom, že má být „málo slovy mnoho řečeno.“^{52 53} Požadavky na sloh formulované Tomášem Glosem⁵⁴ se týkaly především jeho obsahové stránky, byly jimi shoda mezi obsahem a výrazem a svéráznost. Co se týče vztahu k formě, požadoval pravdivost obsahu sdělení a individuálnost slohového projevu.⁵⁵ Bohuslav Havránek⁵⁶ zdůrazňoval nutnost toho, aby byl jazykový projev adekvátní k jeho účelu. Rozdělil také požadavky pro určité oblasti. Např. v „jazyce vědeckém“ je nutná přesnost a v „jazyce

⁴⁷ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/> s. 20–21

⁴⁸ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/> s. 16–22

⁴⁹ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: Institut sociálních vztahů, 1998, s. 12

⁵⁰ JUNGSMANN, Josef. *Slovesnost aneb Sbírka příkladů s krátkým pojednáním o slohu*. Praha: Josefa Fetterlová z Wildenbrunu, 1820.

⁵¹ KLIKA, Josef a Josef SOKOL. *Stručný slovník pedagogický* 6. Praha: Odbor literárně-pedagogický při Ústředním spolku jednot učít. v Čechách, 1909.

⁵² ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: Institut sociálních vztahů, 1998, s. 12

⁵³ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: Institut sociálních vztahů, 1998, s. 12

⁵⁴ GLOS, Tomáš. *Metodika českého jazyka pro školy obecné a měšťanské*. 2. opravené vydání. Velké Meziříčí: A. Šašek, 1922.

⁵⁵ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: Institut sociálních vztahů, 1998, s. 12

⁵⁶ HAVRÁNEK, Bohuslav. Úkoly spisovného jazyka a jeho kultura. In: HAVRÁNEK, Bohuslav a Miloš WEINGART. *Spisovná čeština a jeho jazyková kultura*. Praha: Melantrich, 1932. Výhledy: knihy zkušeností a úvah, sv. 14.

běžného styku“ je nutná srozumitelnost. Jeho myšlenky jako první přináší funkční zřetel, který se poté začal pomalu prosazovat.⁵⁷

Modernější pojetí požadavků lze najít u Jiřího Kostečky.⁵⁸ Ten požaduje od projevu „spisovnost a slohovou vytríbenost.“⁵⁹ V rámci slohové vytríbenosti pojmenovává tři kategorie: věcnou správnost, přehlednost a jasnost, srozumitelnost.⁶⁰ Znalost zpracovávané látky hodnotí kategorie věcné správnosti, kompozici projevu a opět kategorie přehlednosti. Kategorie jasnosti a srozumitelnosti se soustředí na syntax projevu. Pokud jsou všechny tyto požadavky v souhře, je projev podle Kostečky funkční.⁶¹

4.4 Kritéria hodnocení dle CERMAT

Důležitým momentem pro hodnocení slohových prací bylo zavedení kritérií hodnocení v rámci státní maturitní zkoušky od společnosti CERMAT. Někteří/některé učitelé/učitelky tento způsob hodnocení převzali a praktikují ho i ve výuce ročníků mladších, než jsou ty maturitní. Tato kritéria měla za cíl „akcentovat komplexní hodnocení textu a objektivizovat hodnocení písemné práce v co nejvyšší možné míře“.⁶²

V rámci kritérií hodnocení je rozlišováno pět bodových pásem. Základním dokumentem, z něhož budu vycházet, je pro toto hodnocení příloha od CERMAT pro školní rok 2019/2020 s názvem *Kritéria hodnocení slohových prací*. V něm jsou vymezeny tři oblasti, které se poté dále dělí na dvojice podoblastí. Výsledkem je tak šest kategorií hodnocení – 1A, 1B, 2A, 2B, 3A, 3B. Tyto oblasti se hodnotí počtem bodů od 0 bodů do 5 bodů podle toho, jak moc práce splňuje jednotlivé požadavky.

Začalo se také pracovat se dvěma novými pojmy – funkčností a čtenářským komfortem. Funkčnost označuje „přiměřenost (adekvátnost) jednotlivých konstitučních prvků textu vzhledem k zadané komunikační situaci, popř. slohovému útvaru. Posuzuje se tedy např.

⁵⁷ ČECHOVÁ, Marie. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: Institut sociálních vztahů, 1998.

⁵⁸ KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jinočany: H&H, 1993.

⁵⁹ KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jinočany: H&H, 1993, s. 48

⁶⁰ KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jinočany: H&H, 1993, s. 48

⁶¹ KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jinočany: H&H, 1993, s. 48

⁶² HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z:

https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 31

funkčnost slovní zásoby, použitých větných celků.⁶³ Čtenářský komfort označuje „míru úsilí, které musí čtenář vynaložit, aby textu porozuměl.“^{64 65}

Kategorie 1A a 1B se soustředí na to, zda žák/žákyně vytvořil/vytvořila text podle zadaných kritérií. V kategorii 1A je předmětem hodnocení dodržení tématu a jeho funkčnost. V rámci kategorie 1B se hodnotí, zda žák/žákyně dodržel/dodržela předem zvolený slohový útvar a zda použil/použila rysy, které jsou pro něj charakteristické. Předmětem hodnocení je také to, zda žák/žákyně správně reagoval/reagovala na zadanou komunikační situaci.⁶⁶

Kategorie 2A a 2B zkoumají funkční užití jazykových prostředků. V rámci kategorie 2A se hodnotí pravopis, tvarosloví a slovtvorba. Zde je žádoucí, aby chyby (konkrétně pravopisné a tvaroslovné) neměly vliv na komfort čtenáře/čtenářky a bylo jich co nejmenší množství. Podle Koláře a Šikulové⁶⁷ jsou chyby v širším slova smyslu odchylky od očekávaného výkonu, nesprávná či neúplná řešení.⁶⁸ Jedná se tedy o odchylku od tradičních kodifikačních zdrojů. Chyby se v dokumentu rozlišují na „hrubé“ a „malé“. Určený interval uvádí počet tzv. „hrubých“ chyb, dvě „malé“ chyby odpovídají jedné „hrubé“.⁶⁹

Kategorie 2B se zaměřuje na lexikum. Hodnotí, jak má žák/žákyně rozvinutou slovní zásobu, zda užívá slova ve správném významu a zda jsou vhodná pro daný typ textu.⁷⁰

Kategorie 3A a 3B hodnotí syntaktickou a kompoziční výstavbu textu. Předmětem hodnocení v kategorii 3A je větná syntax a koheze. Hodnotí se, zda je, či není narušen čtenářský komfort a zda je v pořádku výstavba větných celků. V kategorii 3B se hodnocení

⁶³ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z:

https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 31

⁶⁴ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z:

https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 31

⁶⁵ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z:

https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 31

⁶⁶ ČJL – Bodová škála hodnocení písemných prací. Kritéria hodnocení dle zákona č. 135/2020 sb. – jarní a podzimní zkušební období. Přílohy kritérií hodnocení. In: CERMAT. *Maturita Cermat* [online]. [cit. 2023-11-23]. Dostupné z:

https://maturita.cermat.cz/files/files/maturita/KRITERIA-HODNOCENI/2020/prilohy_sdeleni_kriteria_hodnoceni_dle_561.pdf

⁶⁷ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/>

⁶⁸ KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-02-07] Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/>

⁶⁹ ČJL – Bodová škála hodnocení písemných prací. Kritéria hodnocení dle zákona č. 135/2020 sb. – jarní a podzimní zkušební období. Přílohy kritérií hodnocení. In: CERMAT. *Maturita Cermat* [online]. [cit. 2023-11-23]. Dostupné z:

https://maturita.cermat.cz/files/files/maturita/KRITERIA-HODNOCENI/2020/prilohy_sdeleni_kriteria_hodnoceni_dle_561.pdf

⁷⁰ ČJL – Bodová škála hodnocení písemných prací. Kritéria hodnocení dle zákona č. 135/2020 sb. – jarní a podzimní zkušební období. Přílohy kritérií hodnocení. In: CERMAT. *Maturita Cermat* [online]. [cit. 2023-11-23]. Dostupné z:

https://maturita.cermat.cz/files/files/maturita/KRITERIA-HODNOCENI/2020/prilohy_sdeleni_kriteria_hodnoceni_dle_561.pdf

soustředí na nadvětnou syntax a koherenci, konkrétně na kompozici textu, jeho členění a organizaci (znovu se zde zohledňuje čtenářský komfort). Sleduje se také úroveň argumentace.⁷¹

Pro žáky/žákyně s přiznaným uzpůsobením podmínek v rámci sluchového postižení skupiny 3 je připravena modifikace hodnocení. Stanovuje ji příloha *ČJL v úpravě pro žáky s PUP kategorie SP3 – kritéria hodnocení písemné práce*. Z kategorií jsou vybrány pouze body, které žák musí splnit, jako např. zadání, přesnost a rozsah. Škála je také modifikována s rozpětím od 0 bodů do maxima 3 bodů.⁷²

Od roku 2020/2021 tvoří písemné práce součást profilové části maturitní složky a jejich obsah stanovují ředitelé škol.⁷³

4.5 Faktory ovlivňující hodnocení

4.5.1 Zadání

Mezi faktory ovlivňující hodnocení slohových prací patří nejen samotné psaní a jeho výsledek, ale také zadání slohové práce. Podle metodické příručky *Od zadání k hodnocení žákovských textů*⁷⁴ je žádoucí, aby byla zadání pojata konkrétně, protože široká témata jsou těžko uchopitelná nejen pro žáky/žákyně, ale také pro hodnotitele/hodnotitelky prací. Podle stejné příručky je nyní realita taková, že zadání slohových prací neodpovídá reálným komunikačním situacím ani jejich simulacím.⁷⁵

Pokud jde o maturitní zadání a témata, podle Kostečky⁷⁶ by měly být v nabídce „tři velké funkční styly“⁷⁷, za něž považuje publicistický, odborný a umělecký. Ty by měly být

⁷¹ ČJL – Bodová škála hodnocení písemných prací. Kritéria hodnocení dle zákona č. 135/2020 sb. – jarní a podzimní zkušební období. Přílohy kritérií hodnocení. In: CERMAT. Maturita Cermat [online]. [cit. 2023-11-23]. Dostupné z: https://maturita.ceremat.cz/files/files/maturita/KRITERIA-HODNOCENI/2020/prilohy_sdeleni_kriteria_hodnoceni_dle_561.pdf

⁷² ČJL V ÚPRAVĚ PRO ŽÁKY S PUP KATEGORIE SP3 – KRITÉRIA HODNOCENÍ PÍSEMNÉ PRÁCE. Kritéria hodnocení dle zákona č. 135/2020 sb. – jarní a podzimní zkušební období. Přílohy kritérií hodnocení. In: CERMAT. Maturita Cermat [online]. [cit. 2023-11-23]. Dostupné z: https://maturita.ceremat.cz/files/files/maturita/KRITERIA-HODNOCENI/2020/prilohy_sdeleni_kriteria_hodnoceni_dle_561.pdf

⁷³ Katalogy požadavků. Zkoušky společné části maturitní zkoušky – školní rok 2023/2024. In: CERMAT. Maturita Cermat [online]. [cit. 2023-11-23]. Dostupné z: <https://maturita.ceremat.cz/menu/katalogy-pozadavku>

⁷⁴ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z:

https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf

⁷⁵ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z:

https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 31

⁷⁶ KOSTEČKA, Jiří. Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi. Jinočany: H&H, 1993, s. 81

doprovázeny slohovými útvary, které budou pro žáky důležité mimo školní docházku: popisem, výkladem, úvahou a charakteristikou. Jednou za čas je podle Kostečky⁷⁸ vhodné zařadit fejeton, reportáž a vypravování, aby se dal prostor „nadanějším“ studentům.⁷⁹

4.5.2 Seznámení žáka s hodnocením

Žák/žákyně má být předem seznámen/seznámena se způsobem, jakým bude jeho/její slohová práce hodnocena. Stejně jako při každém hodnocení ve škole by měl/měla žák/žákyně vědět, co je v rámci plnění jeho/její práce standard, nadstandard a co bude hodnoceno jako nedostatečný výkon.⁸⁰

4.5.3 Pravopis

Metodická příručka *Od zadání k hodnocení žákovských textů*⁸¹ zdůrazňuje nutnost naučit žáky/žákyně, aby text podrobili/podrobily pravopisné kontrole. Zároveň apeluje na učitele/učitelky, aby pravopis hodnotili/hodnotily jen jako jedno z kritérií. Jinak by se totiž mohlo stát, že výborná písemná práce bude hodnocena negativně jen proto, že se v ní nachází pravopisné nedostatky.⁸²

4.6 Náležitosti hodnocení

Při hodnocení písemných prací je důležité dát studentům/studentkám zpětnou vazbu nejen k negativům textu, ale také k jeho pozitivům. Díky pozitivní zpětné vazbě, tedy pochvale, je student/studentka motivován/motivována k tvorbě vlastních textů a není odrazen/odrazena pouze výčtem chyb. Nedostatky v textu by měl/měla pedagog/pedagožka nejen najít, ale také je dát jako prostor ke zlepšení – komentovat tedy to, jak se nedostatky příště vyvarovat.⁸³ Hodnotit by učitelé/učitelky měli nejen výsledek, ale také proces psaní. Každý/každá žák/žákyně je schopen/schopna vykonat danou činnost za odlišný čas, proto by ho/ji

⁷⁷KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jinočany: H&H, 1993, s. 81

⁷⁸KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jinočany: H&H, 1993

⁷⁹KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jinočany: H&H, 1993, s. 81

⁸⁰HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf, s. 25

⁸¹HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf

⁸²HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 27–28

⁸³HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf s. 27

učitel/učitelka neměl/neměla penalizovat za nesplnění časového limitu. V případě, že žák/žákyně bude často za svůj výkon v psaní hodnocen/hodnocena negativně, můžeme očekávat pokles motivace ke studiu tohoto předmětu a případně i strach z něj. Žádoucí tedy je, aby byl přisun špatných známek hlídán a aby byla poskytována zpětná vazba i pomoc žákovi/žákyni v jeho/jejích slabších dovednostech.⁸⁴

4.7 Objektivita hodnocení

Objektivní hodnocení je takové hodnocení, které je nestranné. Dle Havlíčkové a kolektivu⁸⁵ jej lze dosáhnout za pomoci podrobných kritérií a jasně vymezeného zadání.⁸⁶ Jiří Kostečka⁸⁷ se k objektivitě hodnocení vyjadřuje v článku, kterým odpovídá na žádosti o přehodnocování slohových prací v poradně ASČ. Dle jeho slov se dá do hodnocení vnést objektivita pomocí nezávislého přehodnocení odborníky podle jasných kritérií.⁸⁸ Také zastává názor, že objektivitě velice napomáhá centrální hodnocení prací, při němž hodnotitel pisatele nezná. Centrální hodnocení zároveň zajišťuje, že všichni/všechny žáci/žákyně jsou hodnoceni/hodnoceny podle jednotné metodiky a jednotných kritérií. Stoprocentní objektivita při hodnocení slohových prací dle Kostečky ale ani tak není možná.⁸⁹ Centrální hodnocení maturitních písemných prací však bylo zrušeno a od školního roku 2020/2021 zajišťují hodnocení jednotlivé školy.⁹⁰

4.8 Problém v hodnocení slohu: kvalitativní versus kvantitativní měření

⁸⁴ ČAPEK, Robert. *Líný učitel. Jak učit dobře a efektivně*. Praha: Raabe, 2017. s. 59-81

⁸⁵ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf

⁸⁶ HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-12-02]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf, s. 26

⁸⁷ KOSTEČKA, Jiří. *Poradna ASČ. K žádostem o přehodnocení slohových prací*. In: ASOCIACE ČEŠTINÁŘŮ. *ASČ* [online]. [cit. 2023-11-15]. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/poradna-asc-k-zadostem-o-prehodnoceni-slohovych-praci/>

⁸⁸ KOSTEČKA, Jiří. *Poradna ASČ. K žádostem o přehodnocení slohových prací*. In: ASOCIACE ČEŠTINÁŘŮ. *ASČ* [online]. [cit. 2023-11-15]. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/poradna-asc-k-zadostem-o-prehodnoceni-slohovych-praci/>

⁸⁹ KOSTEČKA, Jiří. *Centrální hodnocení maturitních prací – shrnutí*. In: *Česká škola* [online]. [cit. 2024-01-23]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2012/06/jiri-kostecka-centralni-hodnoceni.html>

⁹⁰ Cermat. *Pro pedagogy: dokumenty pro PP a ÚZ společně části do konce školního roku 2019/2020*. In: CERMAT. *Maturita Cermat* [online]. [cit. 2024-01-23]. Dostupné z: <https://maturita.cermat.cz/menu/maturitni-zkouska/zkousky-profilove-casti/dokumenty-pro-pp-a-uz>

Jeden z problémů s výukou slohu postihuje Petr Kuba⁹¹. Ten uvádí, že za nízkou úroveň maturitních slohových prací mohou učitelé/učitelky, kteří/ktelé již na prvních stupních základních škol upřednostňují, aby žáci/žákyně psali/psaly podle pravidel (kritérií), a ne podle vlastní kreativity. Těmito pravidly míníme uspořádání textu či jeho obsah. Pokud žák/žákyně nesplní pravidla, bude pravděpodobně hodnocen/hodnocena špatnou známkou. Žák/žákyně má tedy potřebu dodržovat pravidla na úkor kreativity. Tomu odpovídají i některá cvičení v učebnicích, v rámci nichž je po žácích/žákyních vyžadováno, aby u textu sestavili/sestavily osnovu, ale nikoliv to, aby se zamysleli/zamyslely nad jeho obsahem a smyslem. Kuba se domnívá, že problémem je střet dvou různých měření. Dodržení pravidel se měří kvantitativně. Skutečnost, zda je text kreativní a zda nese myšlenku, však podléhá měřítkům kvalitativním. Učitelé/učitelky jsou nyní nespokojeni/nespokojeny s kvalitativními výsledky maturitních prací, které ale odpovídají měřítkům kvantitativním, k nimž byli/byly studenti/studentky celou dobu studia vedeni/vedeny.⁹² Kuba vidí také problém v tom, že pokud žák/žákyně ani po předložení kritérií neví, jak má slohová práce vypadat, většinou mu/jí učitel předloží práce od žáků/žákyn z vyšších ročníků. To také přispívá k tomu, že žák/žákyně následně potlačí svůj osobní přístup k psaní textu.⁹³

V reakci na článek Petra Kubu píše Jiří Kostečka, že řešením tohoto problému by bylo, kdyby pedagogové/pedagožky naučili/naučily žáky/žákyně dobře reagovat na různé žánry textů a žáci/žákyně by následně dokázali/dokázaly zvážit, zda je pro daný text důležitější sledovat pravidla, anebo od nich upustit.⁹⁴

Další reakce na článek ukazuje pohled na situaci ze strany žáka/žákyně. Zdůrazňuje realitu, že slohově nenadaní/nenadané žáci/žákyně, kteří/ktelé mají psát maturitní práce, jistě ocení požadavky na text, které spadají především pod kvantitativní měřítko. Mají tak možnost uspět, i když nevynikají velkou kreativitou.⁹⁵

⁹¹ KUBA, Petr. *K hodnocení slohových prací*. In: ASOCIACE ČEŠTINÁŘŮ. *ASČ* [online]. [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/petr-kuba-k-hodnoceni-slohovych-praci/>

⁹² KUBA, Petr. *K hodnocení slohových prací*. In: ASOCIACE ČEŠTINÁŘŮ. *ASČ* [online]. [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/petr-kuba-k-hodnoceni-slohovych-praci/>

⁹³ KUBA, Petr. *K hodnocení slohových prací*. In: ASOCIACE ČEŠTINÁŘŮ. *ASČ* [online]. [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/petr-kuba-k-hodnoceni-slohovych-praci/>

⁹⁴ KUBA, Petr a Jiří KOSTEČKA. *K hodnocení slohových prací*. In: ASOCIACE ČEŠTINÁŘŮ. *ASČ* [online]. [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/petr-kuba-k-hodnoceni-slohovych-praci/>

⁹⁵ KUBA, Petr. *K hodnocení slohových prací*. In: ASOCIACE ČEŠTINÁŘŮ. *ASČ* [online]. [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/petr-kuba-k-hodnoceni-slohovych-praci/>

4.9 Líčení u maturit dle CERMAT

Pro analýzu v praktické části bylo vybráno zadání od společnosti CERMAT, které posloužilo jako maturitní zadání v minulosti. Vrátime se proto do rozmezí let 2016–2020, aby bylo možné zhodnotit, jaká zadání líčení se objevila u maturit zadávaných společnostmi CERMAT a kolikrát tomu tak bylo.

