

**Univerzita Karlova v Praze**

**Filozofická fakulta**

**Ústav českého jazyka a teorie komunikace**

# **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Dominika Krištůfková

**Písemné práce žáků druhého stupně  
základní školy**

**Essays of students at the second degree of  
primary school**

**V Praze roku 2012**

**Vedoucí práce: prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc.**

*Tímto bych chtěla poděkovat svému vedoucímu práce prof. PhDr. Karlu Šebestovi, CSc. za jeho odbornou pomoc, Romaně Kozákové a Markétě Škramlíkové za poskytnutí materiálů ke zrealizování této práce a nakonec své rodině za jejich podporu.*

*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 Řeži dne 21. 5. 2012*

## **ABSTRAKT**

Jazykové schopnosti písemného a ústního projevu jsou nezbytné pro úspěšnou komunikaci jak ve školním, tak později i v pracovním prostředí. Oba jsou nedílnou součástí studia na základních a středních školách. Písemný projev je vedle projevu ústního nejméně efektivním způsobem, jak může učitel zjistit míru znalostí svých žáků u daného předmětu. Písaný projev má oproti mluvenému určité výhody. Umožňuje aktivitu všech žáků ve třídě, kteří jsou zaměřeni na tentýž úkol současně. Dále je díky němu snazší porovnávání výkonu žáků, především díky rozboru prací a jejich následného hodnocení. Urychluje také u žáků pojetí řeči jako funkčního prostředku a napomáhá k objektivizaci řeči. Mimo jiné přispívá k estetické výchově žáků díky důrazu na formální prvky. Jasným rysem písemného projevu je trvalý záznam – to co žáci napíší, zůstane na papíře, což umožňuje snazší zkoumání postupného rozvoje jejich jazykových schopností.

**Klíčová slova:** analýza, písemná práce, slohová práce, slohový útvar, osnova, pravopis, interpunkce, diakritika, žák

## **ABSTRACT**

Language skills of writing and speaking are absolutely necessary for successful communication in a school and later in career. Writing language compared to speaking is a more effective way for a professor to find out the rate of knowledge of his students in a given subject. Writing language has some advantages when compared to the speaking language. It allows the activity of all students in a class, who are focused on the same task at the same time. The written language is easier to compare results of students, mainly because of the analysis of their essays and the marking of them after. In the case of students, it makes faster the conception of the speech as the functional mean and it helps to make the speech objective. Among other things it contributes to the esthetic education of students thanks to the accent on the formal elements. A clear feature of writing language is the permanent record – what students write, stay on the paper, which enables easier research for progressive development of their language skills.

**Key words:** analysis, essay, composition, outline, grammar, punctuation, diacritics, student

## Obsah

1. ÚVOD .....	6
1.1. Sběr materiálů .....	6
2. TEORETICKÁ ČÁST .....	7
2.1. Písemný projev .....	7
2.1.1. Slohová práce – její pojetí, cíl a obsah .....	7
2.1.1.1. Slohové útvary .....	8
2.2. Školní vzdělávací program .....	11
2.2.1. Osnovy pro 7. ročník .....	11
2.2.2. Osnovy pro 8. ročník .....	12
2.2.3. Osnovy pro 9. ročník .....	13
2.3. Žáci druhého stupně základní školy .....	14
2.3.1. Obecná charakteristika období .....	14
2.3.2. Rozvoj myšlení .....	15
2.3.3. Vztah ke škole .....	15
2.3.4. Zájmy a záliby .....	16
3. PRAKTICKÁ ČÁST .....	17
3.1. Charakteristika zkoumaného materiálu .....	17
3.2. Postup zkoumání .....	17
3.3. Analýza slohových prací 7. ročníku .....	19
3.3.1. Kompozice .....	19
3.3.2. Stavba vět .....	21
3.3.3. Slovní zásoba .....	23
3.3.4. Pravopis .....	25
3.4. Analýza slohových prací 8. ročníku .....	27
3.4.1. Kompozice .....	27
3.4.2. Stavba vět .....	28
3.4.3. Slovní zásoba .....	30
3.4.4. Pravopis .....	31
3.5. Analýza slohových prací 9. ročníku .....	34
3.5.1. Kompozice .....	34
3.5.2. Stavba vět .....	35

3.5.3. Slovní zásoba.....	36
3.5.4. Pravopis.....	38
4. SHRNU TÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	40
4.1. Kompozice.....	40
4.2. Stavba vět.....	41
4.3. Slovní zásoba.....	42
4.4. Pravopis.....	42
5. ZÁVĚR.....	44
6. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	46
7. PŘÍLOHY.....	49

## 1. ÚVOD

Ve své práci se zabývám slohovými pracemi 7., 8. a 9. ročníku druhého stupně základní školy. Za cíl jsem si položila provedení analýzy těchto prací z hlediska kompozičního, gramatického a pravopisného. Podstatnou složkou je také získání představy o postupném vývoji žáků tohoto věku. A to především jak si osvojují svůj rodný jazyk, jak ovládají jazykové prostředky, jak se rozvíjejí jejich psané dovednosti a jak se v průběhu let obohacuje jejich slovní zásoba.

Práce je rozdělena do dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické bych chtěla nastínit, co jsou to slohové práce, jaké jsou jejich typy, co je to školní vzdělávací program obsahují osnovy pro jednotlivé ročníky druhého stupně základní školy, a nakonec bych chtěla nastínit charakteristiku žáků na tomto stupni. V praktické části se budu zabývat rozborem sebraných textů, které rozdělím podle ročníků. U nich se budu věnovat chybám, kterých se žáci dopouštěli v oblasti kompoziční, gramatické a pravopisné.

### 1.1. Sběr materiálů

Stěžejním bodem této práce jsou psané texty žáků nutné pro následnou analýzu. Než jsem se začala hlouběji zabývat svou prací, myslela jsem si, že sehnání materiálů nebude žádný problém, protože práce žáků se na školách musí po nějakou dobu uchovávat. Ve skutečnosti tomu ale nebylo tak, jak jsem si naivně myslela. Původně jsem měla analýzu provádět na textech, které mi měla poskytnout škola, kam chodí můj bratr momentálně do deváté třídy. Tam mi ale bylo řečeno, že úroveň žáků se rok od roku snižuje, jejich vyjadřovací schopnosti jsou čím dál tím horší, což se odráží v jejich písemných pracích, a že mi v podstatě nemohou žádné texty poskytnout, protože jejich kvalita je příliš nízká. Musela jsem tedy upustit od myšlenky, že budu zkoumat texty svého bratra, a naopak se zaměřit na hledání jiné školy. Naštěstí mám ve svém příbuzenstvu učitelku prvního stupně na Základní a Mateřské škole na Praze 6. Ta mě zkontaktovala se svou kolegyní vyučující na této škole druhý stupeň, která mi nakonec poskytla dostatečné množství materiálů pro zrealizování této práce.

Jak již vyplynulo, šestou třídou se zde nezabývám. Důvod je ten, že učitelka, která mi sehnala veškeré materiály ostatních tříd, v daném ročníku neučí. Pro vytvoření představy o vývoji žáků na druhém stupni ale postačí provedení analýzy bez materiálů šestých ročníků.

## 2. TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1. Písemný projev

Písemný projev je vedle projevu ústního nejčastějších formou projevů žáků a to nejen na základních školách. Těmito projevy můžeme rozumět veškeré psané texty, které žáci na základních (ale i středních) školách v hodinách vyprodukují. Patří sem písemně provedené referáty mající funkci informativní, diktáty<sup>1</sup>, kde je největší důraz kladen na pravopis a gramatiku, dále poznámky, které si studenti zapisují v hodinách a v neposlední řadě se sem mohou zařadit i testy, kde je ale samotného textu vyprodukovaného žákem málo, neboť hlavní důraz je zde kladen na žákovy znalosti z testované oblasti.

Nejrozsáhlejším písemným projevem žáků jsou ale slohové práce a právě ty jsem využila pro svou analýzu.

#### 2.1.1. Slohová práce – její pojetí, cíl a obsah

Tento typ písemné práce je jedním z nejčastějších a nejvyužívanějších postupů při zkoumání znalostí žáků v oblasti stylistiky, gramatiky a pravopisu. Jak bylo výše zmíněno, jsou nejrozsáhlejším projevem, kde je hlavní důraz kladen především na styl, splnění norem daných slohovým útvarem práce a také na schopnost udržení hlavní myšlenky textu a neodbočení od tématu. Hlavním pojetím je pochopení jazyka fungujícího jako nástroj k dorozumívání a také pronikání do souvislostí mezi jazykem a myšlením.

Díky psaní slohové práce si žák osvojuje stylistické poznatky a stylizační činnosti. Osvojováním těchto poznatků se z nich stávají vědomosti, k nimž patří schopnost žáků uvědomit si, jaké výrazy je v textu z hlediska spisovnosti nebo citového zabarvení vhodné užít, kdy je možné výrazy opakovat, jaký je správný pořádek slov ve větě a také jaké jsou základní složky kompozice projevu. Mezi dovednosti žáků pak patří tvoření otázek, odpovídání na otázky, členění textu do určitých úseků, sestavování osnovy, která je základem slohové práce, a také schopnost reprodukce kratšího textu. Klade se tedy důraz na užívání prostředků spisovného jazyka, funkci projevu, což je činitel působící na jeho osobitý ráz. Dále

---

<sup>1</sup> Diktát je druh cvičení, kdy žáci doslova zapisují text, který jim předřikává jejich vyučující. Používá se zejména k procvičování a kontrole pravopisných znalostí. (*Průcha, Jan; Walterová, Eliška; Mareš, Jiří: Pedagogický slovník. vydání 1. Praha: Portál, 1995. s. 51.*)

se klade důraz na vlastnosti dobrého jazykového projevu, kde je podstatná výstižnost, jasnost, pravdivost a uspořádanost, a nakonec na úroveň dovedností získaných vyučováním slohu.