V roce 2016 se líčení v jarním ani podzimním termínu neobjevilo. Stejně tomu bylo v roce 2017 a 2018. V roce 2019, v jarním termínu, bylo mezi zadanými žánry i líčení, konkrétně téma „Zimní krajiny“, při němž žáci vycházeli z výchozího textu od Karla Čapka. U textu se nachází poznámka, že má sloužit jako inspirace. Na podzim 2019 se líčení neobjevilo. Zadání písemné práce pro jaro 2020 na stránkách CERMAT chybí, tento rok se na jaře nekonalo psaní slohové práce kvůli epidemiologickým opatřením souvisejícím s pandemií covidu-19. Pro podzim 2020 už se zde zadání nachází, líčení taktéž. Jedná se tentokrát o téma „Čarovné místo ve Fantázii“, kde mají žáci zadaný výchozí text z knihy *Nekonečný příběh* od Michaela Enda. Zpracování je zadáno tak, že mají žáci líčit čarovné místo, které by se mohlo vyskytovat ve Fantázii. Text je opět brán jako inspirativní.⁹⁶

⁹⁶ *Testy a zadání*. In: CERMAT. *Maturita Cermat* [online]. [cit. 2024-04-27]. Dostupné z: <https://maturita.ceremat.cz/menu/testy-a-zadani-z-predchozich-obdobi/cesky-jazyk-a-literatura/testy-a-zadani-cesky-jazyk>

5. Výzkumná část

5.1 Cíl průzkumu

Cílem průzkumu je zjistit kritéria, podle kterých učitelé a učitelky hodnotí studentské slohové práce, a také to, jak hodnocení realizují. S kritérii souvisí otázka, které konkrétní prvky vůbec vyučující považují za rysy líčení, a proto se výzkum zaměřuje i na ni. Jako podklad pro výzkumnou část slouží popisná část, podle níž jsem vytvářela otázky mířící ke konkrétnějším informacím.

5.2 Hypotézy

Hypotézy zkoumají rozdíl mezi učebnicemi a příručkami a školní realitou. Část z nich reflektuje situace, s nimiž jsem se setkala.

Hypotézy vycházející z teoretických výkladů:

- Hypotéza A – Učitelé a učitelky budou vždy hodnotit pomocí známky.
- Hypotéza B – Učitelé a učitelky informují žáky/žákyně o tom, jakým způsobem budou hodnotit písemné práce.
- Hypotéza C – Kategorie pravopisu nebude tvořit více než 40 % z celkového hodnocení.
- Hypotéza D – Učitelé a učitelky zahrnují při zpětné vazbě poznámku ohledně nedostatků a kvalit práce.
- Hypotéza E – V písemné práci žánru líčení musí být použity básnické jazykové prostředky.
- Hypotéza F – V písemné práci žánru líčení musí být použit popis dané skutečnosti a zapojení jiných smyslů než pouze zraku.
- Hypotéza G – Někteří/některé učitelé/učitelky používají pro hodnocení slohových prací tabulku CERMAT.

- Hypotéza H – Mezi prostředky, které žáci/žákyně používají, patří metafory, personifikace, přirovnání, kontrast, dějová slovesa, přirovnání a slova citově zabarvená.
- Hypotéza CH – Žáci/žákyně aktivizují během líčení více než jeden smysl.
- Hypotéza I – Přímá řeč není standardní součástí líčení.
- Hypotéza J – Součástí líčení by měla být i informace o tom, proč si žák/žákyně dané místo/téma k líčení vybral/vybrala.

5.3 Použitá metoda výzkumu

K průzkumu učitelského hodnocení jsem využila dotazníkové metody, která pro výzkum skýtá mnoho výhod. Tou nejvýraznější je pro mě její velký dosah, neboť je dotazník možné zaslat velkému množství respondentů, a to i těm ze vzdálených míst. Tyto dvě vlastnosti dotazníku právě svým online charakterem umožňují sběr většího množství dat. Zároveň jsem mohla dotazník sdílet nejen já, ale také má síť kontaktů. Dotazník se proto dostal i k lidem, kterým jsem ho přímo nezaslala. Dotazník umožňuje anonymní odevzdání odpovědí a respondenti/respondentky tak nejsou tolik ovlivňováni/ovlivňovány zadavatelem/zadavatelkou (jako by tomu např. mohlo být při rozhovorech). Každý/každá dotazovaný/dotazovaná může dotazník vyplnit svým tempem, a má tak čas a prostor vyjádřit všechny své myšlenky. Dotazník lze sestavit z uzavřených i otevřených odpovědí a díky tomu se dají zodpovědět konkrétní otázky společně s poskytnutím širšího kontextu. V Google Forms jsem navíc v minulosti tvořila kvízy pro děti v rámci lektorování, a proto mě zajímalo, jak se v tomto nástroji dá vytvořit dotazník a jakými pravidly se takový dotazník řídí.

Dotazníková metoda spočívala v systému psaných otázek zanesených do online dotazníku, k němuž byly dodány přílohy. Dotazník (viz příloha 1) se skládal ze čtyř kategorií otázek. Otázky byly různého typu, v některých dotazovaný/dotazovaná volil/volila z více možností, v některých vpsával/vpsovala krátkou či dlouhou odpověď, případně vybíral/vybírala množinu odpovědí.

Nejprve byly vyplněny odpovědi v sekci „bio“, kam dotazovaný/dotazovaná zanášeli/zanášely svůj věk, délku dosavadní praxe, stupeň vzdělání, ve kterém působí či působili/působilý nejdéle, a nejvyšší dosažené vzdělání.

Na poslední zmiňovanou informaci byla navázána doplňující otázka, která u dotazovaných s vysokoškolským vzděláním zjišťovala město/města a fakultu/fakulty, kde studovali/studovaly. U otázky měst se zjišťuje spíše univerzita, která se v daném městě nachází, formulace je takto srozumitelnější. Dá se tak případně odhalit, kdyby respondenti/respondentky byli/byly absolventy/absolventkami stejné školy, případně je možné objevit korelaci mezi typem fakulty a způsobem hodnocení.

Kategorie byla tak pomáhají zjistit možnou souvislost s dalšími otázkami a také poskytují představu o respondentech/respondentkách. Do otázek jsem nezařadila otázku pohlaví, jelikož mi nepřišla jako směrodatná.

Poté následovaly obecné otázky, které se týkaly hodnocení písemných prací a rysů studentských písemných prací. Součástí byly jak obecné otevřené otázky (které dávají dotazovaným volný prostor, protože by je některé připravené odpovědi mohly ovlivnit), tak otázky konkrétnější s výběrem z množiny možných odpovědí.

V další části dotazníku respondenti/respondentky hodnotili/hodnotily písemnou práci, která byla k dotazníku přiložena (viz příloha 3). Šlo o anonymizovanou maturitní práci poskytnutou společností CERMAT.⁹⁷ Jejím tématem bylo líčení, jako zadání sloužila část písňe „Země vzdálená“ od BSP (viz příloha 2). Respondenti/respondentky v této části dotazníku hodnotili/hodnotily samotný text, některé jeho prvky a také zadání práce.

Čtvrtá a závěrečná část obsahovala pouze jednu otázku. Respondenti/respondentky zde dostali/dostaly prostor k vyjádření rady pro začínající pedagogy a pedagožky, která zároveň sloužila k doplnění čehokoliv, co je k tématu napadlo a dosud to neuplatnili/neuplatnily.

Po vypracování dotazníku a pilotáži jsem jej s přílohou písemné práce, přílohou zadání a s průvodním dopisem rozeslala na 150 učitelských e-mailových adres, které jsem dopředu shromáždila ručně. Adresy byly volně přístupné na internetových stránkách škol. Vybírala jsem jak základní, tak střední školy a u středních škol jsem vybírala různá zaměření. Do každého kraje jsem posílala 10 e-mailů, do Prahy 20 e-mailů. Vše jsem také nasdílela na své sociální síti a využila jsem učitelské skupiny na Facebooku. Vrátilo se mi zpět čtrnáct dotazníků, sběr dat a zpřístupnění dotazníku trvaly osm dní. Delší sběr dat by mohl přinést větší návratnost dotazníků.

⁹⁷ CERMAT mi poskytl čtyři anonymizované písemné práce. Vybrala jsem z nich tu, která dle mého názoru nabízela nejvíce problematických míst, aby byl prostor hodnotit nejen její kvality, ale také okomentovat její slabiny. Na výběru jsem se shodla s vedoucí práce.

5.4 Design výzkumu a jeho příprava

Při úvodních debatách o tématu své bakalářské práce jsem jako výzkumnou metodu plánovala použít polostrukturované rozhovory. Postupem času jsem názor přehodnotila a zvolila metodu dotazníku. U polostrukturovaných rozhovorů hrozilo zkreslování faktů a názorů spolu s naváděním dotazovaných (manipulací). Rovněž by se zvýšila časová náročnost jak v rámci dojezdů a online hovorů, tak ohledně zpracování dat. Dotazník byl méně časově náročný a dovolil mi formulovat stručné otázky mířené na zájmovou oblast. Díky sdílení ho také mohlo vyplnit větší množství lidí.

Při zpracování dotazníku jsem se rozhodla pro platformu Google Forms. Další možností bylo Survio, v němž jsou ovšem logické funkce, pomocí kterých se dají tvořit podotázky, zpoplatněny. Google Forms jsou navíc uživatelsky přístupnější a veřejnosti pravděpodobně i známější.

Otázky jsem vytvářela na základě hypotéz, s nimiž už jsem začala bakalářskou práci psát. Postupem času se hypotézy rozrostly o otázky, které jsem si pokládala během četby příruček a učebnic.

V rámci pilotáže dotazníku jsem zaslala dotazník spolu s přílohami pilotážnímu respondentovi-pedagogovi, abych si ověřila technickou funkčnost dotazníku. Respondent neměl s vyplněním dotazníku žádné technické obtíže, výsledky se správně zaznamenaly. Jeho výsledky byly před oficiálním spuštěním dotazníku vymazány.

Druhou část pilotáže tvořily reflexe od Filipa Nováka a Tomáše Matyše, dvou studentů ze semináře vedoucí mé práce a začínajících učitelů, kteří oba v rámci praxe ve škole s dětmi líčení opravdu psali. Oba zmiňovaní velice přehledně a trefně sepsali své postřehy a připomínky ohledně zpracování a funkčnosti dotazníku. Jejich rady a názory jsem následně zapracovala.

Nejprve k připomínkám spíše technickým – na základě zpětné vazby jsem se rozhodla obrátit pořadí kategorií. V prvotní fázi následovaly obecné otázky až po otázkách praktických, což se kolegům zdálo jako méně funkční uspořádání. Vyjádřili obavy ohledně toho, aby respondenti/respondentky nezapomněli/nezapomněly obsah písemné práce. Navrhli proto do průvodních informací zanést skutečnost, že pravděpodobně bude nutné práci ještě znovu zobrazit. Jeden z kolegů správně poznamenal, že v bio by u kategorie města měla být možnost zadat více míst, jelikož studenti dost často získávají tituly na několika různých školách (např. po ukončení bakalářského studia absolvují navazující magisterské studium jinde). Další

připomínky se týkaly formulace. Jeden z kolegů navrhl, abych v dotazníku ustoupila od generického maskulina. Problematika generického maskulina mi bohužel nebyla známa, jsem tedy nyní velice ráda, že jsem dostala tento návrh, který jsem přijala. Dále jsem na základě zpětné vazby přeformulovala otázku „Má být součástí líčení přímá řeč?“ na: „Považujete za standardní součást líčení přímou řeč?“, aby nezněla tolik „testově“, když cílem dotazníku není respondenty nijak testovat.

Rovněž jsem přeformulovala nyní znějící otázku „Co byste na písemné práci vyzdvihl/a? Za co byste studenta/studentku pochválil/a?“ tak, abych lépe vyjádřila situaci, na kterou se dotazuji. Zároveň jsem odstranila pojem „silná místa“, který jsem měla v otázce v prvotní fázi – kolega správně poznamenal, že je pojem abstraktní a netuší, jaký je jeho rozsah, tedy zda jde o pasáž, větu, či slovo.

Dále jsem přepisovala závěrečnou otázku dotazníku, která v původním znění implikovala soustředění pouze na sloh. Kolega měl ale dobrý komentář, že český jazyk tvoří kompaktní celek. Druhý kolega pokládal otázku za příliš obecnou a s odstupem několika dnů jsem s jeho poznámkou souhlasila. Otázku jsem tedy konkretizovala, aby lépe vyjádřila, co po respondentech/respondentkách požaduji.

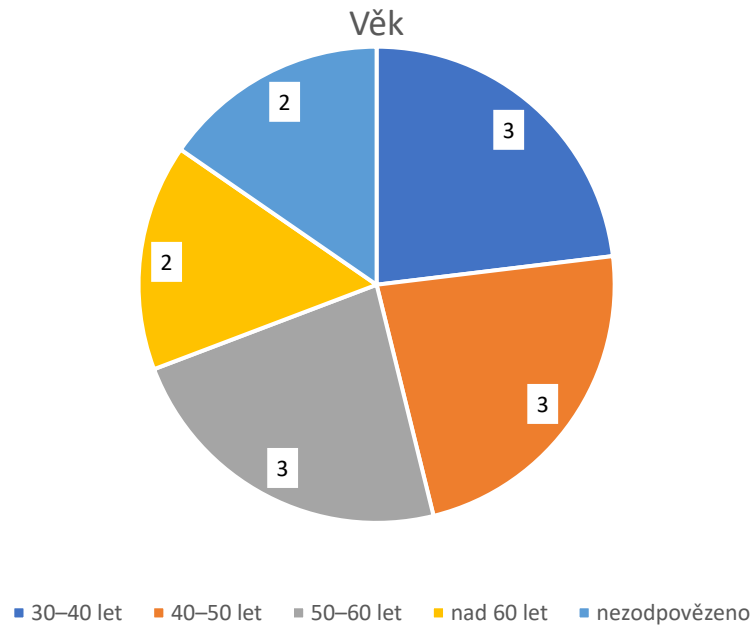
U některých otázek jsem také rozšířila možnosti odpovědí, protože se kolega zmínil, že nehodnotí známkou ani procenty, takže by pro něj takto vedený dotazník byl komplikovaný. Z tohoto i dalších důvodů jsem do dotazníku nezadávala povinné odpovědi. Každý/každá respondent/respondentka tak dostal/dostala prostor a možnost vyjádřit svůj názor, aniž bych ho/ji svazovala nevyhovujícími otázkami.

Nejpřínosnější poznámkou byla jistě kolegova potřeba vyjádřit se k zadání práce, protože on sám k němu měl množství výhrad. Tento typ otázky mě ze začátku vůbec nenapadl, ale nakonec se ukázal velice přínosný.

5.5 Analýza výsledků dotazníkového šetření

5.5.1 Dotazování/dotazované a jejich bio

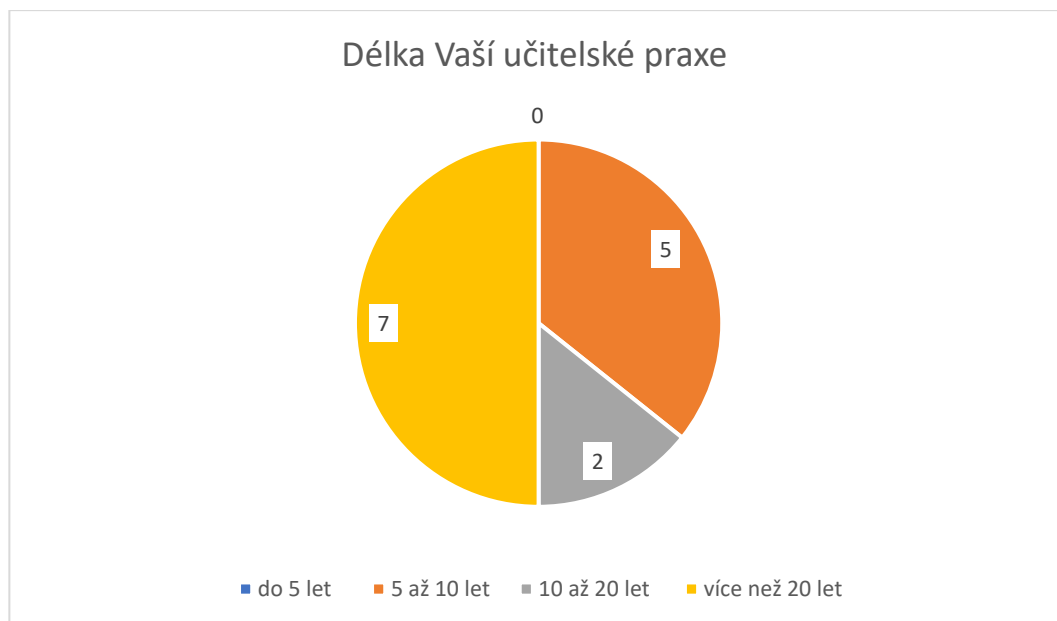
Nejprve je namístě představit účastníky/účastnice výzkumu. Dotazník vyplnilo čtrnáct vyučujících se zkušenostmi z praxe. Potřebné osobní (demografické) údaje k hodnocení v dotazníku zodpověděli/zodpověděly v části bio.



Graf 1: Věk

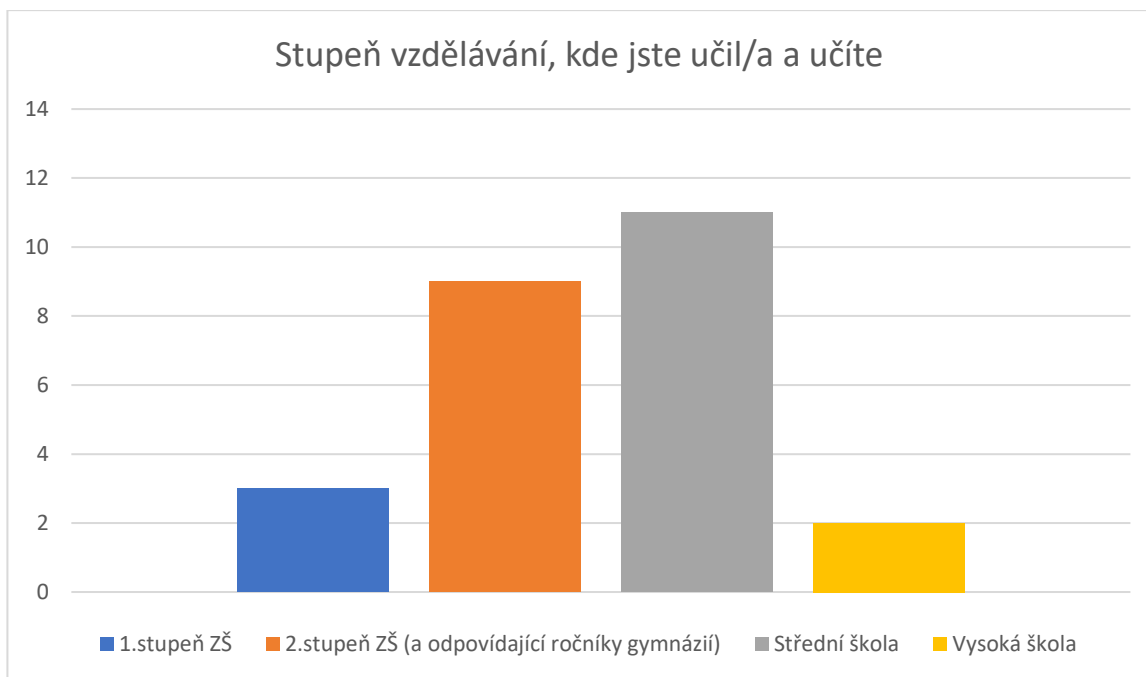
První otázka směřovala na věk, údaj dotazovaní/dotazované vepisovali/vpisovaly jako krátkou odpověď. Nejmladšímu/nejmladší dotazovanému/dotazované bylo 30 let, nejstaršímu/nejstarší 63 let. Na otázku věku odpovědělo pouze jedenáct respondentů/respondentek, její zodpovězení bylo dobrovolné. Kategorie byly vyvážené. Věk jednotlivých dotazovaných byl 30, 34, 42, 45, 48, 51, 52, 60 a 63 let. V souhrnu jsem věk rozdělila do rozmezí v rozsahu 10 let (viz graf 1).