Slohové práce se rozlišují na cvičné a kontrolní. Cvičné písemné práce mají napomáhat k upevňování stylizačních znalostí žáků. Mezi tyto práce patří dekompoziční cvičení, reprodukce textu, stylizační cvičení a souvislé zpracování námětu slohu. Kontrolní práce jsou především psané ve školách a jejich počet je určený osnovami. Žáci píší tuto slohovou práci v daném slohovém útvaru, který musí být předem procvičen. Mohou využít konceptu<sup>2</sup>, jehož vypracování je ale vázáno na čas, který mají žáci vyhrazený k vypracování kontrolní písemné práce.

Slohová práce má určitá základní pravidla, kterými je nutné se řídit. Nedílnou součástí práce je osnova, která umožňuje rozdělení textu do logických úseků. První částí je úvod, který čtenáře seznamuje s tématem. Následuje oddíl stať, což je vlastní text. Tento oddíl je zpravidla dělen do několika dalších částí a to po odstavcích oddělujících od sebe jednotlivé myšlenky a dílčí témata. Posledním oddílem je závěr, který obsahuje shrnutí celé práce. Osnova se uvádí u všech slohových útvarů kromě fejetonu.

### 2.1.1.1. Slohové útvary

Slohové útvary lze chápat „jako ustálené uzavřené formy vzniklé zobecněním vlastností velkého množství projevů stejného charakteru ovlivňovaného řadou činitelů, především cílem projevu, záměrem autora, tematickými a komunikačně situačními činiteli (zda je projev veřejný – neveřejný, oficiální – neoficiální apod.) i formou projevu (zda je projev mluvený – psaný, monologický – dialogický).“<sup>3</sup> Slohové útvary jsou jednotlivé typy slohových prací, s jejichž pravidly se žáci seznamují v průběhu studia. Mezi nejzákladnější útvary, kterému se věnují už žáci prvního stupně, je vypravování. Dalšími útvary jsou popis a charakteristika, úvaha, životopis, dopis, reportáž a fejeton.

---

<sup>2</sup> „Koncept je náčrt nebo první zpracování nějakého textu (SSJČ). Je jednou z forem samostatné práce žáka a zároveň jedním z prostředků zintenzivnění slohového výcviku. (...) Koncept představuje vlastně hotový písemný projev, na kterém je možno před jeho definitivním zněním provést ještě dílčí úpravy, jež mohou zasáhnout všechny tři fáze přípravy, tedy jak obsahovou, tak i kompoziční a stylizační stránku projevu.

Funkce konceptu ve vyučování slohu je mnohostranná. Nejdůležitější pro žáka je snad ta, že mu koncept poskytuje názorný doklad toho, že se vyplácí nevhodně sestavený a stylizovaný celek přepracovat.“ (Hubáček, Josef: *Vyučování slohu na vyšším stupni základní školy*. vydání 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. s. 138.)

<sup>3</sup> Čechová, Marie: *Komunikační a slohová výchova*. vydání 1. Praha: ISV nakladatelství, 1998. s. 38.

Podrobněji zde budu věnovat pozornost jen těm slohovým útvarům, v nichž byly psané slohové práce, které jsem analyzovala. Mezi tyto útvary patří popis a charakteristika.

### **a) Popis**

Popisem rozumíme především jazykové ztvárnění znaků věcí, osob, dějů a jevů, které můžeme postihnout našimi smysly, především pozorováním. U tohoto útvaru je důležitá snaha o výstižné, přesné, jasné a dostatečně názorné vyjádření a to způsobem, aby bylo možné si popisovanou věc, děj nebo jev živě představit. U žáků jde především o to, aby dokázali postihnout všechny znaky a vlastnosti popisovaného objektu, aby je dokázal hodnotit a rozlišovat na podstatné a méně podstatné a aby jednotlivé body uměli v určitém systému přehledně uvést. Většinou je pozornost zaměřena na popis vlastností, kterými se daný objekt liší od ostatních jemu podobných.

Kompozice tohoto útvaru musí vycházet z toho, že co je ve skutečnosti vedle sebe, je v popisu zachyceno po sobě. Podstatné je tedy uspořádání vnímaných prvků obsahu. Nejprve se přechází od nejdůležitějších prvků k prvkům méně důležitým, od nápadných znaků ke znakům vzdáleným a od celku k jednotlivým částem. Vezmeme-li jako objekt popisování věc, nejprve je záměr obrácen na její vnější rysy a následně se přechází k rozebírání jejích jednotlivých částí. Vedle vnějších, smysly postižitelných, rysů se přidává ještě popis funkce věci nebo její účel. V případě, že žáci popisují více věcí najednou, je možné postupovat od znaků shodných ke znakům odlišným.

Setkáváme se s několika typy popisů. Objevuje se popis osoby, která je určovaná postupem pozorování, kdy si žák všímá vnějších charakteristických vlastností popisované osoby, jako je celkový vzhled (zvláště hlava, tvář, ruce), dále charakteristická gestikulace, chůze nebo oblečení. Dalším typem je popis místnosti, jako je třída, obývací pokoj nebo kuchyň, tedy takové místnosti, kterou žák dobře zná. S tím souvisí popis prostředí nebo krajiny, které jsou jim dobře známé, a v tomto případě se pak hovoří o líčení. Jedná se o citově zabarvený literární popis, který je podáváný ozdobným slohem.<sup>4</sup> Vedle toho se objevuje popis uměleckého díla, kdy se toto téma soustředí především na popis zobrazené krajiny. Dalším typem je popis pracovního postupu, kde se vystihují pracovní úkony, které

---

<sup>4</sup> *Příruční slovník jazyka českého* [online]. Ústav pro jazyk český, v. v. i, 2007-2008 [cit. 2012-04-28]. Dostupné z: <http://bara.ujc.cas.cz/psjc/search.php>

člověk nebo stroj opakovaně vykonává. Hlavním úkolem je postihnout pracovního postupu v určitém časovém sledu. Usiluje se především o přesnost a věcnost. V odborném popisu je hlavní důraz kladen na přesnost danou užíváním odborných termínů. Zaměřuje se na podstatné znaky a vlastnosti, které zvláště charakterizují popisovaný jev nebo předmět. Specifickými znaky jsou jasnost, věcnost a názornost.

U popisu je velmi podstatná široká slovní zásoba, především v oblasti adjektiv a sloves, které jsou ve spojení se jmény hodnotící jednání a rysy věcí, dějů a jevů. V popisu se také užívají přirovnání a rčení, ale to spíše v případě studentů středních škol.

### ***b) Charakteristika***

Charakteristika se odlišuje od popisu osoby tím, že postihuje vedle vnějších ještě vnitřní vlastnosti a rysy osoby. Je obtížnějším útvarům, neboť vyžaduje užívání abstraktních pojmů. Stejně jako u popisu i zde je důraz kladen na výstižné, přesné, jasné a dostatečně názorné vyjádření, aby bylo možné si popisovanou osobu živě představit. Důležité je opět důkladné pozorování. Charakteristiku rozlišujeme na vnější a vnitřní. U vnější charakteristiky se popisují vzhledové stránky osoby, u charakteristiky vnitřní se zachycuje povaha, temperament a charakter.

Základní kompozice charakteristik není příliš obtížná. Žáci se mohou nejprve věnovat vlastnostem vnějším, jako je přibližná výška a váha osoby, délka a barva vlasů, barva očí a pleti, typ oblečení a podobně. A poté pak přestoupit k charakteristice vnitřní, kdy se popisuje povaha, temperament a charakter a to jak z pozitivní, tak i negativní stránky. Důležitá je ovšem v tomto případě schopnost vyvodit nestranný úsudek o povahových rysech osoby. Tyto vnitřní vlastnosti se mohou dát do kontextu se zájmy a zálibami osoby anebo se situacemi, ve kterých se ony vlastnosti nejvíce projeví. Je také možné zabývat se přístupem charakterizované osoby k jiným lidem, ke společnosti, ke škole nebo k práci. Z toho důvodu si žáci pro svou charakteristiku vybírají osoby jim známé, jako jsou rodiče, sourozenci, další členové rodiny, kamarádi nebo spolužáci.

Charakteristiku můžeme použít pro popis osob, ale také literárních postav. To patří mezi často užívaný typ charakteristiky, většinou působící větší potíže než popis blízké nebo známé osoby. Důvodem je pravděpodobně ztížená schopnost hlouběji porozumět cizímu vnitřnímu životu. A mimo jiné je tento typ charakteristiky značně spjat se znalostí určitých

děl, kde autor někdy přímo nebo nepřímo uvádí výčet jednotlivých vlastností postav, ale žáci si je mnohdy nepamatují a nemají je tak čím nahradit.

Přesto je ale možné o popisované osobě (ať žijící či literární) uvést mnoho charakteristických rysů, proto je důležité dbát na jejich upořádání, aby vedle sebe nestály rysy spolu nesouvisející.

## **2.2. Školní vzdělávací program**

Každá základní a střední škola v České republice si vytváří program, který zahrnuje veškeré informace týkající se dané školy. Důvodem jeho vytvoření je realizace rámcového vzdělávacího programu. Charakterizují zde školní vzdělávací program Základní školy a Mateřské školy Prahy 6, Náměstí Svobody 2. a stručně popisují body, které obsahuje.

Vedle charakteristiky školy, informací o pedagogickém sboru, žácích a projektech, které škola provozuje, se objevuje část věnovaná charakteristice samotného vzdělávacího programu. Ten informuje o zaměření školy, profilu absolventa a strategii výchovy a vzdělávání. Nakonec jsou zde zahrnuty učební osnovy rozdělené pro první a druhý stupeň. U každého stupně je uvedena charakteristika jednotlivých povinných a nepovinných předmětů. Ta obsahuje informace o samotných předmětech, o povinnostech žáků a učitelů a o náplni učiva v jednotlivých ročnících.