Druhá otázka byla se soustředila na délku rozmezí praxe, aby se dalo zhodnotit, kolik zkušeností učitelé/učitelky s výukou mají. Na výběr byla časová období v rozmezí 5 let. Polovina dotazovaných měla praxi delší než 20 let. Dva z dotazovaných vyučují 10 až 20 let a pět z dotazovaných 5 až 10 let (viz graf 2). Dotazník nevyplnil nikdo s praxí kratší než 5 let.



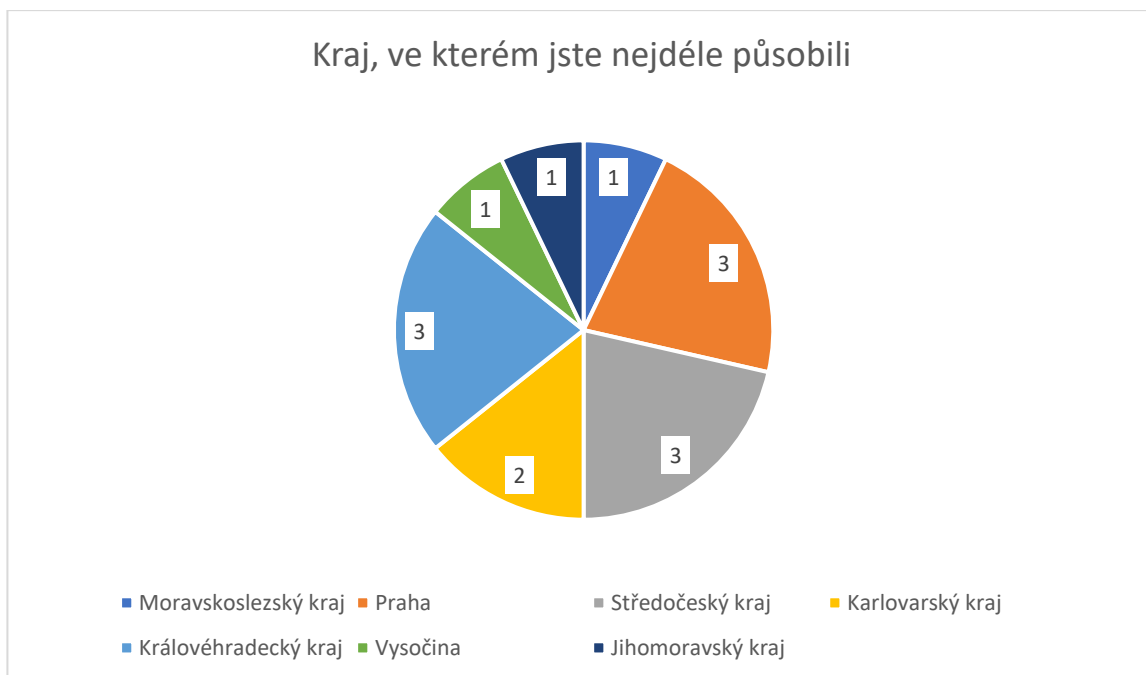
Graf 1: Délka Vaší učitelské praxe

Ve třetí otázce se respondenti/respondentky vyjadřovali/vyjadřovaly k zařízení, ve kterém působí či působili/působily. Na výběr bylo více odpovědí – 1. stupeň základní školy, 2. stupeň základní školy, střední škola a vysoká škola. Dotazovaní/dotazované mohli/mohly zaškrtnout více políček, a to z důvodu, že jsem u většiny předpokládala zkušenost s různými zařízeními. Množiny se tedy prolínají a výsledek z každé je počet respondentů/respondentek, kteří/které zvolili/zvolily danou možnost (viz graf 3). Ukázalo se, že nadpoloviční počet respondentů/respondentek má zkušenost s vyučováním na střední škole, což je stupeň, kde se slohové práce píše často. I zkušenost s 2. stupněm byla výrazná, uvedlo ji devět respondentů/respondentek ze 14. Na 1. stupni vyučovali/vyučovaly tři z respondentů/respondentek, na vysoké škole vyučovali/vyučovaly dva/dvě respondenti/respondentky.



Graf 2: Stupeň vzdělávání, kde jste učil/a a učíte

Ve čtvrté otázce jsem se ptala na kraj, ve kterém dotazování/dotazované nejdéle působili/působily. Na výběr bylo čtrnáct možností odpovídajících čtrnácti krajům. Dotazování/dotazované pokryli/pokryly pouze polovinu krajů České republiky, odpovědi přišly z Prahy, Kraje Vysočina, Moravskoslezského kraje, Královéhradeckého kraje, Středočeského kraje, Jihomoravského kraje a Karlovarského kraje. Graf obsahuje jen ty kraje, z nichž přišly odpovědi. Nejvíce odpovědí do dotazníku přišlo z Prahy, Královéhradeckého kraje a Středočeského kraje (viz graf 4).



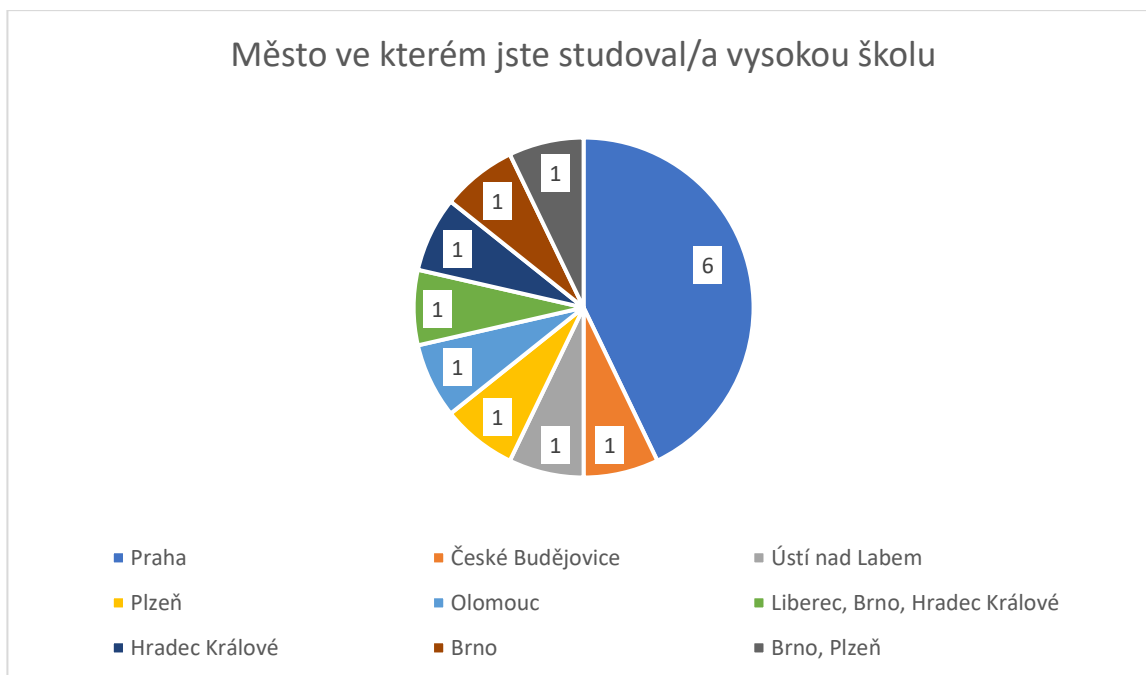
Graf 3: Kraj, ve kterém jste nejdéle působili

Pátá otázka z kategorie zjišťovala nejvyšší dosažené vzdělání uchazečů/uchazeček. Bylo na výběr ze tří možných odpovědí. Dotazník vyplnilo dvanáct dotazovaných, kteří/které měli/měly vysokoškolské magisterské vzdělání a vyšší, dva/dvě dotazovaní/dotazované měli/měly bakalářský titul. Žádný/žádná z dotazovaných neměl/neměla jen středoškolské vzdělání (viz graf 5). V učitelské praxi se požaduje minimálně bakalářský titul, záleží na úrovni.



Graf 4: Nejvyšší dosažené vzdělání

Šestá otázka byla podotázkou „Nejvyššího dosaženého vzdělání“ a zjišťovala město či města, kde respondenti/respondentky studovali/studovaly. Dotazovaní/dotazované tentokrát odpověď vypisovali/vypisovaly. Dvanáct dotazovaných vystudovalo školu pouze v jednom městě, mezi uvedenými byly Brno, Hradec Králové, Olomouc, Plzeň, Praha, Ústí nad Labem a České Budějovice. Jeden/jedna z dotazovaných za svá místa studia označil/označila Liberec, Brno a Hradec Králové, jeden/jedna také studoval/studovala v kombinaci Brno–Plzeň. Nejvíce respondentů/respondentek studovalo v Praze (viz graf 6).



Graf 5: Město, ve kterém jste studoval/a vysokou školu

Sedmá otázka byla také podotázkou „Nejvyššího dosaženého vzdělání“ a zjišťovala vystudovanou fakultu. Dotazovaní/dotazované volili/volily ze tří možností: filozofické fakulty, pedagogické fakulty a kombinace obou. Devět z dotazovaných vystudovalo/studuje na pedagogické fakultě, čtyři z dotazovaných vystudovali/vystudovaly/studují na filozofické fakultě. Jeden/jedna dotazovaný/dotazovaná vystudoval/vystudovala/studuje v kombinace obě možnosti fakult (viz graf 7).



Graf 6: Vystudovaná fakulta

Z vyplněných osobních údajů tedy vyplývá, že odpovědi pocházejí od skupiny pedagogů a pedagožek, kteří/ktelé jsou v daném vzorku dotazovaných věkově vyvázeni/vyváženy, a většina z nich má zkušenost s učením na střední škole. Učí déle než pět let, většina má magisterský či vyšší titul a vystudovali/vystudovaly z většiny filozofickou fakultu. Učí/učili na území Čech a Moravy, vzorek neobsahuje žádného respondenta ze Slezska.

5.5.2 Obecné otázky

Tato kategorie obsahuje deset otázek a zkoumá způsoby, kterými učitelé/učitelky ve své výuce hodnotí písemné práce i práci obecně. Zároveň zkoumá, jak jejich žáci/žákyně při psaní písemné práce postupují a jak koncipují práce v žánru líčení.

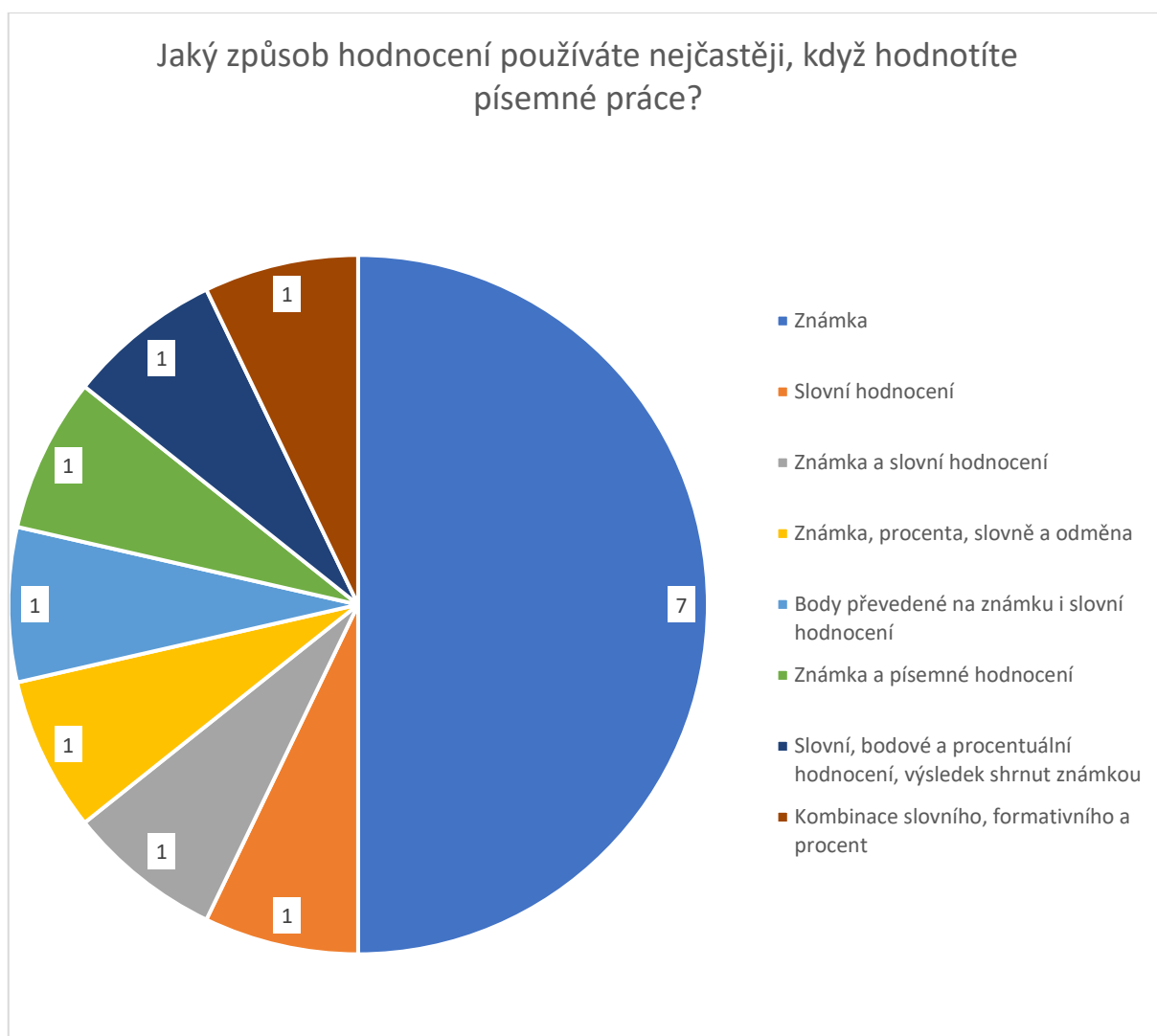
První otázka dotazníku zněla „Jaký způsob hodnocení používáte nejčastěji, když hodnotíte písemné práce?“ Dotazovaní/dotazované mohli/mohly zaškrtnout pouze jednu odpověď, případně zapsat svou verzi (dopsání jsem zvolila z důvodu kombinace hodnocení, které jsem u respondentů/respondentek předpokládala). Na výběr bylo z kategorie hodnocení známkou, procenty, slovně či odměnou. Pět dalších možností (kombinací) zapsali/zapsaly respondenti/respondentky.

50 % respondentů/respondentek hodnotí jen za pomoci známky (viz graf 8). Druhá polovina je roztržena, každý/každá hodnotí jinak. Jako jiné způsoby uvedli/uvedly respondenti/respondentky tyto kombinace:

- body převedené na známku i slovní hodnocení
- známka a písemné „slovní“ hodnocení / známka a slovní hodnocení
- známka, procenta, slovní hodnocení a odměna
- známka, která zahrnuje slovní, bodové a procentuální hodnocení
- slovní hodnocení, formativní hodnocení a procenta

Nikdo jako odpověď nevybral pouze odměnu a pouze procenta, tyto kategorie proto nebyly zařazeny do grafu.

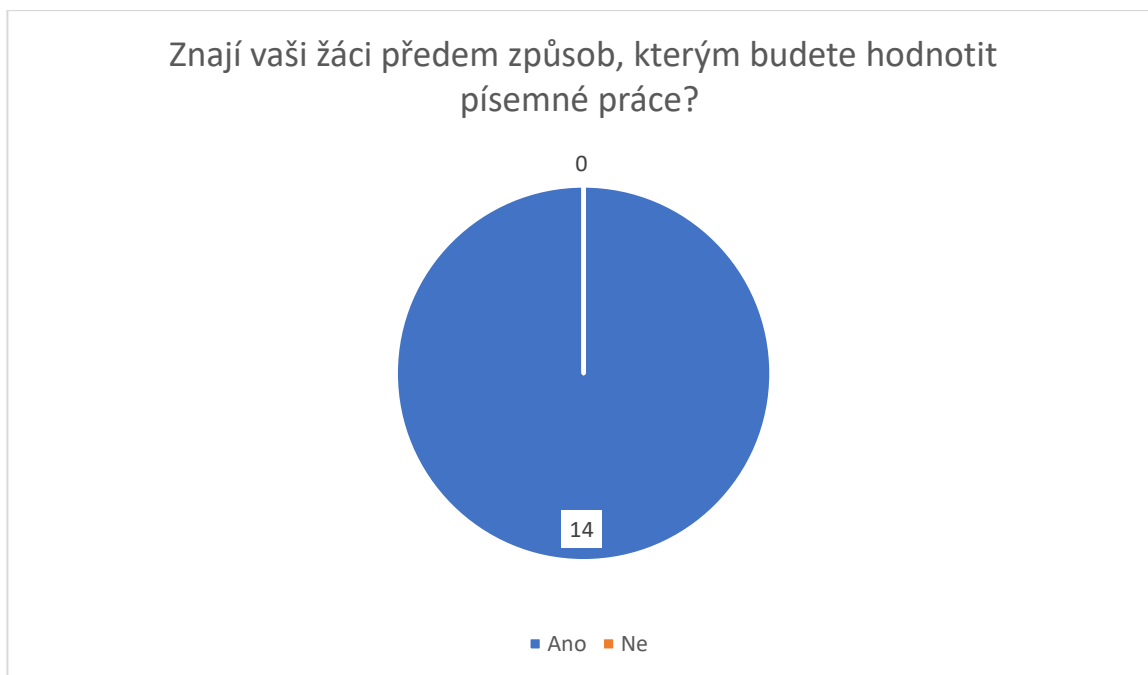
Třináct ze čtrnácti učitelů/učitelek hodnotí mimo jiné pomocí známky. Hypotéza A „Učitelé a učitelky budou hodnotit pomocí známky“ nebyla potvrzena. Jeden z dotazovaných totiž hodnotí za pomoci kombinace slovního, formativního a procentuálního hodnocení.



Graf 7: Jaký způsob hodnocení používáte nejčastěji, když hodnotíte písemné práce?

Druhá obecná otázka zjišťovala, jestli žáci/žákyně respondentů/respondentek předem znají způsob, kterým budou respondenti/respondentky hodnotit jejich písemné práce. Na výběr bylo pouze z odpovědí ano/ne. Všech čtrnáct dotazovaných uvedlo „ano“ (viz graf 9).

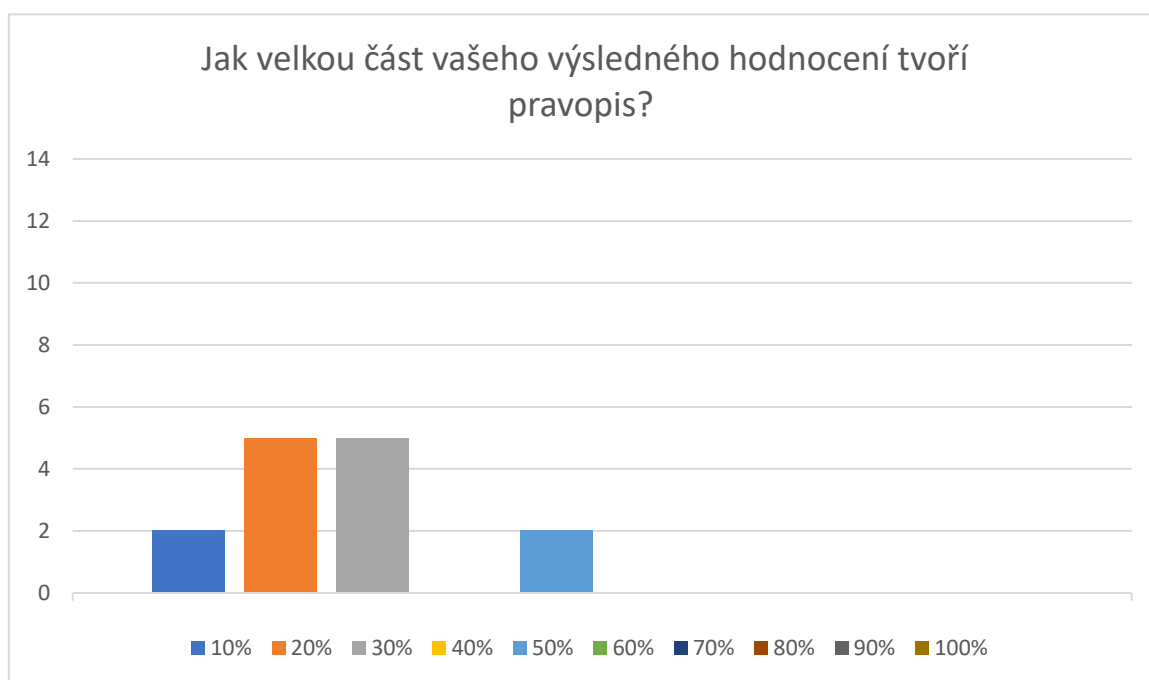
Hypotéza B „Učitelé a učitelky informují žáky o tom, jakým způsobem budou hodnotit písemné práce“ je tedy potvrzena.