### **2.2.1. Osnovy pro 7. ročník**

#### ***a) Komunikační a slohová výchova***

V této části předmětu Český jazyk a literatura žáci odlišují spisovný projev od nespisovného a vhodně užívají spisovné jazykové prostředky. Dostávají se k popisu uměleckého díla a popisu pracovního postupu. Dalším slohovým útvarem, se kterým se seznamují, je vypravování, kde se věnují časovým a příčinným následnostem. Posledním útvarem je pak vytvoření vlastního životopisu.

Dalším bodem je vytvoření referátu na základě využití studijního čtení, které zahrnuje vyhledání klíčových slov, formulování hlavní myšlenky textu a vytvoření otázek, stručných poznámek a výpisek nebo výtahu z přečteného textu. Do této části učiva patří i výtah z jednoduchého odborného textu.

Žáci se dále zabývají slohovým útvarem charakteristika, který se dělí na vnitřní a vnější. Učí se vystihnout povahu člověka, jeho schopnosti, zájmy a záliby. V souvislosti s tím se věnují charakteristice spolužáka a vypravování filmového příběhu.

### ***b) Jazyková výchova***

V této oblasti předmětu se žáci učí tvořit spisovné tvary slov a vědomě je užívat v komunikaci. Dále se věnují třídění slovních druhů. Seznamují se s tvary vztažných zájmen a učí se je vhodně užívat. Zabývají se příslovci a jejich stupňováním a také příslovecnými spřežkami.

Z hlediska obohacování slovní zásoby, se žáci věnují zásadám tvoření českých slov, kam spadá odvozování, skládání a zkracování. Dále se seznamují se synonymy, homonymy, antonymy, slovy neutrálními a citově zabarvenými.

Objevuje se psaní velkých písmen a vztažná zájmena. Nechybí ani obohacení o znalosti interpunkce ve větě jednoduché a v souvětí. V neposlední řadě se žáci věnují řeči přímé a nepřímé.

Dále rozlišují významové vztahy a gramatické jednotky ve větě a souvětí. Věnují se základním větným členům holým, rozvitým a několikanásobným. Učí se vyjádřit podmět různými slovními druhy a poznávají různé druhy přísudku – slovesný, jmenný se sponou, slovesný bez spony a složený. Následuje určování druhů vedlejších vět, vyhledávání spojovacích výrazů ve větě a nahrazování větných členů vedlejšími větami a naopak.

## **2.2.2. Osnoy pro 8. ročník**

### ***a) Komunikační a slohová výchova***

V osmém ročníku využívají žáci poznatků o jazyce a stylu, které se vztahují ke gramaticky i věcně správnému písemnému projevu.

V této fázi učiva se slohový útvar charakteristika specializuje na charakteristiku literárního hrdiny. Jednoduchý popis předmětu se diferencuje na subjektivně zabarvený popis. Vypravování se také proměňuje, dostávají se k vypravování příběhu z umělecké literatury a přichází další slohový útvar – úvaha. Ta se týká vlastních zkušeností žáků, jejich názorů

a postojů. Dalšími útvary, se kterými se žáci v tomto ročníku seznamují, jsou obecná pozvánka, žádost a co se týče mluveného projevu také proslov.

Součástí učiva je i seznámení se vrstvami národního jazyka, dělení na češtinu spisovnou a nespisovnou, nářečí, slang, argot a češtinu hovorovou. Také se zde probírá výklad na odborné téma a postupně se žáci pracují k odbornému referátu.

### ***b) Jazyková výchova***

V této oblasti předmětu žáci rozlišují významové vztahy gramatických jednotek ve větě a souvětí. Určují souvětí souřadné a podřadné, věnují se složitým souvětím, která pak graficky znázorňují. Mnoho času je dále věnováno významovým poměrům mezi souřadně spojenými větami hlavními, vedlejšími větami a některými větnými členy. Žáci se seznamují s vedlejší větou vloženou, se samostatným větným členem, vsuvkou, oslovením a užíváním citoslovcí.

Žáci pomocí příkladů obsažených v textu rozlišují a dokládají nejdůležitější způsoby obohacování slovní zásoby a také zásady tvoření českých slov. Dále rozpoznávají přenesená pojmenování, zvláště ve frazémeh, a seznamují se s frazeologickými spojeními slov, rčeními a přirovnáními.

Náplní učiva je také důraz na spisovné vyslovování českých a běžně užívaných cizích slov. V souvislosti s tím jsou uvedeni do problematiky přejímání slov z cizích jazyků a skloňování typů přejatých slov. Součástí učiva je také vymezení termínů slang a argot.