Graf 8: Znají vaši žáci předem způsob, kterým budete hodnotit písemné práce?

Třetí otázka cílila na to, jak velkou část výsledného hodnocení tvoří pravopis. Na výběr byla procentuální škála od 10 % do 100 %. Nejmenší procentuální část pro pravopis z hodnocení byla 10 %, tu vybrali/vybraly dva/dvě z dotazovaných. Největší procentuální část pro pravopis z hodnocení byla 50 %, tu vybrali/vybraly taktéž dva/dvě z dotazovaných. Většina pedagogů/pedagožek vybírala procentuální hodnocení 20 % či 30 % (viz graf 10).

Hypotéza C „Kategorie pravopisu nebude tvořit více než 40 % z celkového hodnocení“ byla potvrzena.



Graf 9: Jak velkou část vašeho výsledného hodnocení tvoří pravopis?

Čtvrtá otázka zjišťuje podobu zpětné vazby. Předmětem zkoumání je, jestli učitelé a učitelky ve zpětné vazbě komentují jak nedostatky práce, tak její kvality. Podle příruček by mělo být součástí obojí, protože je potřeba nejen žáka/žákyni upozornit na místa, která by mohl/mohla vylepšit, ale také ho/ji pochválit. Na výběr byly tři možné odpovědi. Třináct dotazovaných do zpětné vazby zahrnuje oba typy poznámek, jeden/jedna z dotazovaných připisuje pouze nedostatky. Nikdo z dotazovaných nepřipisuje pouze klady práce či pochvalu (viz graf 11).

Hypotéza D „Učitelé a učitelky zahrnují při zpětné vazbě poznámku ohledně nedostatků a kvalit práce“ byla potvrzena.



Graf 10: Když píšete žákům zpětnou vazbu na jejich písemnou práci ...

Pátá otázka se soustředí na to, co musí líčení obsahovat, aby naplnilo svůj žánr. Od každého/každé respondenta/respondentky byla vyžadována vlastní formulace, a to z důvodu, abych je neovlivnila nabídkou možných odpovědí. Výsledek je pestrý (viz graf 12).

Respondenti se dají rozdělit do dvou kategorií:

1. Konkrétní prostředky

Někteří/některé respondenti/respondentky byli/byly velice konkrétní a vyjmenovali/vyjmenovaly rovnou básnické prostředky, které od žáků/žákyň požadují. Mezi výčtem těchto prostředků se nacházejí citově zbarvená slova, obrazná pojmenování, metafory, personifikace, básnické přívlastky, kontrast a přirovnání. V grafu všechny jmenované prostředky zahrnuji pod zobecnění, že respondenti/respondentky vyžadují použití jazykových prostředků.

2. Konkrétní a obecné požadavky

Další respondenti/respondentky rozebírají požadavky na práci. Někteří/některé je formulují konkrétně, např. „dodržení slohového útvaru“, anebo velice obecně, např. „výjimečnost textu“.

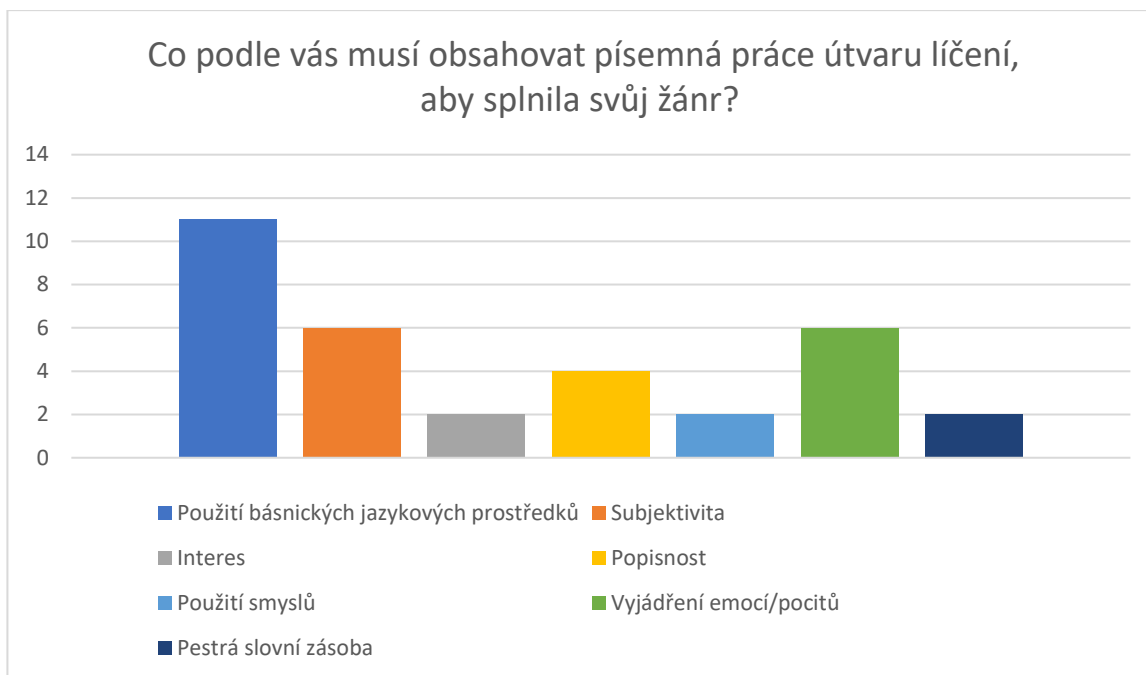
Nejčastější požadavek je ten, že by žáci/žákyně měli/měly v líčení používat básnické jazykové prostředky. Někteří/některé dodávají, že je potřeba, aby s nimi žáci/žákyně kreativně pracovali/pracovaly, vhodně je volili/volily a s jejich pomocí zachytili/zachytily své pocity. Šest respondentů/respondentek uvádí, že u žáků/žákyň chtějí vidět subjektivitu. Stejný počet uvádí požadavek na zachycení emocí/pocitů. Rys popisnosti vyžadují od žáků/žákyň čtyři z respondentů/respondentek. Dva/dvě z respondentů/respondentek chtějí v pracích najít interes/zaujetí. Práci se smysly zmiňují dva/dvě z respondentů/respondentek. Dva/dvě respondenti/respondentky chtějí v pracích vidět pestrou slovní zásobu. Mezi ojedinělé odpovědi patří pestrá slovní zásoba, vyrovnanost stylu, úvod a závěr, nedějovost, dodržení slohového útvaru, výjimečnost textu, působivost textu a popis atmosféry. Jeden/jedna z respondentů/respondentek uvedl/uvedla, že „musí být jasně na první pohled patrné, že se nejedná o popis, musí být subjektivní“.

V jednotlivých komentářích se prolínají různé názory a požadavky. Pokud sečteme, v kolika odpovědích se objevil požadavek na básnické jazykové prostředky (z kategorií „konkrétní požadavky“ a „konkrétní a obecné prostředky“), dostaneme číslo jedenáct respondentů/respondentek.

Zároveň musíme zohlednit, že odpovědi reprezentují zejména prvotní asociace, které mají dotyční/dotyčné s líčením spojeny. Pokud by byla respondentům/respondentkám poskytnuta nabídka, je možné, že by uvedli/uvedly více věcí. V grafu jsou zahrnuty požadavky, které byly zmíněny více než jednou.

To potvrzuje hypotézu E „V písemné práci žánru líčení musí být použité básnické jazykové prostředky.“

Hypotéza F „V písemné práci žánru líčení musí být použito toto: popis dané skutečnosti, zapojení jiných smyslů než pouze zraku“ byla spíše potvrzena než vyvrácena, neboť několik respondentů/respondentek tyto prvky zmínilo.



Graf 11: Co podle vás musí obsahovat písemná práce útvaru líčení, aby splnila svůj žánr?

Šestá otázka zjišťuje, podle jakých kritérií dotazovaní/dotazované písemné práce žáků/žákyň obecně hodnotí. Dotazovaní/dotazované měli/měly své odpovědi vypsát. Respondenty/respondentky tak lze podle jejich odpovědí rozdělit do tří typů.

1. Kritéria dle CERMAT

Pět dotazovaných používá CERMAT tabulku. Hodnotí tedy v těchto kategoriích (viz kapitola 4.4):

- 1A – téma a obsah
- 1B – komunikační situace a slohový útvar
- 2A – pravopis, tvarosloví a slovtvorba
- 2B – lexikum
- 3A – větná syntax, textová koheze
- 3B – nadvětná syntax, koherence textu

2. Vlastní kritéria

Šest dotazovaných má stanovená svá vlastní kritéria. Mezi nimi jmenovali/jmenovaly:

- „Funkční styl, téma, pravopis, slovní zásoba, koheze, koherence.“
- „Téma a obsah, slohový útvar, pravopis, lexikum, syntax a textová koheze, nadvětná syntax a celková koheze textu.“
- „Vhodné jazykové prostředky, slovosled, posloupnost, pravopis, správné tvary slov, srozumitelnost, originalita.“
- „Dodržení tématu a jeho zpracování po obsahové a stylistické stránce, dále dodržení slohového útvaru a jeho náležitostí, v neposlední řadě pak nápaditost.“
- „Téma odpovídá zadání? Slohový útvar, stylistická stránka, jazyk, jazykové prostředky.“
- „Adekvátnost stylu a jazykových prostředků k zadanému žánru, šíře slovní zásoby, gramatická adekvátnost, snadnost recepce, "zajímavost" zpracování.“

Tato kritéria se víceméně shodují s pojetím CERMAT. Problém s kategoriemi „zajímavosti“ a „originálnosti“ může být ten, že jsou subjektivní a špatně měřitelné.

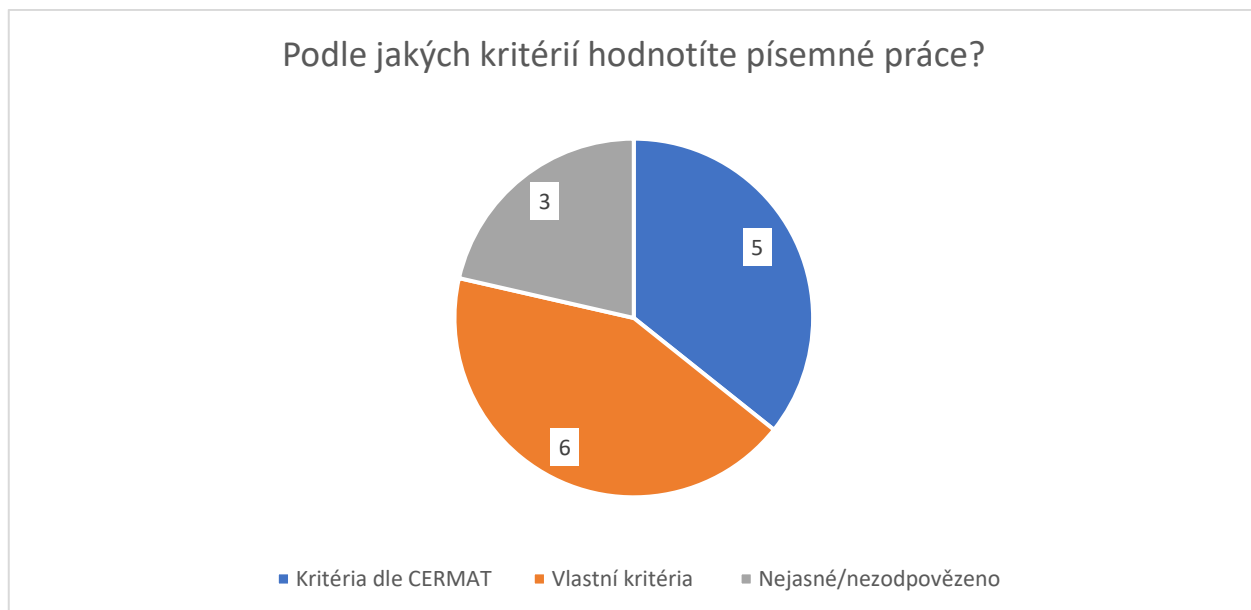
3. Nejasné/nezodpovězeno

Dvě odpovědi jsou nejasné. Jeden/jedna z respondentů/respondentek uvádí, že hodnotí podle „všech kritérií“. Není ale jasné, jaká kritéria myslí, jelikož mu/jí nebyl předložen žádný seznam, ze kterého by mohl/mohla vybírat. Další z respondentů/respondentek uvádí pouze odpověď „tabulka“, ale není jasné, zda myslí tabulkové hodnocení od CERMAT, či jestli on/ona sám/sama nemá nějakou tabulku od školy / vlastní tabulku. Odpověď proto nezkouším interpretovat.

Jeden/jedna dotazovaný/dotazovaná zmiňuje, že záleží na okolnostech, za kterých žáci/žákyně sloh píšou. „Záleží na tom, zda je písemná práce s přípravou nebo bez, zda ji píšou jednu vyučovací hodinu nebo více nebo zda mají daný slohový útvar dostatečně procvičený.“ To, která kritéria ve kterých situacích uplatňuje, v odpovědi dál nerozvádí.

Dostávají se nám tedy tři nejasné odpovědi.

Hypotéza G „Někteří učitelé/ některé učitelky používají pro hodnocení slohových prací tabulku CERMAT“ byla potvrzena.



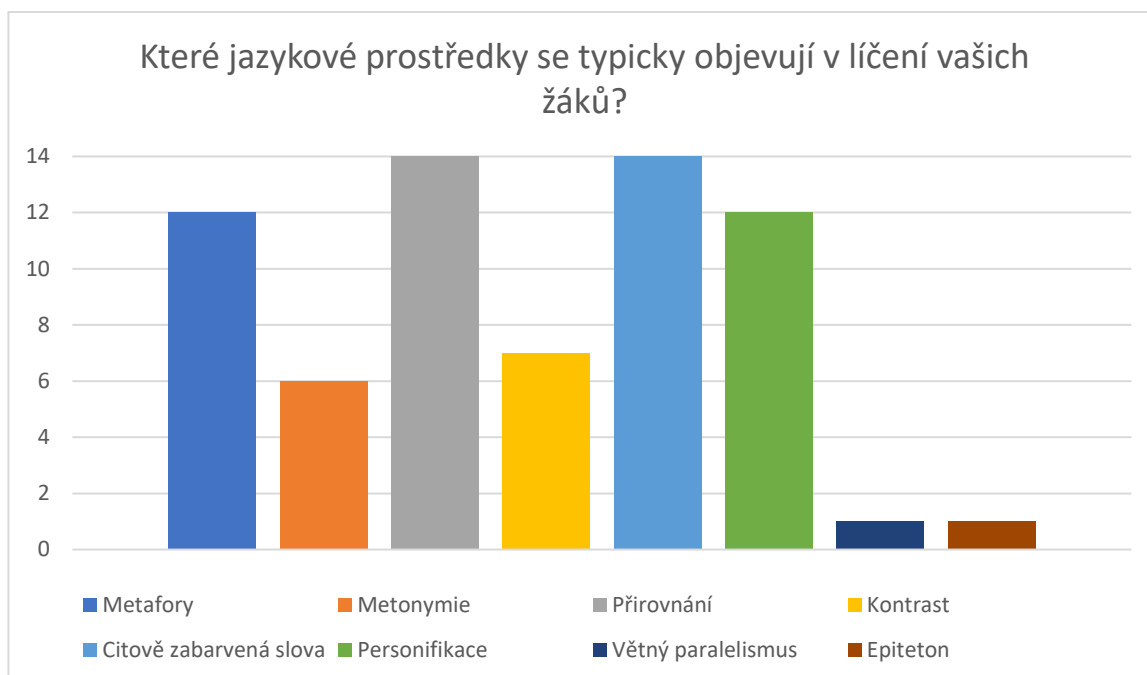
Graf 12: Podle jakých kritérií hodnotíte písemné práce?

Sedmá otázka zkoumá, které jazykové prostředky se typicky objevují v líčení žáků. V předchozích otázkách jsme se již dozvěděli/dozvěděly, co pedagogové a pedagožky od studentů očekávají za jazykové prostředky v líčení, a nyní se můžeme podívat, zda výsledky odpovídají praxi vzorku respondentů/respondentek.

Respondenti/respondentky mohli/mohly zaškrtnout více odpovědí a zároveň mohli/mohly nějakou odpověď dopsat, pokud jim ve výběru scházela. Původní výběr tvořily metafory, metonymie, přirovnání, kontrast, citově zabarvená slova a personifikace. Dotazovaní/dotazované následně připsali/připsaly větný paralelismus a epiteton. Mezi nejpoužívanější jazykové prostředky patří přirovnání a citově zabarvená slova (oboje uvedli/uvedly všichni/všechny dotazovaní/dotazované), následované personifikací, kterou zaškrtno dvanáct dotazovaných. Přibližně polovina dotazovaných poté zmínila kontrast a metonymii. Větný paralelismus zvolil/zvolila jeden/jedna z dotazovaných, to stejné platí pro epiteton (viz graf 14).

Hypotéza H „Mezi prostředky, které žáci používají, patří metafory, personifikace, přirovnání, kontrast, dějová slovesa a slova citově zabarvená“ byla částečně potvrzena. Nikdo explicitně nejmenoval dějová slovesa, což lze interpretovat tak, že je žáci/žákyně nepoužívají,

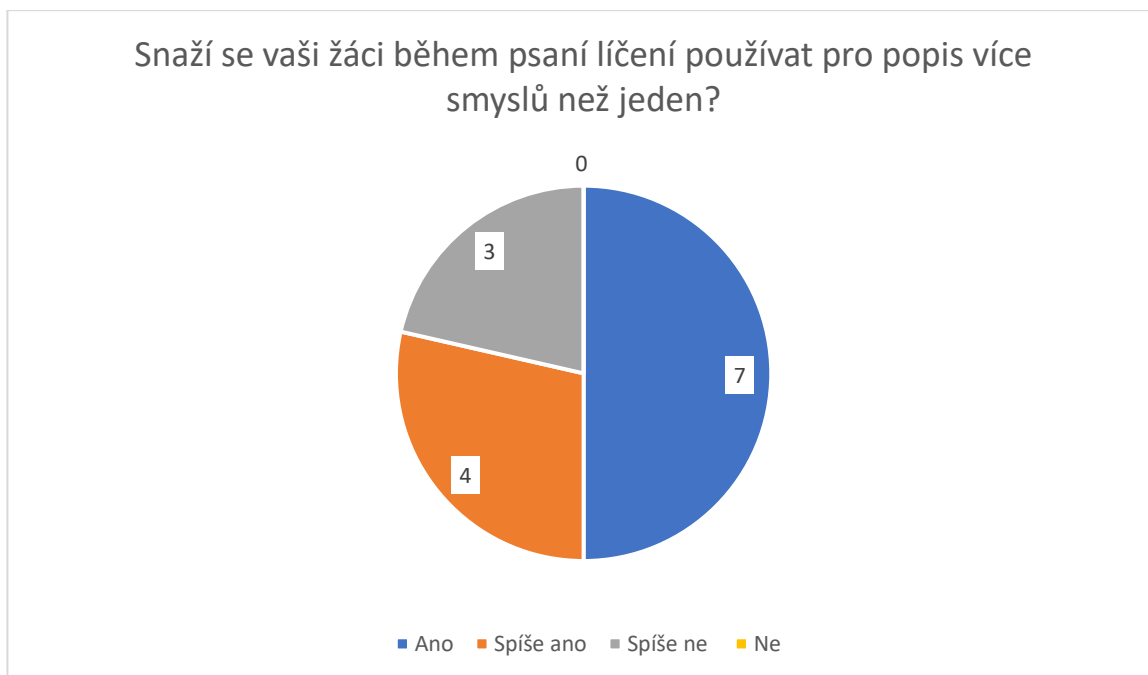
nebo je případně používají, ale v tak malém množství, že si jich pedagog/pedagožka nepovšimnou anebo se na ně v žánru líčení nesoustředí.