### **2.2.3. Osnovy pro 9. ročník**

#### ***a) Komunikační a slohová výchova***

Žáci devátého ročníku staví na znalostech získaných v průběhu předchozích let. Jedním z témat učiva jsou masmédiá. V této souvislosti se setkávají s publicistickými styly, jako je zpráva, komentář, úvodník, recenze, rozhovor a fejeton.

Součástí učiva je uspořádání informací s ohledem na jejich účel a následného vytvoření koherentního<sup>5</sup> textu, ve kterém je nutné dodržování pravidel mezivětného

---

<sup>5</sup> „Koherence znamená obsahovou souvislost mezi dvěma a více výpověďmi, kterou do nich mluvčí vkládá, resp. kterou je adresát schopn rozpoznat.“ (Příruční mluvnice češtiny, vydání 2. Praha: Lidové noviny, 2008. s. 681.)

navazování. Znovu se zde setkávají se slohovými útvary úvahou a vypravováním (vypravování tentokrát na téma scény z filmu nebo ukázky z knihy) a nově i s žádostí.

Důraz je kladen na využívání poznatků o jazyce a stylu písemného projevu, který musí být správný po gramatické ale i věčné stránce. Poprvé se seznamují se sestavením strukturovaného životopisu.

### ***b) Jazyková výchova***

Zabývají se obtížnějšími tvary slov přejatých, spodobou znělosti a následně slovním přízvukem a neslabičnými slovy. Důraz je také kladen na správné třídění slovních druhů a tvoření spisovných tvarů slov. Nakonec nastupují slovesné třídy a vzory a seznámení se s problematikou slovesného vidu a přechodníků.

Žáci se učí rozlišovat vztahy gramatických jednotek ve větě a v souvětí, věnují se větné stavbě a vztahu přístavkovému a nakonec se seznamují s pojmy jako je elipsa, větný ekvivalent a osamostatněný větný člen.

## **2.3. Žáci druhého stupně základní školy**

### **2.3.1. Obecná charakteristika období**

Toto období se nazývá pubescence<sup>6</sup> a dochází v něm k velkým biologickým změnám, kdy se člověk přeměňuje z dítěte v dospívajícího. Období je vymezeno věkem 11 až 15 let, přičemž se rozlišuje období prepubescence (11 – 13 let) a období vlastní pubescence (13 – 15 let). Toto ohraničení je ale individuální z důvodu nerovnoměrného vývoje jedinců. Nejdříve dospívají dívky, chlapci později. Je to nejbouřlivější období, ve kterém dochází k vývoji po anatomicko-fyziologické a intelektové stránce, a dále emociální a sociální stránce. Charakterizované je nevyrovnanostmi v sobě a v přizpůsobení se společenských formách, neklidem a problémy s respektováním pravidel.

Tito jedinci se často vymezují vůči ostatním (především a hlavně rodičům a učitelům), kterým nejsou ochotni naslouchat, vzdorem se snaží získat myšlenkovou i sociální

---

<sup>6</sup> Podle latinského slova pubesco, dorůstám v muže, dospívám. (*Příhoda, Václav: Ontogeneze lidské psychiky I. vydání 4. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. s. 313.*)

samostatnost, nenechají si poradit a snaží se za každou cenu odlišovat. Tato charakteristika jen generalizuje základní prvky typické pro toto období, vše je ale velmi individuální.

### **2.3.2. Rozvoj myšlení**

Dochází k velkému pokroku ve vývoji psychiky a ve zrání intelektu jedinců. Tyto změny myšlení pak umožňují jedincům postihnout a chápat životní, společenské a kulturní souvislosti.

V tomto období je znatelný pokrok v orientaci v čase a prostoru. Orientace v prostoru se zaměřuje na vesnice a města, kde jedinci bydlí, místa v okrese a kraji, která navštívili, zemi, jejímiž občany jsou, a následně díky informacím získaným ve škole mají povědomí o světadílech a o zeměkouli. Je tedy omezena především na místa, v nichž jedinci žijí a v nichž se pohybují. Čím jsou pak místa vzdálenější, tím je orientace žáků nedokonalejší. Orientace v čase je mnohem složitější. Jejich vlastní zkušenost je časově velmi omezená zahrnující období jejich života, což ale pro ně znamená dlouhou dobu, proto století nebo tisíciletí je v jejich očích dávná a nepostižitelná historie.

Zásadní změnou je postup k abstraktnímu myšlení. Jedinci si už začínají všimnout jednotlivých konstitutivních prvků a postupně pronikají k podstatě věcí a jejich charakteristice. Slova už pozbývají obrysovosti, ale nabývají konkrétních rysů a obsahovosti. Až jedinci tohoto období by měli být schopni abstrakce zobecněných konkrétních a některých i názorných abstrakcí. Jsou nuceni pracovat s diferenciovanými situacemi a pojmy a to napomáhá k řešení problémů a pochopení vztahů mezi pojmy a předměty, které nemají základ ve skutečnosti. V kompetenci jedinců by měla být i schopnost složitějších úsudků týkajících se příčin a účelů věcí, které nemusí být konkrétní ani jedinci prožití. To vše pak umožňuje vyšší konstruktivní schopnost neboli inteligenci.