Graf 13: Které jazykové prostředky se typicky objevují v líčení vašich žáků?

Osmá otázka navazuje na aspekt zmiňovaný už v jedné z hypotéz – používají žáci pro psaní líčení více než jeden smysl? Dotazovaní/dotazované měli/měly na výběr škálu „ano, spíše ano, spíše ne, ne“. S tím, že se žáci/žákyně snaží používat pro popis více než jeden smysl, souhlasilo sedm dotazovaných. Čtyři uvádí, že se spíše snaží, tři uvádí, že se spíše nesnaží (viz graf 15).

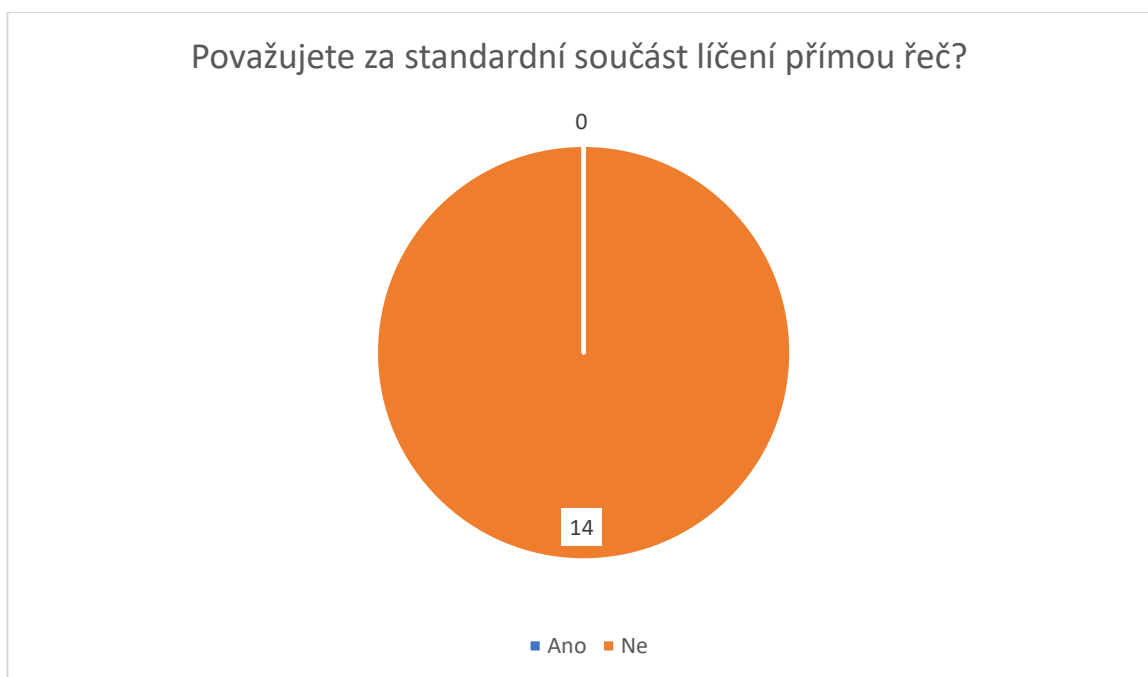
Hypotéza CH „Žáci aktivizují během líčení více než jeden smysl“ se mi nejeví ani jako potvrzená, ani jako vyvrácená. Polovina respondentů/respondentek tvrdí, že se jejich žáci/žákyně o zapojení více smyslů snaží, druhá polovina dává najevo, že ta snaha není úplná či případně spíše není.



Graf 14: Snaží se vaši žáci během psaní líčení používat pro popis více smyslů než jeden?

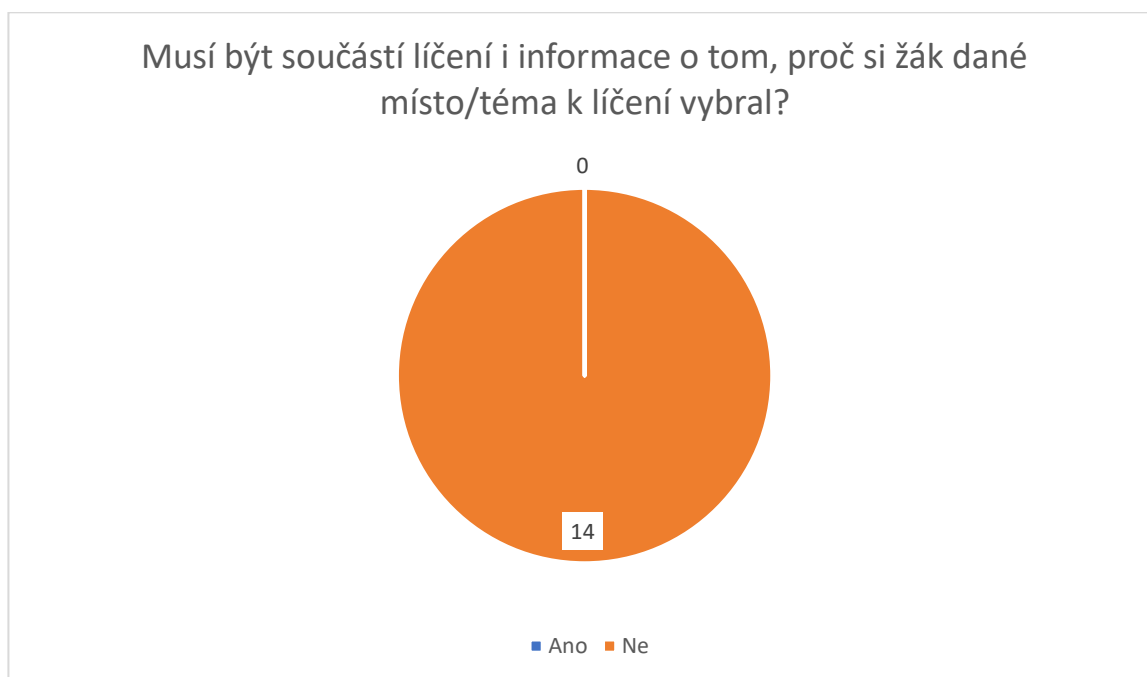
Devátá otázka zjišťuje, zda je standardní součástí líčení přímá řeč. Na výběr jsou odpovědi ano/ne. Tuto otázku pokládám, jelikož jsem se setkala s případy, kdy se přímá řeč v líčení nacházela, a zajímalo mě, jaký je postoj dotazovaných k využití přímé řeči v líčení. Nikdo z dotazovaných ji nepovažuje za standardní součást útvaru líčení (viz graf 16).

Hypotéza I „Přímá řeč není standardní součástí líčení“ tak byla potvrzena.



Graf 15: Považujete za standardní součást líčení přímou řeč?

Desátá otázka se vztahuje ke kapitole 3.1, kde příručka uvádí, že by žák měl uvést motivaci pro výběr popisovaného. Otázka zkoumá, zda tato informace musí být součástí líčení. Dotazovaní vybírali z odpovědí ano/ne a shodli se, že tato informace nemusí být v líčení uvedena (viz graf 17).



Graf 16: Musí být součástí líčení i informace o tom, proč si žák dané místo/téma k líčení vybral?

Hypotéza J „Součástí líčení by měla být i informace o tom, proč si žák dané místo/téma k líčení vybral“ je vyvrácena.

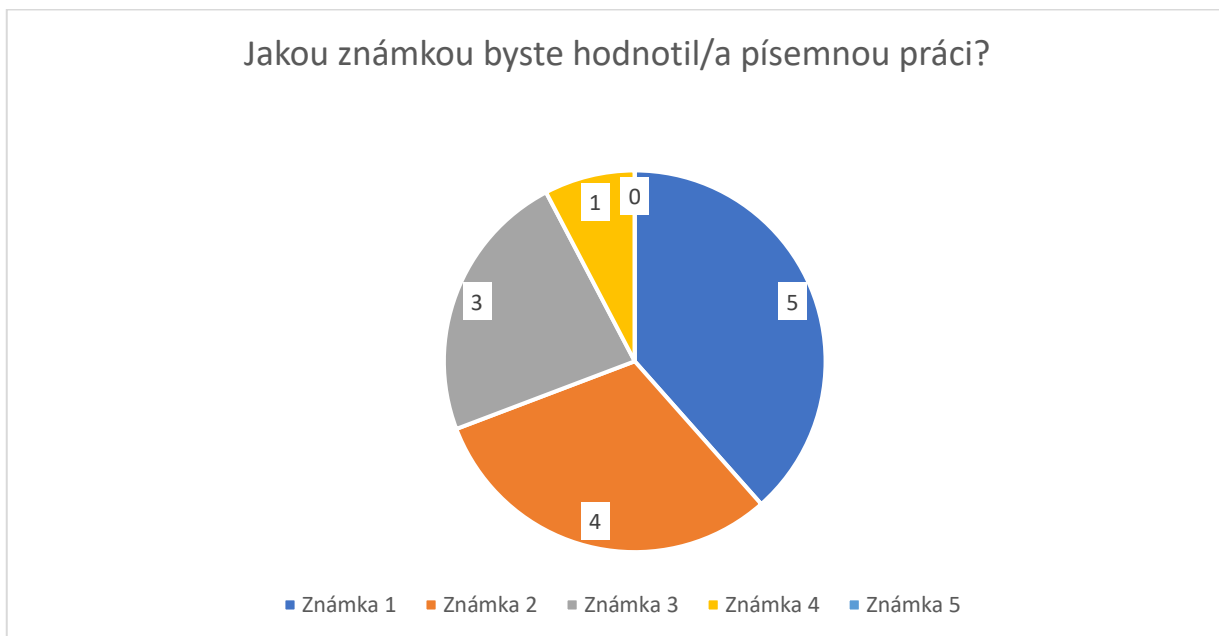
5.5.3 Praktické otázky

Tato část je praktická, dotazovaní vyjadřují názor ke konkrétní práci v útvaru líčení a k jejímu zadání. Obsahuje devět otázek, které se nejprve se zaměřují na jednoduchá hodnocení a poté nechávají dotazované rozepisovat svou motivaci ke zvolenému hodnocení. Tuto část vyplnilo pouze třináct dotazovaných. Jeden/jedna dotazovaný/dotazovaná neodpověděl/neodpověděla z důvodu nečitelnosti práce. Ostatní dotazovaní/dotazované se k čitelnosti práce nijak nevyjádřili/nevyjádřily.

V první otázce měli/měly dotazovaní/dotazované oznamkovat přiloženou písemnou práci. Na výběr měli/měly škálu 1 až 5. Nejvyšší udělená známka je 1, nejnižší známka je 4. Pět respondentů/respondentek zvolilo známku 1, čtyři respondenti/respondentky hodnotili/

/hodnotily známkou 2. Tři dotazovaní/dotazované hodnotili/hodnotily známkou 3 a jeden/
/jedna dotazovaný/dotazovaná hodnotil/hodnotila známkou 4 (viz graf 18).

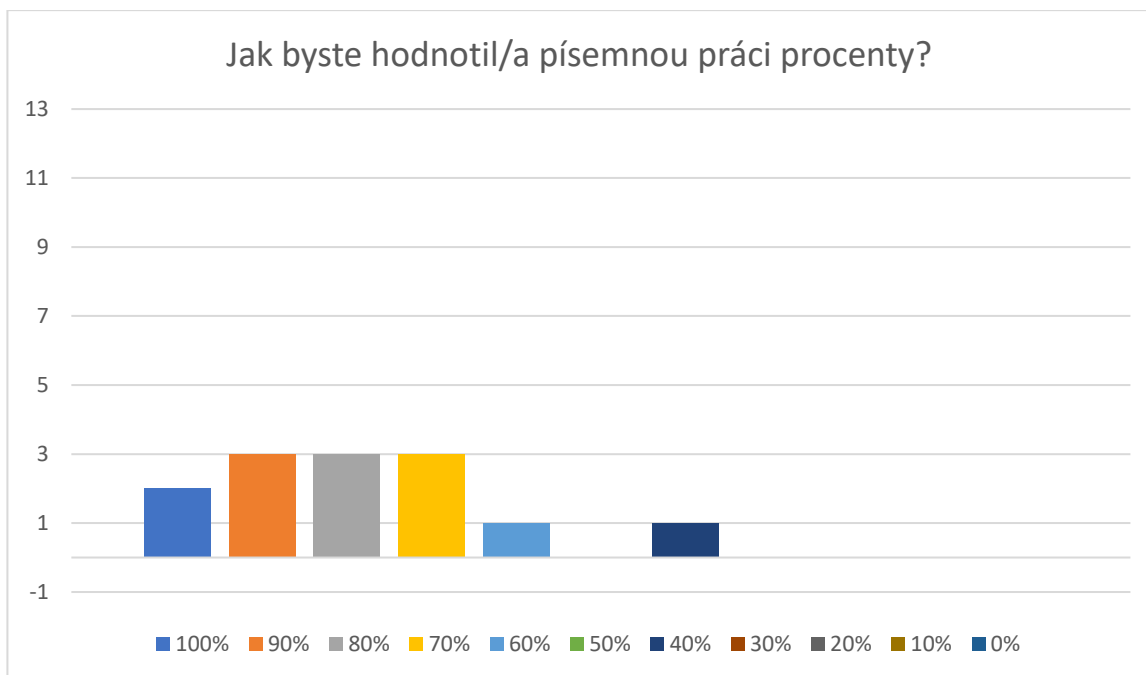
Pokud by se známky zprůměrovaly, výsledná hodnota by činila 1,86.



Graf 17: Jakou známkou byste hodnotil/a písemnou práci?

Ve druhé otázce mají vyučující hodnotit písemnou práci procenty. Znovu hodnotilo třináct učitelů a učitelek z původního počtu čtrnácti, vybírali/vybíraly na škále mezi 0 % až 100 %. Dva/dvě dotazovaní/dotazované hodnotili/hodnotily práci na 100 %. Kategorie 90 %, 80 % a 70 % byly každá zvolena třikrát. Na 60 % obodoval/obodovala práci jeden/jedna respondent/respondentka, na 40 % také jeden/jedna respondent/respondentka (viz graf 19). Procenta příslušící ke známkám bychom mohli odhadovat, porovnála jsem ale odpovědi individuálně, jelikož jsem očekávala odlišnosti v hodnotící škále jednotlivých pedagogů a pedagožek. Ukázalo se, že za 70 % by žák/žákyně u jednoho/jedné z respondentů/
/respondentek dostal/dostala známku 2, u druhého/druhé známku 3.

- Znamce 1 odpovídá 100 % a 90 %.
- Znamce 2 odpovídá 90 %, 80 %, 70 %.
- Znamce 3 odpovídá 70 % a 60 %.
- Znamce 4 odpovídá 40 %.



Graf 18: Jak byste hodnotil/a písemnou práci procenty?

Třetí otázka cílila na slovní hodnocení. Podle původní představy měli/měly dotazovaní/dotazované uvést takové hodnocení, jaké by pravděpodobně připsali/připsaly k hodnocení do sešitu či sdělili/sdělily žákovi/žákyni ústně. Zadáání by však pravděpodobně bylo lepší upřesnit, jelikož dva/dvě respondenti/respondentky odpověděli/odpověděly velmi krátce jako „výborně“ (chybová definice slovního hodnocení) anebo pouze vyzdvihli/vyzdvihly jeden rys textu jako „práce se odklání od zadaného tématu“. Ostatní již splnili/splnily původní představu slovního hodnocení a rozepsali se. Profily respondentů/respondentek uvádím níže. Čísla respondentů/respondentek jsou stanovena podle čísel, která jim přidělil dotazník (tedy dle pořadí, ve kterém dotazník vyplnili/vyplnily). Profil obsahuje vždy udělenou známku, procenta a poté slovní hodnocení.

Profily respondentů/respondentek:

- Respondent/respondentka 1
 - Zámka 1
 - 80 %
 - „Práce obsahuje bohatou slovní zásobu vyžadovanou pro líčení, po stylistické a tvaroslovné stránce bez problémů, drobné pravopisné chyby.“

- Respondent/respondentka 2: nezodpověděl/nezodpověděla praktickou část.
- Respondent/respondentka 3
 - Zámka 3
 - 70 %
 - „ - částečný odklon od tématu; místy přechod k dějovému popisu (není zcela na škodu); několik jazykových chyb (vč. pravopisných); + stylově vyrovnané; dobrá práce s jazykem; dobrá návaznost vět a myšlenek; čtenářsky komfortní.“
- Respondent/respondentka 4
 - Zámka 4
 - 40 %
 - „V zadání nebylo řečeno, zda je výchozí text inspirativní, či mají jeho prvky zakomponovat do práce, navázat na něj. Rozhodně lze ale říct, že text odpovídá nadpisu jen zčásti, studentovi bych doporučila zaměřit se na tvorbu vhodného nadpisu, popřípadě na držení se tématu. Obecně se text příliš upíná na popis toho, co dělají lidé. Dále se v textu objevují zvláštní obraty (proč musí můry pít silný čaj?).“
- Respondent/respondentka 5
 - Zámka 2
 - 80 %
 - „Autor/ka vypracovala hezkou práci s minimem chyb, v některých slovech není jisté, zda se jedná o chybu, či pouhou nečitelnost. Některé pasáže by mohly být z hlediska kompozice lépe členěny. Slovní zásoba je vyhovující, avšak jednodušší, slohový útvar práce splňuje částečně, téma zcela. Stylistiku považují místy za jednodušší, ale zcela funkční. Celý text vyznívá velmi příjemně, dobře se čte. Z hlediska slohového útvaru mi zde však chybí větší vyjádření osobní individuality a sdělení prožitků. Práce sklouzla k popisnosti.“
- Respondent/respondentka 6
 - Zámka 2

- 80 %
- „Začátek práce je skutečně líčení, pak se ze subjektivně zbarveného popisu postupně stává spíše popis prostý. Slohová práce odpovídá zadanému tématu. Po pravopisné stránce text vykazuje pouze malé nedostatky. Slovní zásoba je v pořádku, ale autor použil málo básnických prostředků – na ty je práce poněkud chudá. Text má logickou strukturu, je vhodně členěn do odstavců.“
- Respondent/respondentka 7
 - Zámka 2
 - 70 %
 - „Opakování výrazů, částečné odklonění od útvaru v druhé polovině, méně prvků typických pro líčení, naopak kladné věci jsou systematické, vydařený úvod, personifikace.“
- Respondent/respondentka 8
 - Zámka 1
 - 100 %
 - „Práce odpovídá zadání i slohovému útvaru. Autor používá prostředky typické pro umělecký popis – líčení. V textu se neobjevují pravopisné nedostatky, text působí soudržně, působivým prvkem je uzavření textu a jeho zarámování. Smutek je dominantním pocitem, který autor vyjadřuje a text je napsán v duchu poetického zadání z uvedené písně.“
- Respondent/respondentka 9
 - Zámka 1
 - 100 %
 - „Výborná.“
- Respondent/respondentka 10
 - Zámka 2

- 80 %
- „Jako celek byla slohová práce zpracována velice pěkně, ovšem zhruba od poloviny není, dle mého názoru, tak úplně dodrženo téma probouzejícího se města nad ránem...“
- Respondent/respondentka 11
 - Zámka 3
 - 60 %
 - „Práce se odklání od zadaného tématu.“
- Respondent/respondentka 12
 - Zámka 1
 - 90 %
 - „Odpovídá tématu i slohovému útvaru. Dobrá stylistická úroveň, bohatost jazykových prostředků, citové zbarvení.“
- Respondent/respondentka 13
 - Zámka 1
 - 90 %
 - „Tvé zpracování obsahuje hned několik hezkých momentů, máš zde pěkná obrazná pojmenování. Úplně se ti ale nedařilo zachytit náladu básně, která měla být základem pro tvůj text. Po formální stránce je práce až na několik nedostatků zdařilá.“
- Respondent/respondentka 14
 - Zámka 3
 - 70 %
 - „Milá X, díky za tvoji práci. Tvůj text je vyspělý, bez zásadních gramatických a pravopisných nedostatků, je vidět, že umíš psát. Tvoje práce obsahuje prvky popisu, soustřeďuješ se na vjemy pohybu probouzejícího se města. Na líčení je to ale popis příliš dynamický a povrchní. Při vytváření druhé verze textu,

kteřou budu finálně hodnotit, se prosím zaměř na jediný okamžik – nejlépe chvíli rozednění, oprostí se od vžívání do myšlenek a pocitů lidí, kteří ve městě jsou, a zaměř se na pocity SVĚ. Popiš, co přesně vidíš, slyšíš a cítíš v tomto jednom okamžiku, tak aby si to čtenář dokázal živě představit. Používej přitom obrazný jazyk, co ti ty vjemy a pocity připomínají? Klidně vol netradiční slova. Těším se na další verzi tvého textu.“

Na otázce slovního hodnocení si zároveň můžeme ověřit, zda respondenti zmiňují jak kvality, tak nedostatky práce, a zda dávají studentovi/studentce jak pozitivní, tak negativní zpětnou vazbu. Z dřívější otázky, která zjišťovala pojetí hodnocení obecně, vyplynulo, že třináct z dotazovaných zmiňuje vždy obojí. V této otázce deset dotazovaných zahrne informace obou charakterů, dva/dvě nevyplní / dodají příliš málo informací a dva/dvě vypíchnou pouze nedostatky (viz graf 20). Zároveň však nebylo zadáno, že jde o zpětnou vazbu přímo žákovi/žákyni, což může být důvodem, proč dotazovaní/dotazované neuváděli/ neuváděly jak pozitiva, tak negativa.