### **2.3.3. Vztah ke škole**

Škola se stává hlavním zaměstnáním žáků. Má silný vliv na vývoj jejich psychiky a nutí je k samostatnosti, intenzivní práci při vyučování, k promýšlení dané látky a plnění povinností mimo školu (domácí úkoly).

Vyučování nabývá soustavnosti a je rozčleněno do několika oborů. Žáci se vzdělávají v zeměpise, dějepise, biologii, chemii, fyzice a tyto poznatky získávají z učebnic, které jim

poskytují jednoduché definice a charakteristiky jednotlivých problémů spadajících do daných oborů. Většina žáků zaujímá v tomto období ke škole negativní postoj. Zaujmout jedince tohoto věku je velmi obtížné, závisí to nejen na samotném obsahu předmětu, ale také na způsobu vedení předmětu ze strany vyučujícího. I předmět, ve kterém se žáci nerealizují,<sup>7</sup> v nich může vzbudit zájem, je-li vedený zajímavou a poutavou metodou. Zaujmutí jedinců je ale ztíženo tím, že v této době u nich dochází k problémům s pozorností. Žáci často nereagují rychle na podněty, látka jim uniká a jejich soustředěnost tak upadá.

#### **2.3.4. Zájmy a záliby**

V této době dochází k rozkolu mezi hrou a školou. Již není možné spojit je dohromady a zaujmout tak pozornost žáků. Mnohem více se věnují skupinovým hrám, které mezi ně vnášejí soutěživost. Jedinci se snaží vyniknout před ostatními a ukázat své kvality, což je motivuje k lepším výkonům. To se týká především sportovních týmových her, jako je fotbal, házená, basketbal nebo hokej. Zde se projevuje jejich loajálnost ke skupině, schopnost respektovat pravidla hry a podřizovat se rozkazům celku nebo vůdčího jedince (často kapitána týmu). U tohoto období lze vyzorovat větší sebekontrolu, menší rozjívenost a hlučnost než u mladších jedinců, přesto ale jako organizovaná skupina mohou být i nebezpeční, pokud podlehnou „ztreštěným“ nápadům a touze po nějaké zakázané činnosti. Vedle kolektivních sportovních her se věnují i individuálním hrám – jízdě na kole, lyžování, plavání, ve kterých se snaží zlepšovat a provádět neobvyklé a překvapující kousky.

Mimo jiné se věnují i stolním hrám, které jsou složitější a více zaměřené na logiku jako jsou šachy, nebo karetním hrám jako je kanasta. V současné době je ale největší zálibou těchto žáků hraní počítačových her, her na playstationu či online her na internetu. Velký zájem u nich vzbuzuje také televize s velkým množstvím seriálů a filmů a především internet se všemi možnostmi, které poskytuje, jako jsou například nejrůznější sociální sítě, v dnešní době velmi populární. Vlivu těchto aktivit na vývoj a psychiku jedince zde ale pozornost nebudu věnovat.

---

<sup>7</sup> V této době dochází k zaměření pozornosti směrem k humanitnímu nebo realistickému směru myšlení. (*Příhoda, Václav: Ontogeneze lidské psychiky I. vydání 4. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. s. 313.*)

### **3. PRAKTICKÁ ČÁST**

#### **3.1. Charakteristika zkoumaného materiálu**

V praktické části své práce se budu věnovat analýze slohových prací 7., 8., a 9. ročníku. K dispozici jsem měla 22 slohových prací ze 7. ročníku ze školního roku 2011/2012, které byly psané ve slohovém útvaru charakteristika. Zde byla také obsažena práce cizinky, kterou jsem ale do své analýzy nezařadila a to z toho důvodu, že i když její čeština byla obdivuhodná, stále se v ní objevovaly stylistické a kompoziční nedostatky, které jsou ale připsány faktu, že čeština není její rodný jazyk, proto práce nebyla adekvátní pro mou analýzu.

Dále mi bylo poskytnuto 19 prací z 8. ročníku ze školního roku 2011/2012 a stejný počet z roku 2003/2004 ze třídy B, ze třídy A jich bylo o jednu méně, tedy 18. Jedna práce z roku 2011/2012 byla podle poznámky učitelky stažena z internetu (uvedla tam i odkaz, a jak jsem sama zjistila, je tomu opravdu tak), proto jsem tuto práci do analýzy nezařadila. Všechny práce byly psané slohovým útvarem charakteristika.

V 9. ročníku jsem pak zkoumala celkem 18 slohových prací, z toho 14 z nich bylo ze školního roku 2003/2004 a byly psané slohovým útvarem popis (líčení) a 4 z letošního roku 2011/2012 psané v útvaru charakteristika.

Celkem jsem tedy analyzovala 95 prací z posledních třech ročníků druhého stupně základní školy. Z toho jich bylo 81 psaných ve slohovém útvaru charakteristika a 14 v útvaru popis (líčení).