Graf 19: Zmiňují dotazovaní ve slovním hodnocení ukázkové práce jak kvality, tak nedostatky práce?

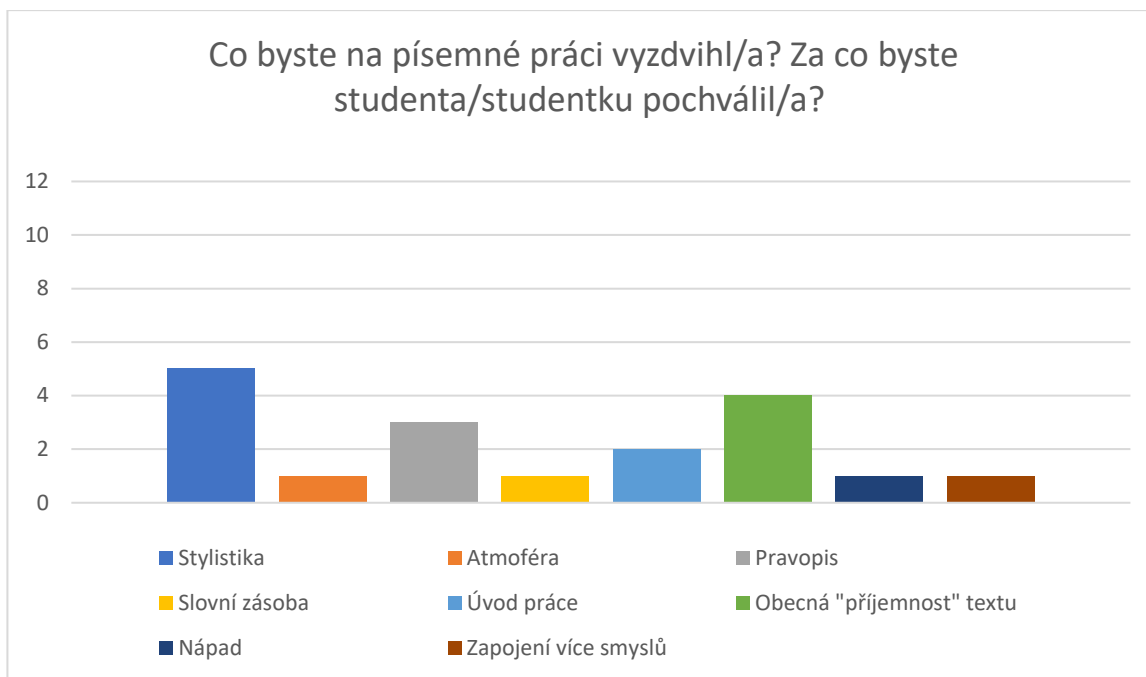
Čtvrtá otázka zkoumá, zda by dotazovaní/dotazované hodnotili/hodnotily práci ještě jinak než známkou, procenty a slovním hodnocením. Svě odpovědi mohou vpisovat. Odpovědělo deset ze třinácti dotazovaných. Dva/dvě dotazovaní/dotazované zmiňují, že by doplnili/doplnily body, jeden/jedna dotazovaný/dotazovaná by předal/předala formativně „klady a mínusy“. Jedem/jedna z dotazovaných navrhuje zásah přímo do práce: „Přímo do

textu bych studentce označila místa, která se povedla a místa na kterých se dá pracovat, někde bych připojila vlastní návrh na vylepšení.“ Další dotazovaný/dotazovaná uvádí aktivity, které k hodnocení přidává: „U hezkých prací navrhuji jejich začlenění do školní kroniky, některé zdařilé práce si čteme při hodině.“ Zároveň se tyto aktivity také dají za hodnocení považovat. Čtyři dotazovaní/dotazované už by jinak nehodnotili/nehodnotily (viz graf 21). Žádný/žádná pedagog/pedagožka nenavrhl/nenavrhla hodnocení individuální (podle žáka/žákyně) či dle progresu, který žák/žákyně dělá.



Graf 20: Hodnotil/a byste práci ještě nějakým jiným způsobem? Pokud ano, jakým?

Pátá otázka se zaměřuje na klady práce. Zní „Co byste na písemné práci vyzdvihl/a? Za co byste studenta/studentku pochválil/a?“ Respondenti/respondentky měli/měly za úkol vypsát krátké odpovědi. Většina z nich klady vypisovala v bodech, případně jednou větou. Dva/dvě z hodnotících odkázali/odkázaly na slovní hodnocení, které už předtím vyplnili/vyplnily, a nezmínili/nezmínily nic nového. Jeden/jedna z dotazovaných zařadil/zařadila do této otázky i upozornění na nedostatky práce. Nejvíce pochval dostal/dostala autor/autorka práce za stylistiku (konkrétně za užívání jazykových prostředků) a správný pravopis. Dva/dvě respondenti/respondentky chválili/chválily úvod práce a dva/dvě také obecnou „příjemnost“ textu. Objevily se pochvaly ohledně atmosféry, slovní zásoby, zapojení více smyslů a nápadu (viz graf 22).



Graf 21: Co byste na písemné práci vyzdvihl/a? Za co byste studenta/studentku pochválil/a?

Klady práce dle dotazovaných:

- „Stylistika.“
- „Používání jazykových prostředků, snaha o tvorbu obraznosti.“
- „Autor/ka zde zachytil/a úžasnou atmosféru, text vyznívá velmi příjemně.“
- „Autor textu ovládá dobře pravopis. Má slušnou slovní zásobu. Líbí se mi používání různých typů vět – pomlčky, výčet, neukončená výpověď a další.“
- „Úvod, využívání personifikací a obrátů, chronologie.“
- „Není křečovitá, plyne přirozeně, není kýčovitá.“
- „Nápad a zpracování po obsahové stránce.“
- „Úvod.“
- „Citové zabarvení, zapojení více smyslů (zrak, sluch). Bohatost jazykových prostředků.“
- „Tvé zpracování obsahuje hned několik hezkých momentů, máš zde pěkná obrazná pojmenování. Úplně se ti ale nedařilo zachytit náladu básně, která měla být základem pro tvůj text. Po formální stránce je práce až na několik nedostatků zdařilá.“

- „Vysoká úroveň vyjadřování, bez gramatických nebo pravopisných nedostatků.“

Vyjádření respondentů, kteří odkázali na odpověď napsanou v jiné otázce:

- „+ stylově vyrovnané; dobrá práce s jazykem; dobrá návaznost vět a myšlenek; čtenářsky komfortní.“
- „Práce odpovídá zadání i slohového útvaru. Autor používá prostředky typické pro umělecký popis – líčení. V textu se neobjevují pravopisné nedostatky, text působí soudržně, působivým prvkem je uzavření textu a jeho zarámování. Smutek je dominantním pocitem, který autor vyjadřuje a text je napsán v duchu poetického zadání z uvedené písně.“

Šestá otázka doplňuje otázku pátou a zkoumá, jaké jsou v práci dle dotazovaných nedostatky. Dotazovaní/dotazované mohli/mohly vypsát krátkou odpověď. Dva/dvě z dotazovaných znovu odkázali/odkázaly na svá slovní hodnocení, jejich odpovědi tedy doplňují z této otázky. Jeden/jedna dotazovaný/dotazovaná v práci nenachází žádné nedostatky. Nejčastěji dotazovaní/dotazované uvádí jako nedostatek odklon od tématu (který často souvisí s popisem lidí namísto rána). Tři dotazovaní/dotazované zmiňují chyby v interpunkci, tři zmiňují opakování slov. Autorovi/autorce je také vytýkán nedostatek emocí a subjektivity (viz graf 23).

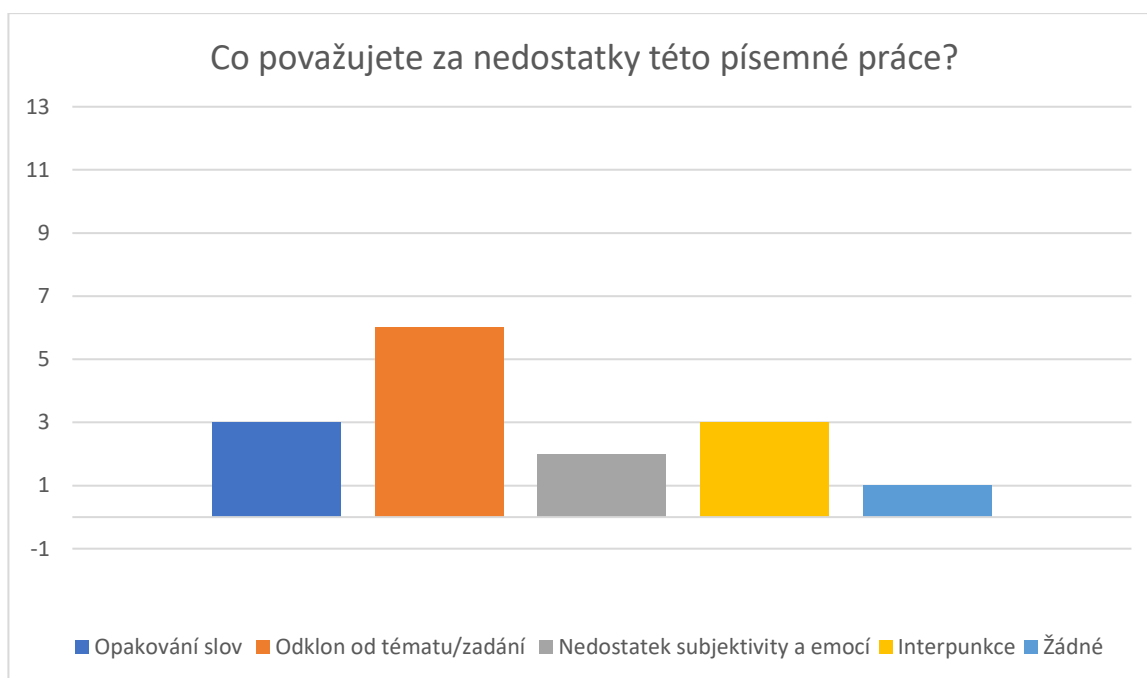
Nedostatky práce dle dotazovaných:

- „Neznám přesně zadání a pokyny; pokud by se mělo vycházet z úvodního textu, zaměřila bych se jen na líčení rána.“
- „Nadpis, popis lidí, snaha obsáhnout celý den (čímž utrpělo líčení na detailnosti (atmosféře apod.))“
- „Ze své zkušenosti z praxe bych zde nemluvila o velkých nedostacích, autor/ka by mohl/a ještě zapracovat na stylistické části své práce, přidat osobní emoce a dojmy, ale jinak tento text shledávám jako zdařilý.“
- „Hlavním nedostatkem je to, že subjektivně zbarvený popis není v tomto případě dostatečně subjektivní. Autor příliš často používá tři tečky. Je tady několik chyb v interpunkci.“

- „Interpunkce ("sem ta", ...dělat, a už...), opakování slova (opět v závěru), možná ještě subjektivní nepodstatné drobnosti.“
- „Nepovažuji.“
- „Opakování slov, místy nedostatek citově zabarvených slov, strohost některých částí.“
- „Práce se odklání od zadaného tématu, vyskytují se tam pravopisné chyby. Jedná se spíše o popis každodenních činností lidí.“
- „Drobné pravopisné nedostatky – čárky, opakování slov.“
- „Nepodařilo se úplně zachytit melancholickou atmosféru básně, místy přechází trochu v popis dne.“
- „Studentka ne úplně trefila zadání, popis je příliš dynamický, svěřuje k průběhu celého dne, místo k jednomu okamžiku.“

Vyjádření respondentů/respondentek, kteří/ktelé odkázali/odkázaly na odpověď napsanou v jiné otázce:

- „- částečný odklon od tématu; místy přechod k dějovému popisu (není zcela na škodu); několik jazykových chyb (vč. pravopisných).“
- „Opakování výrazů, částečné odklonění od útvaru v druhé polovině, méně prvků typických pro líčení



Graf 22: Co považujete za nedostatky této písemné práce?

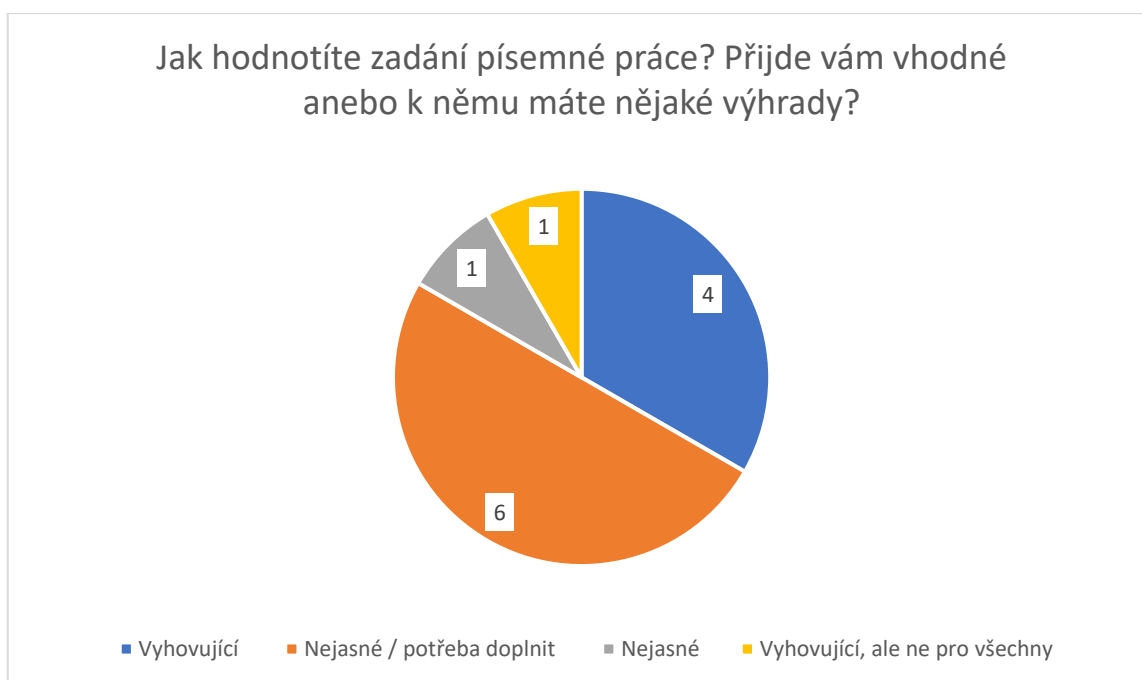
Sedmá otázka se týká zadání práce, a jak již bylo zmíněno výše, přidala jsem ji na radu kolegů během pilotáže. Tato otázka se ukázala jako velice přínosná, protože právě zadání se stalo místem, které u respondentů/respondentek způsobilo váhání. Nebylo jim totiž úplně jasné, a následně tak nevěděli/nevěděly, jak mají s takovým zadáním práci vůbec hodnotit.

Otázka zněla „Jak hodnotíte zadání písemné práce? Přijde vám vhodné anebo k němu máte nějaké výhrady?“ Dotazovaní/dotazované měli/měly prostor se vyjádřit komentářem. Na tuto otázku odpovědělo dvanáct respondentů ze čtrnácti. Polovina se shodla, že není jasné, zda je text inspirativní, zda na něj žáci/žákyně mají navázat, nebo jím třeba končit text, a že by bylo potřeba zadání upřesnit. Někteří/některé naopak jeho otevřenost chválí, protože se dá využít různými způsoby. Jeden/jedna respondent/respondentka upozorňuje, že to není zadání pro každého, ale spíše pro nadanější žáky/žákyně. Jeden/jedna z respondentů/respondentek uvádí, že využívá k zadání písemných prací také různé texty, jimiž se lze inspirovat (viz graf 24). Až na nedostatek průvodních informací je zadání hodnoceno spíše pozitivně.

Vyjádření respondentů/respondentek:

- „Upřesnila bych, čeho se má přesně líčení týkat (nebo bych ponechala žákům volnou ruku, text brát jako inspirativní).“
- „Postrádám specifikaci tématu.“

- „Není zřejmé, co mají studenti s textem dělat – je inspirativní? Mají na to navázat? Mají tím končit?“
- „V zadání chybí informace o tom, jakým způsobem má žák pracovat s výchozím textem, tedy že je funkce výchozího textu pravděpodobně pouze inspirativní. Jinak se mi zadání líbí, připadá mi vhodné a neutřelé.“
- „Myslím, že je inspirativní a lze napsat smysluplný funkční text, ale není to úkol „pro všechny“, spíše možnost pro literárně schopné a nadané žáky.“
- „Vhodné – lze navázat, pojmout více způsoby.“
- „Zadání prostřednictvím písňového textu je zajímavé a vhodné, protože písňový text navádí k obraznosti a spouští emoce, nicméně bych volila obsírnější zadání ve smyslu toho, co má student udělat, alespoň takto: Napište líčení (umělecký popis) okamžiku, kdy se město probouzí nad ránem.“
- „Práce zadávám studentům rovněž na základě nějakého textu, jímž se mohou inspirovat.“
- „V pořádku.“
- „Přijde mi vhodné.“
- „Vhodné.“
- „Dostatečné.“



Graf 23: Jak hodnotíte zadání písemné práce? Přijde vám vhodné anebo k němu máte nějaké výhrady?

Osmá otázka se týká splnění žánru a zní: „Splňuje tato písemná práce žánr líčení?“ Respondenti/respondentky měli/měly na výběr škálu odpovědí: ano, spíše ano, spíše ne, ne. Na tuto otázku odpovědělo opět třináct respondentů/respondentek. Sedm respondentů/respondentek si myslí, že písemná práce žánr líčení splňuje. „Spíše ano“ vybrali/vybraly za odpověď čtyři z respondentů/respondentek. Podle dvou respondentů/respondentek písemná práce žánr líčení nesplňuje (viz graf 25).

Dva/dvě respondenti/respondentky, podle nichž písemná práce žánr líčení nesplňuje, hodnotili/hodnotily takto:

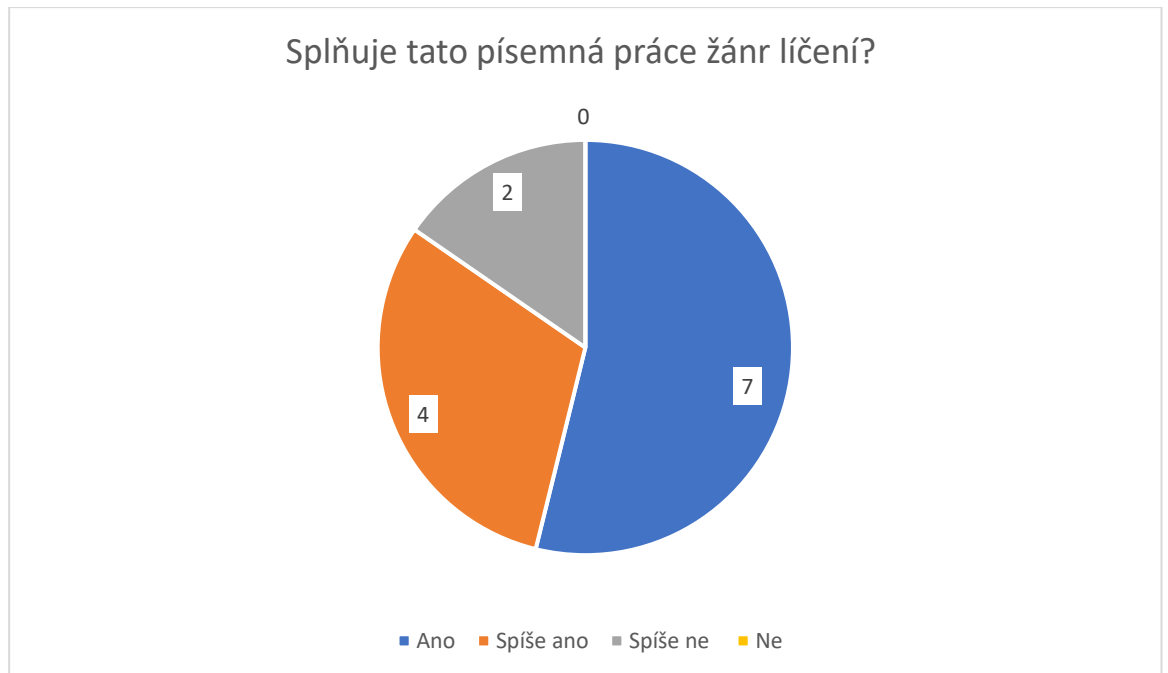
- Vyučující hodnotil/a známkou 3. Ve slovním hodnocení se soustředí jen na to, že se žák/žákyně odchytil/a od tématu. Stojí zde: „Práce se odklání od zadaného tématu.“ V kategorii nedostatků uvádí, že se „jedná spíše o popis každodenních činností lidí.“

Nesplnění žánru odůvodňuje absencí subjektivně zabarveného popisu a nepoužitím emocí.

- Druhý/druhá vyučující také hodnotí známkou 3. Ve zpětné vazbě radí studentovi/studentce, aby se oprostil/oprostila od pocitů lidí ve městě, soustředil/

/soustředila na své pocity a popsal/popsala jeden okamžik více smysly. Za nedostatky práce považuje odchýlení od zadání a popis celého dne namísto okamžiku.

Důvod nenaplnění žánru vidí v příliš dynamickém popisu dne, který je povrchní. Student/studentka se příliš soustředí na postavy a konstruuje příběh. Také podle vyučujícího/vyučující text obsahuje nedostatek metafor a dalších uměleckých jazykových prostředků.



Graf 24: Splňuje tato písemná práce žánr líčení?

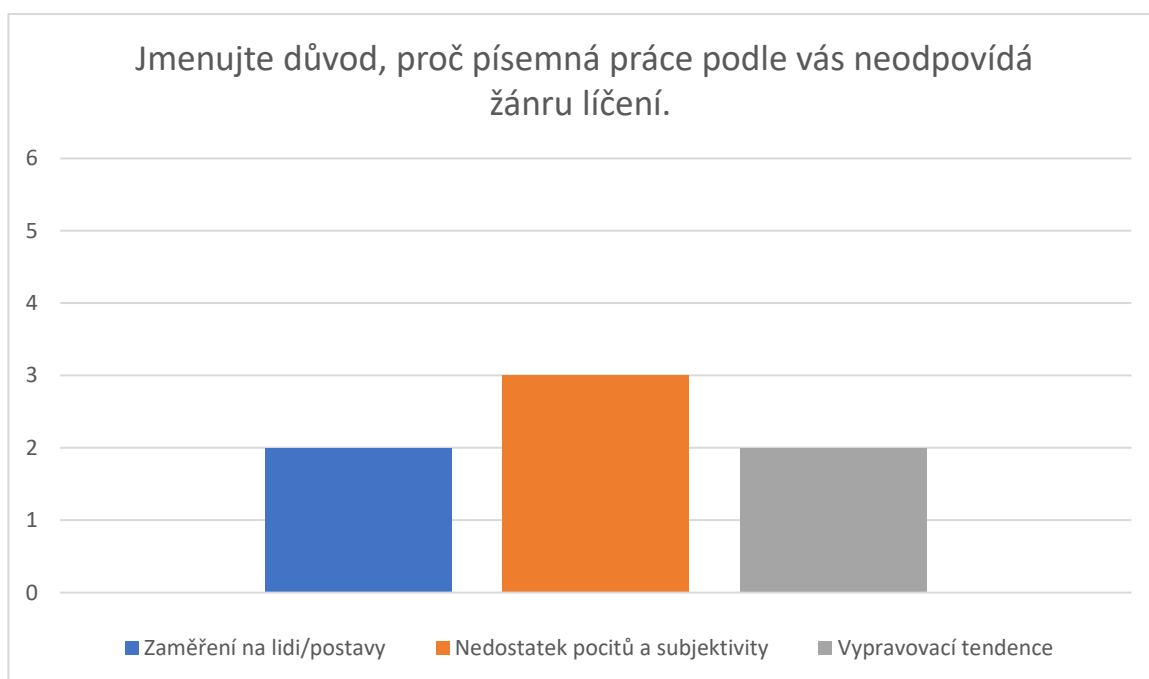
Devátá otázka je podotázkou předchozí. Zjišťuje, proč podle dotazovaných neproběhlo u práce splnění žánru. Odpovídalo tedy šest dotazovaných – ti/ty, kdo volili/volily odpovědi „spíše ano“ a „spíše ne.“ Nedostatek pocitů a subjektivity vadí třem dotazovaným. Dva/dvě dotazovaní/dotazované vytýkají to, že se pozornost stočila k lidem/postavám, dvakrát byly také zmíněny rysy vypravování (viz graf 26).

U odpovědí na tuto otázku se nachází upozornění od člověka, pro něhož byla práce nečitelná. Tu nezapočítám, neboť se netýká tématu.

Odpovědi respondentů/respondentek:

- „Text nelíčí ráno, ale celý den, příliš se zaměřuje na lidi a ne na popis města jako takového.“

- „Jak jsem uvedla, chybí mi zde ještě vyjádření vlastní individuality, pocitů, sounáležitost či nesouladu s místem, kde se nacházím apod. Oproti jiným kolegům jsem však, myslím si, tolerantnější, u líčení (=uměleckého popisu) dám více na to, jak práce celkově vyznívá, neřídím se striktně definicemi. Asi bych si u této práce řekla, že autor/ka této práce své pocity sice nesděluje, ale požadované emoce v nás alespoň vyvolává.“
- „Větší část práce není subjektivně zbarvený popis, ale spíše prostý popis.“
- „Druhé části jde spíše o vypravování, popis děje a okolností, drobné odklonění od tématu Ráno....“
- „Není to subjektivně zbarvený popis, nelíčí emoce.“
- „Příliš dynamický popis fází dne, ale zároveň povrchní, prostý, bez uměleckých ozvláštňení a výraznějších metafor. Soustředění na postavy, konstrukce příběhu.“



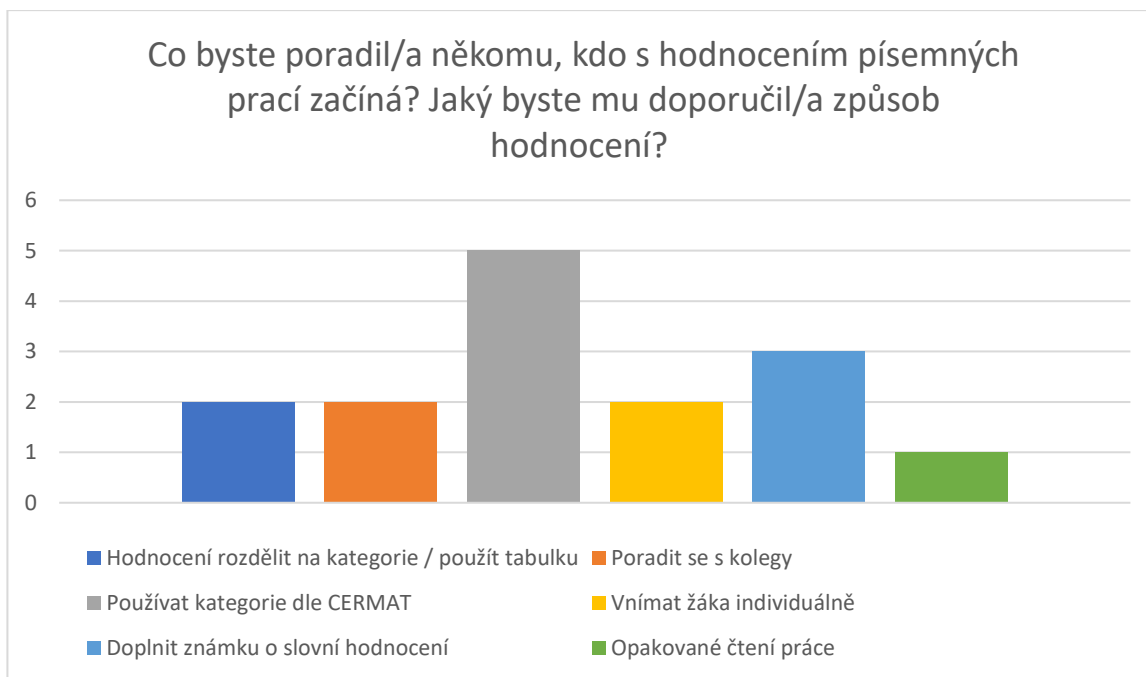
Graf 25: Jmenujte důvod, proč písemná práce podle vás neodpovídá žánru líčení.

5.5.4 Otázka na závěr

Po teoretické a praktické části se nacházíme v závěru dotazníku. Poslední otázka „Co byste poradil/a někomu, kdo s hodnocením písemných prací začíná? Jaký byste mu doporučil/a způsob hodnocení?“ je prostorem pro vyjádření názorů dotazovaných, na které nebyl prostor během dotazníku, či formulování vlastních zkušeností a tipů, jak přistupovat k hodnocení písemných prací. Dotazovaní/dotazované dostali/dostaly prostor pro dlouhý komentář, vyjádřili/vyjádřily se všichni/všechny.

Pět dotazovaných doporučilo hodnotící tabulku od CERMAT (viz graf 27). Uvádí, že mezi její výhody patří objektivita, vyváženost a rozdělení do jednotlivých kategorií. Jeden/jedna z dotazovaných zmiňuje, že díky tomu žáci následně nemohou ztratit dobrou známku jen proto, že mají např. problém s pravopisem. „Za pravopis, který je často problém pro žáky, můžou z 30 bodů ztratit maximálně 5, takže máte stále možnost dát hezkou známku, i když má student problémy s pravopisem.“ Další dva/dvě dotazovaní/dotazované rovněž doporučili/doporučily hodnocení podle kategorií či použití tabulky, aby se bodovalo vždy za určitá kritéria a až poté z těchto bodů vznikala konečná známka. Tři dotazovaní/dotazované doporučují k známce přidávat slovní hodnocení a zmínit, co se žákovi/žákyni povedlo či nepovedlo. Během toho je podle dvou dotazovaných důležité myslet na hranice a limity žáků/žákyn a přistupovat k nim individuálně, slovy jednoho/jedné dotazovaného/dotazované: „Ne každý je Poláček a od každého ten text prostě nebude vypadat dobře, i kdyby se učitel na hlavu postavil.“ Dva/dvě dotazovaní/dotazované doporučují konzultaci s kolegy/kolegyněmi v případě, že je pedagogovi/pedagožce něco nejasné, nebo když chtějí poradit.

Objevil se také tip nelimitovat žáky/žákyně různými kritérii, na jejichž splnění se soustředí místo celé práce, a opakovaně práci přečíst, např. s odstupem času. Jeden/jedna z dotazovaných doporučuje vnímat hodnocení jako prostředek k učení (uplatňování formativního hodnocení). Jeden/jedna respondent/respondentka také doporučuje, aby se pedagog/pedagožka někdy podívali na situaci z pohledu studenta/studentky a zkusili si líčení napsat.



Graf 26: Co byste poradil/a někomu, kdo s hodnocením písemných prací začíná? Jaký byste mu doporučil/a způsob hodnocení?

Jednotlivé odpovědi dotazovaných:

- „Vytvořit si jednotlivé kategorie, které budu hodnotit, obodovat si je a pak vytvořit celkové hodnocení.“
- „Rady kolegů, slovně, bodově.“
- „Doporučuji si požadovaný útvar sám/sama napsat. Hodnocení dle cermatovských kritérií se mi osvědčilo.“
- „Asi bych poradila oprostít se od myšlenky "jak bych to napsal já", to je cesta do pekla horoucích. Je dobré vnímat žáky a jejich limity. Ne každý je Poláček a od každého ten text prostě nebude vypadat dobře, i kdyby se učitel na hlavu postavil.“
- „Líbí se mi bývalé hodnocení Cermatu, dobře se mi podle něj hodnotí, přináší alespoň nějakou snahu o objektivitu hodnocení slohových prací.“
- „Mně docela vyhovuje hodnocení slohových prací podle kritérií stanovených Cermatem, když byla ještě slohová maturitní práce součástí státní maturity. Obvykle k tomuto hodnocení ještě studentům píšu, co se mi v práci nejvíce líbilo a co naopak bylo nejslabší.“
- „Využít hodnotící tabulky (škály), dobře znát prostředky daného útvaru.“

- „I při dlouholeté praxi se člověk setkává s problémy, jak hodnotit a nebýt příliš subjektivní. Osvědčilo se mi používání zmíněného systému pro hodnocení maturitních prací, kde je zhruba zajištěna relativní objektivizace. V případě zásadních nejasností lze využít konzultace s kolegy, což se používá, a maturitní práce proto hodnotí dva učitelé. Jak si člověk postupem času "odpracuje" větší a větší množství hodnocení, dá se srovnávat a lépe orientovat. Přejí také hodně pěkných chvil při čtení žákovských a studentských textů. To mám rád, když se věci daří a člověk vidí smysl své práce.“
- „Individuální přístup dle možností žáka.“
- „Známku doplnit o větu/dvě slovního hodnocení.“
- „Zvykla jsem si na opravování slohových prací podle maturitní tabulky. Je to, dle mého názoru, hezky vyvážené. Za pravopis, který je často problém pro žáky, můžou z 30 bodů ztratit maximálně 5, takže máte stále možnost dát hezkou známku, i když má student problémy s pravopisem.“
- „Opakované přečtení, i s odstupem času. Ústní hodnocení podle stanovených kritérií - odpovídá tématu, odpovídá slohovému útvaru, stylistická úroveň, jazyková úroveň (bohatost jazykových prostředků, pravopisná správnost).“
- „Hodnocení slohových prací je pro mě osobně nejtežší z hlediska výuky češtiny a sama svou cestu teprve hledám. Neosvědčilo se mi příliš žáky limitovat různými kritérii (například rozsah), protože slohové práce tím utrpěly co do kvality. Žáci se snažili dosáhnout pouze vytyčených cílů a nikoli se soustředit a skutečně se vcítit do daného tématu.“
- „Formativní přístup. Hodnocení jako prostředek učení.“

5.6 Korelace dat z odpovědí a osobních údajů

Po zběžném prozkoumání korelace dat z dotazů a osobních údajů se nezdá, že by některá kategorie rozhodovala/ovlivňovala další. Způsoby hodnocení a požadavky neukázaly žádný vzorec, který by byl navázán na věk, typ vystudované fakulty ani jiné z těchto údajů. Jediným zajímavým údajem může být skutečnost, že nejnižší známku (známku 4) udělil/udělila nejmladší vyučující. Další nejnižší známky (známky 3) už se ale s věkem vyučujících poměrně lišily a žádný vzorec se zde neobjevil.

Tuto korelaci nezpracovávám dle statistických metod, avšak v případě většího vzorku odpovědí by jejich použití bylo potřeba kvůli zjištění, zda je nějaký vzorec korelace významný.

Závěr

Ve své bakalářské práci *Učitelské hodnocení slohových prací v útvaru líčení* jsem zkoumala, podle kterých kritérií hodnotí učitelé a učitelky písemné práce v útvaru líčení. Zároveň jsem věnovala pozornost i prostředkům tohoto hodnocení a rysům žánru líčení.

Práce je rozdělena na dvě části. První část sloužila jako teoretický základ pro druhou část, zaměřenou výzkumně.

V teoretické části jsem předložila základ pro výuku a hodnocení písemných prací v útvaru líčení, tak jak je formulován v různých příručkách a učebnicích. Soustředila jsem se rovněž na to, jaké rysy líčení literatura stanovuje.

V první kapitole jsem vyložila základní pojmy slohu, které se objevují v celém textu práce.

V druhé kapitole jsem uvedla, pomocí kterých definic je líčení zachyceno v učebnicích. Učebnice také formulovaly konkrétní rysy útvaru líčení a následně daly žákům/žákyním prostor na procvičení a pochopení těchto rysů, aby byli/byly poté schopni/schopny naplnit ve svých pracích požadavky tohoto žánru.

Následně jsem ve třetí kapitole zpracovala náležitosti útvaru líčení a způsoby, jakými je možné líčení uchopit ve výuce dle metodické příručky.

Ve čtvrté kapitole jsem se věnovala otázce hodnocení – co hodnocení představuje, jaká jsou specifika školního hodnocení a jaké má náležitosti. Následně jsem zpracovala kritéria, která se používala a používají při hodnocení písemných prací, přičemž věnuji pozornost hodnocení dle kritérií od společnosti CERMAT. Pokládala jsem si otázky, čím je hodnocení písemných prací specifické a v čem může být problémové. Tato kapitola je zakončena přehledem písemných zadání v útvaru líčení od společnosti CERMAT a slouží jako odrazový můstek k výzkumné části.

Výzkumná část tvoří pátou kapitolu bakalářské práce. Zde jsem za pomoci dotazníku zkoumala kritéria a hodnocení konkrétních pedagogů a pedagožek. Nejprve jsem stanovila cíl průzkumu a shrnula hypotézy, které jsem chtěla ověřit. Zmínila jsem použitou metodu výzkumu a popsala, jak výzkum postupně vznikal, např. jaké změny přinesla pilotáž.

Následovala analýza výsledků dotazníkového šetření. Nejprve shrnuji údaje z oddílu bio pro lepší představu, kdo poskytl své odpovědi. Poté jsou zpracovány obecné otázky

zabývající se tím, jaké způsoby hodnocení respondenti/respondentky používají a jak realizace tohoto hodnocení vypadá. Byly kladeny i otázky na žáky/žákyně respondentů/respondentek a na rysy líčení. Následují praktické otázky, při nichž respondenti/respondentky hodnotí vzorovou maturitní písemnou práci poskytnutou společností CERMAT. Vyjadřují se také k zadání práce. Součástí této části jsou hodnotící profily respondentů/respondentek: známka, procentuální a slovní hodnocení, které udělili/udělily vzorové práci. Poté je zpracována závěrečná otázka, k níž respondenti/respondentky píšou rady pro začínajícího učitele / začínající učitelku českého jazyka, který/ktará má hodnotit studentské práce v žánru líčení.

Mezi osobními údaji a odpověďmi se neukázala korelace. Věk, typ vystudované fakulty, délka praxe ani jiné podobné skutečnosti se pro následující názory pedagogů/ pedagožek neukázaly jako směrodatné.

Obecné otázky poskytly vhled do způsobů hodnocení učitelů/učitelek. Bylo zjištěno, že více než polovina respondentů/respondentek používá k hodnocení známku a poté různé formy hodnocení. Názory na to, jak velkou procentuální část by měl v hodnocení tvořit pravopis, se různily; nejčastěji bylo uváděno 20 % a 30 %. Většina respondentů/respondentek v dotazníku uvedla, že ve zpětné vazbě zahrnuje poznámky o kvalitách i nedostacích práce. Když ale měli/měly v praktické části podobnou zpětnou vazbu sepsat, ne všichni/všechny tuto náležitost dodrželi/dodržely. Někteří pedagogové/pedagožky k hodnocení používají CERMAT kritéria v tabulce, někteří mají vlastní kritéria, která jsou kritériím CERMAT podobná.

Obecné otázky také přinesly odpovědi v otázce rysů definující líčení. Líčení podle respondentů musí splňovat více rysů – vyjádření emocí/pocitů, použití básnických jazykových prostředků, subjektivitu, popisnost a další. Tyto aspekty poté respondenti/respondentky někdy postrádali/postrádaly ve vzorové písemné práci. Dle respondentů/respondentek se v líčení jejich žáků/žákyně typicky objevují přirovnání, citově zabarvená slova, metafory a personifikace. Respondenti/respondentky byli/byly dotazováni/dotazovány na standardní součásti líčení, přímou řeč ani informace o motivaci k výběru místa popisu jako standardní rysy líčení neuvedli/neuvedly.

Výzkumná část přinesla hodnocení písemné práce z různých úhlů pohledů. Dotazovaní/dotazované zde hodnotili/hodnotily pomocí známek, procent a slovního hodnocení, výsledky byly velice různé. Hodnocení práce se nelišila pouze jedním stupněm, v nejvýraznějším případě šlo o to, že jeden/jedna pedagog/pedagožka hodnotil/hodnotila o tři stupně hůře než jiný/jiná pedagog/pedagožka. Nejvyšší získaná známka byla 1, nejnižší známka 4. Zámka 1 byla udělena pětkrát, a byla tak udělena nejčastěji. Díky specifickým

otázkám na to, co by pedagogové/pedagožky vyzdvihli/vyzdvihly či na co by upozornili/
/upozornily jakožto na nedostatky, se ukázala další kritéria, podle nichž se hodnotilo. Zároveň
se díky nim ukázaly další rysy líčení. Probíralo se také zadání písemné práce a naplnění jejího
žánru.

V praktické části se ukázalo, že kritéria používaná respondenty/respondentkami si jsou
podobná. Ukázalo se, že i přes snahu zůstat objektivní se do hodnocení propisuje faktor
subjektivity, což vidíme na základě různých známek a hodnocení.

Bylo zjištěno, že je hodnocení práce ovlivňuje i zadání práce, tedy faktor, s nímž jsem
v začátcích práce nepočítala.

Cílem práce bylo zjistit, pomocí kterých kritérií učitelé a učitelky hodnotí písemné
práce. Tato kritéria se povedlo zmapovat v dotazníkovém šetření. Zároveň se povedlo zjistit,
co vše učitelé/učitelky do hodnocení zahrnují a jakými způsoby tato hodnocení provádějí.

Seznam použité literatury

ADÁMKOVÁ, Petra a kol. *Komunikace v českém jazyce pro střední školy*. Brno: DIDAKTIS, 2013. ISBN 978-80-7358-228-9.

BENEŠOVÁ, Dominika a kol. *Český jazyk pro střední odborné školy. Učebnice*. Praha: TAKTIK, 2022. ISBN 978-80-7563-498-6.

CERMAT. *ČJL – Bodová škála hodnocení písemných prací. Kritéria hodnocení dle zákona č. 135/2020 sb. – jarní a podzimní zkušební období. Přílohy kritérií hodnocení*. In: CERMAT. *Maturita Cermat* [online]. [cit. 2023-11-23]. Dostupné z: https://maturita.cermat.cz/files/files/maturita/KRITERIA-HODNOCENI/2020/prilohy_sdeleni_kriteria_hodnoceni_dle_561.pdf

CERMAT. *ČJL V ÚPRAVĚ PRO ŽÁKY S PUP KATEGORIE SP3 – KRITÉRIA HODNOCENÍ PÍSEMNÉ PRÁCE. Kritéria hodnocení dle zákona č. 135/2020 sb. – jarní a podzimní zkušební období. Přílohy kritérií hodnocení*. In: CERMAT. *Maturita Cermat* [online]. [cit. 2023-11-23]. Dostupné z: https://maturita.cermat.cz/files/files/maturita/KRITERIA-HODNOCENI/2020/prilohy_sdeleni_kriteria_hodnoceni_dle_561.pdf

CERMAT. *Katalogy požadavků. Zkoušky společné části maturitní zkoušky – školní rok 2023/2024*. In: CERMAT. *Maturita Cermat* [online]. [cit. 2023-11-23]. Dostupné z: <https://maturita.cermat.cz/menu/katalogy-pozadavku>

CERMAT. *Pro pedagogy: dokumenty pro PP a ÚZ společné části do konce školního roku 2019/2020*. In: CERMAT. *Maturita Cermat* [online]. [cit. 2024-01-23]. Dostupné z: <https://maturita.cermat.cz/menu/maturitni-zkouska/zkousky-profilove-casti/dokumenty-pro-pp-a-uz>

ČAPEK, Robert. *Líný učitel. Jak učit dobře a efektivně*. Praha: Raabe, 2017. ISBN 978-80-7496-344-5.

GLOS, Tomáš. *Metodika českého jazyka pro školy obecné a měšťanské*. 2. opravené vydání. Velké Meziříčí: A. Šašek, 1922.

HAVLÍČKOVÁ, Soňa a kol. *Metodická příručka Český jazyk a literatura. Od zadání k hodnocení žákovských textů*. [online]. Praha: NPI, 2023 [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskych_textu.pdf

HAVRÁNEK, Bohuslav. *Úkoly spisovného jazyka a jeho kultura*. In: HAVRÁNEK, Bohuslav a Miloš WEINGART. *Spisovná čeština a jeho jazyková kultura*. Praha: Melantrich, 1932. Výhledy: knihy zkušeností a úvah, sv. 14.

JUNGMANN, Josef. *Slovesnost aneb Sbirka příkladů s krátkým pojednáním o slohu*. Praha: Josefa Fetteerlowá z Wildenbrunu, 1820.

KLIKA, Josef a Josef SOKOL. *Stručný slovník pedagogický 6*. Praha: Odbor literárně-pedagogický při Ústředním spolku jednot učit. v Čechách, 1909.

KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků* [online]. 2. doplněné vydání. Praha: Grada, 2009 [cit. 2024-05-03]. ISBN 978-80-247-6894-6. Dostupné z: <https://www.bookport.cz/e-kniha/hodnoceni-zaku-1611818/>

KOSTEČKA, Jiří. *Poradna ASC. K žádostem o přehodnocení slohových prací*. In: ASOCIACE ČEŠTINÁŘŮ. *ASC* [online]. [cit. 2023-11-15]. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/poradna-asc-k-zadostem-o-prehodnoceni-slohovych-praci/>

- KOSTEČKA, Jiří. *Centrální hodnocení maturitních prací – shrnutí*. In: *Česká škola* [online]. [cit. 2024-01-23]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2012/06/jiri-kostecka-centralni-hodnoceni.html>
- KOSTEČKA, Jiří. *Do světa češtiny jinak. Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi*. Jinočany: H&H, 1993. ISBN 80-85787-24-5.
- KRČMOVÁ, Marie, , ed. Slohový postup. In: KARLÍK, Petr, Marek NEKULA a Jana PLESKALOVÁ. *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. [online]. [cit. 2024-02-08]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/SLOHOVÝ_POSTUP
- KRČMOVÁ, Marie, , ed. *Funkční styl*. In: Jana PLESKALOVÁ a Petr KARLÍK. *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. [online]. [cit. 2024-02-08]. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/FUNKČNÍ_STYL
- KŘIVANCOVÁ, Michaela a kol. *Hravá čeština. Učebnice pro 7.ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: TAKTIK, 2017. ISBN 978-80-7563-065-0.
- KUBA, Petr. *K hodnocení slohových prací*. In: ASOCIACE ČEŠTINÁŘŮ. *ASČ* [online]. [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: <https://www.ascestinaru.cz/petr-kuba-k-hodnoceni-slohovych-praci/>
- KVÍTKOVÁ, Naděžda a kol. *Čeština pro učební obory středních škol a odborných učilišť*. Praha: SPN, 2005. ISBN 978-80-7235-570-9.
- PASCH, Marvin a kol. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Jak pracovat s kurikulem*. 2. vydání. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-054-2.
- PAVLÍČKOVÁ, Andrea a kol. *Hravá čeština. Učebnice pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Praha: TAKTIK, 2017. ISBN 978-80-7563-066-7.

Seznam grafů

Graf 2: Délka Vaší učitelské praxe	32
Graf 3: Stupeň vzdělávání, kde jste učil/a a učíte	33
Graf 4: Kraj, ve kterém jste nejdéle působili	34
Graf 5: Nejvyšší dosažené vzdělání	35
Graf 6: Město, ve kterém jste studoval/a vysokou školu	36
Graf 7: Vystudovaná fakulta.....	37
Graf 8: Jaký způsob hodnocení používáte nejčastěji, když hodnotíte písemné práce?	39
Graf 9: Znájí vaši žáci předem způsob, kterým budete hodnotit písemné práce?	40
Graf 10: Jak velkou část vašeho výsledného hodnocení tvoří pravopis?	41
Graf 11: Když píšete žákům zpětnou vazbu na jejich písemnou práci.....	42
Graf 12: Co podle vás musí obsahovat písemná práce útvaru líčení, aby splnila svůj žánr?	44
Graf 13: Podle jakých kritérií hodnotíte písemné práce?	46
Graf 14: Které jazykové prostředky se typicky objevují v líčení vašich žáků?	47
Graf 15: Snaží se vaši žáci během psaní líčení používat pro popis více smyslů než jeden?	48
Graf 16: Považujete za standardní součást líčení přímou řeč?	48
Graf 17: Musí být součástí líčení i informace o tom, proč si žák dané místo/téma k líčení vybral?	49
Graf 18: Jakou známkou byste hodnotil/a písemnou práci?	50
Graf 19: Jak byste hodnotil/a písemnou práci procenty?	51
Graf 20: Zmiňují dotazovaní ve slovním hodnocení ukázkové práce jak kvality, tak nedostatky práce?	55
Graf 21: Hodnotil/a byste práci ještě nějakým jiným způsobem? Pokud ano, jakým?	56
Graf 22: Co byste na písemné práci vyzdvihl/a? Za co byste studenta/studentku pochválil/a?	57
Graf 23: Co považujete za nedostatky této písemné práce?	60
Graf 24: Jak hodnotíte zadání písemné práce? Přijde vám vhodné anebo k němu máte nějaké výhrady?	62
Graf 25: Splňuje tato písemná práce žánr líčení?.....	63
Graf 26: Jmenujte důvod, proč písemná práce podle vás neodpovídá žánru líčení.	64
Graf 27: Co byste poradil/a někomu, kdo s hodnocením písemných prací začíná? Jaký byste mu doporučil/a způsob hodnocení?.....	66

Příloha 1: Dotazník

Dostupné online z:

https://docs.google.com/forms/d/1ERscuWd77x_jj0IjQCCtc-axNWN50cU-ERWr3I5l_AY/edit

Sekce 1 z 7

Učitelské hodnocení slohových prací v útvary líčení

B *I* U ↻ ✕

Dobrý den,

jmenuji se Eliška Vojtěchová a studuji program Český jazyk a literatura na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. V rámci své bakalářské práce zkoumám učitelské hodnocení slohových prací v útvary líčení. Tento dotazník je primárně určen pro pedagogy / pedagožky a lektory / lektorky, kteří mají zkušenost se slohovou výukou českého jazyka. Budu moc ráda za vaše odpovědi a zkušenosti.

V dotazníku vás čekají otázky, které se mimo jiné vážou ke konkrétní písemné práci v útvary líčení. Doporučuji si ji otevřít zároveň s dotazníkem. Písemnou práci byste měli obdržet společně s tímto dotazníkem. Pokud tomu tak není, ozvěte se mi prosím na e-mail elli.vojtechova@seznam.cz a já vám písemnou práci dopošlu.

Dotazník vám zabere kolem 15 minut.

Výsledky dotazníkového šetření budou použity výhradně pro účely bakalářské práce Elišky Vojtěchové na Ústavu českého jazyka a teorie komunikace Filozofické fakulty Univerzity Karlovy (nám. Jana Palacha 2, 116 38 Praha 1). Výsledky šetření i osobní údaje v ní budou standardně anonymizovány (tj. nikde nebude uvedeno Vaše jméno a příjmení, kontaktní e-mail ani název školy, na níž učíte). Vyplněním tohoto dotazníku souhlasíte se zveřejněním anonymizovaných dat a výstupů vzešlých z šetření a s jejich využitím pro výše specifikovaný účel.

Bio



Popis (nepovinný)

Věk

Text stručné odpovědi

Délka Vaší učitelské praxe

- do 5 let
- 5 až 10 let
- 10 až 20 let
- více než 20 let

Stupeň vzdělávání, kde jste učil/a a učíte

- 1.stupeň ZŠ
- 2.stupeň ZŠ (a odpovídající ročníky gymnázií)
- SŠ
- VŠ

Kraj, ve kterém jste nejdéle působili

- Praha
- Středočeský kraj
- Jihočeský kraj
- Plzeňský kraj
- Karlovarský kraj
- Ústecký kraj
- Liberecký kraj
- Královéhradecký kraj
- Pardubický kraj
- Vysočina

- Jihomoravský kraj
- Zlínský kraj
- Olomoucký kraj
- Moravskoslezský kraj

Nejvyšší dosažené vzdělání

- středoškolské
- vysokoškolské bakalářské
- vysokoškolské magisterské a vyšší

Sekce 3 z 7

Bio - VŠ



Popis (nepovinný)

Město ve kterém jste studoval/a vysokou školu

V případě studia ve více městech, uveďte prosím všechna města.

Text stručné odpovědi

Vystudovaná fakulta

- Vzdělání jsem získal/a nebo ještě získávám na pedagogické fakultě.
- Vzdělání jsem získal/a nebo ještě získávám na filozofické fakultě.
- Vzdělání jsem získal/a nebo ještě získávám na pedagogické i na filozofické fakultě.

Jiná...

Po sekci 3 Pokračovat na další sekci

Sekce 4 z 7

Obecné otázky 1



Popis (nepovinný)

Jaký způsob hodnocení používáte nejčastěji, když hodnotíte písemné práce?

- Znamka
- Procenta
- Slovně
- Odměna (samolepky,...)

Znájí vaši žáci předem způsob, kterým budete hodnotit písemné práce?

- Ano
- Ne
- Jiná...

Jak velkou část vašeho výsledného hodnocení tvoří pravopis?



Když píšete žákům zpětnou vazbu na jejich písemnou práci...

- zpětná vazba zahrnuje poznámku ohledně kvality práce i jejích nedostatků
- zpětná vazba zahrnuje poznámku ohledně kvality práce
- zpětná vazba zahrnuje poznámku ohledně nedostatků práce
- Jiná...

Co podle vás musí obsahovat písemná práce útvary líčení, aby splnila svůj žánr?

Text dlouhé odpovědi

Podle jakých kritérií hodnotíte písemné práce?

Text dlouhé odpovědi

Které jazykové prostředky se typicky objevují v líčení vašich žáků?

- metafora
- metonymie
- přirovnání
- kontrast
- citově zabarvená slova
- personifikace
- Jiná...

Snaží se vaši žáci během psaní líčení používat pro popis více smyslů než jeden?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

Považujete za standardní součást líčení přímou řeč?

- Ano
- Ne

Musí být součástí líčení i informace o tom, proč si žák dané místo / téma k líčení vybral?

Ano

Ne

Po sekci 4 Pokračovat na další sekci

Sekce 5 z 7

Otázky ke vzorové písemné práci 1



Písemná práce byla napsána v rámci maturitní zkoušky.

Jakou známkou byste hodnotil/a písemnou práci?

1

2

3

4

5

Jak byste hodnotil/a písemnou práci procenty?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
0 % 100 %

Jak byste hodnotil/a písemnou práci slovně?

Text dlouhé odpovědi

Hodnotil/a byste práci ještě nějakým jiným způsobem? Pokud ano, jakým?

Text dlouhé odpovědi

Co byste na písemné práci vyzdvihl/a? Za co byste studenta/studentku pochválil/a?

Text dlouhé odpovědi

Co považujete za nedostatky této písemné práce?

Text dlouhé odpovědi

Jak hodnotíte zadání písemné práce? Přejde vám vhodné anebo k němu máte nějaké výhrady?
Jde o maturitní zadání.

Text dlouhé odpovědi

Splňuje tato písemná práce žánr líčení?

- Ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Ne

Po sekci 5 Pokračovat na další sekci



Sekce 6 z 7

Otázky ke vzorové písemné práci 2



Popis (nepovinný)

Jmenujte důvod, proč písemná práce podle vás neodpovídá žánru líčení.

Text dlouhé odpovědi

Po sekci 6 Pokračovat na další sekci

Sekce 7 z 7

Rada na závěr



Došli jste na konec dotazníku. Zbývá vyplnit poslední otázka. Mnohokrát vám děkuji za váš čas a přeji vám mnoho radostných chvil v učitelské praxi.

Co byste poradil/a někomu, kdo s hodnocením písemných prací začíná? Jaký byste mu doporučil/a způsob hodnocení?

Text dlouhé odpovědi

Příloha 2: Zadání písemné práce

Město se probouzí nad ránem...

VÝCHOZÍ TEXT

Smutnej déšť a město v kouři
ticho prázdnejch rán
noční můry pijou silnej čaj...
Den chová stín v záclonách
toulavých pár koček strach...

(BSP, Země vzdálená)

Zpracování: líčení

Příloha 3: Písemná práce

CVIČNÁ PÍSEMNÁ PRÁCE - ČESKÝ JAZYK A LITERATURA - V

MĚSTO SE PROBOUZÍ NAD RÁVEM

Je chmuravé podzimní ráno, a oblaky se praší chmuravými dešti. Slunce dnes asi naspalo - jistě je lma. Větru není ani náhodou, jen pár bouřlivých květek se mračská ve vítráček. Kolem rozsvícených pouličních lamp ještě polehují močny mrazy, asi pijí silný čaj. Rádko se nad obzorem objeví první paprsky slunce - začíná svítat. Slunce si probíto cestu mezi mraky a opět nastupuje na svou obvyklou pouť oblaků!

Na uličkách se objevují první lidé. Pár umarvených, všichni jim ještě neprošly nasínat, nebo je možná známou cestou do práce. Škále jich přibývá a přibývá. - Jde přibývá lidí, přibývá i dělníků. Šel jsem, se musí si mi objeví začíná pláštinka patřící sputnickému dítěti - malého ho odvádí do školy, ale ono nechtě. Učitel by si měl ohamaradit, ale se škole ho čítají jen podle povinnosti.

Už dávno ráno každodenní kolotoč ^{městského} ~~čistého~~ života. Průchod lidí se valí na všechny strany. Všichni propřítají - ~~po~~ do práce, do školy, nakupovat. Někdo mluvíma lidi kolem sebe - oni došli, každý si jde svou cestou, přimýšlí, co bude celý den dělat a už se rozhodne, jak si máš sedet a bude se odívat na televizi.

Slunce doopravdy světo nikomu. Několik lidí teď sedí míle v restauraci nebo v kafejce a oblédají. Při jídelce každý řekne "no, no" - děti probírají nové věci.

CVIČNÁ PÍSEMNÁ PRÁCE - ČESKÝ JAZYK A LITERATURA - V

ky a polodky, žolani své domácí úlohy, studeni své
 trápení a lásky; své plány do budoucnosti. Dostali se
 dohadují o politice, pak oběd končí, děti se nacházejí do-
 mu nebo do školní družiny, dospělí opíjí do práva...

Den pokračoval a lidé jdou opít do svých domo-
 vi. Děti stále padá k nim. Jko každý se objeví přido-
 mades ma dšimky, křukují do domu, ... Většina lidí má
 špatnou náladu - nemá ráda děti - Ten dítě, který lidé
 na vstřícnost vřadí - raději jim raději, raději pole...

Každý je rád, že je už doma. Sedne si k vybe-
 ření televizi a raději si nic nedělají. Glance zatím u-
 razi svou obyčejnou dračku a pomalu zapadá...

Věnuje své práci. Každý omí město městem
 vidět přes parafenou oblohu. Už se opít její prázdnotou.
 Za chvíli opít raději chutně potěšíme ráno...