#### **3.2. Postup zkoumání**

Při zkoumání slohových prací budu postupovat od analýzy kompozice prací, přes rozbor stavby vět, zhodnocení slovní zásoby žáků až po kontrolu pravopisu.

U kompozice se nejprve zaměřím na osnovu, která je nosnou částí slohových prací, neboť nám umožňuje lepší orientaci v textu. Podívám se na umístění osnovy v pracích, na její rozvržení a obsah jednotlivých bodů. Těmito body pojmenováváme jednotlivé odstavce textu. Důležité proto je, aby jednotlivé body souhlasily s odstavci jak početně, tak i tematicky. Počet odstavců musí vždy odpovídat bodům osnovy a obsah odstavců musí korespondovat s názvy bodů osnovy. Poté se přesunu k problematice tématu. Budu se snažit zachytit, jak se žáci drží

pravidel zadaných slohovým útvarem, jak jsou tato pravidla zpracována, a která z nich dělají žákům největší problémy.

U analýzy stavby vět se nejprve podívám na skládání slov do vět. Vzhledem k tomu, že ve vyšších ročnících stoupá počet slov ve větě,<sup>8</sup> setkáváme se s častějšími chybami narušujícími gramatickou strukturu věty. To souvisí s užíváním jednoduchých vět a souvětí. Je jasné, že počet souvětí v pracích se bude zvyšovat ročník od ročníku, to je pak spojeno s častějšími gramatickými a stylistickými chybami, které stavbu vět ovlivňují. Mezi zkoumané oblasti pak bude patřit i slovosled. Ten se stává prostředkem obsahově-významové stavby. Slovosled je dán několika pravidly. Po stránce obsahově-významové rozlišujeme ve větě to, co je dáno situací a co je nové. V pracích na sebe věty navazují po významové stránce způsobem, že následující věta navazuje na myšlenku obsaženou ve větě předchozí. Nakonec po stylistické stránce poukazuje na správné uspořádání jednotlivých slov ve větě a na schopnost jasně a uváženě uspořádat své myšlenky.

Po stavbě vět se podívám na slovní zásobu, kde se nejprve zaměřím na užívání adekvátních slov. Protože každé slovo označuje určité znaky a vztah k reálné skutečnosti, je důležité, aby bylo užito ve správném významu. Dalším důležitým bodem je problematika nadbytečnosti výrazových prostředků, což spočívá v tom, že žáci užívají slova naprosto zbytečná a pro smysluplnost věty postradatelná. Sem spadá především opakování slov, což je velmi častým jevem u žáků základních škol. Proto se budu věnovat tomu, jaká slova žáci nejčastěji opakují, u kolika z nich se tento nedostatek objevuje a zda tento problém ročník od ročníku postupně mizí. Dále se zaměřím na hovorová a nespisovná slova, na neadekvátní spojení slov a nakonec na užívání přirovnání.

Posledním bodem, u kterého se při průzkumu zastavím, je pravopis a interpunkce, což je část českého jazyka, která dělá mnoha lidem (nejen žákům základní školy) značné problémy. Zde se podívám na chyby ve vyjmenovaných slovech, v koncovkách a ve shodě přísudku s podmětem. Dále pak na problematické předpony a předložky *s* a *z*, skloňování osobního zájmena *já* (*mě* a *mně*), na skloňování osobního zájmena *ona* (*ji* a *jí*, *ni* a *ní*) a nakonec na správné užívání velkých písmen. V závěru této části se budu věnovat interpunkci a v neposlední řadě také diakritice.

---

<sup>8</sup> Kala, Miroslav; Benešová, Marie: *Písemný a mluvený projev žáků základní školy. Výzkum písemných projevů*. vydání 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. s. 58.

U všech ročníků budu při své analýze postupovat stejným způsobem a to především z důvodu přehlednosti a také pro snazší vytvoření odpovídajícího závěru.

### **3.3. Analýza slohových prací 7. ročníku**

Práce v tomto ročníku se týkají slohového útvaru charakteristika, konkrétně jde o charakteristiku spolužáka. Žáci si měli vybrat svého spolužáka ze třídy a podle kritérií předepsaného slohového útvaru jej měli popsat. Analyzovala jsem zde celkem 21 prací. U všech šlo o školní slohové práce.

#### **3.3.1. Kompozice**

##### ***a) Osnova***

Každá slohová práce psaná ve slohovém útvaru charakteristika musí mít na začátku obsaženou osnovu. Pět žáků uvedlo osnovu na konec práce, u jednoho osnova úplně chyběla. Členění odstavců, které úzce souvisí s osnovou, se ukázalo u některých případech jako problém. Buď byly mezi odstavci vynechané řádky anebo byly odstavce špatně odsazené. Základní problém prací ale byl, že osnova neodpovídala odstavcům především početně. V práci byly například obsaženy dva odstavce a pět bodů osnovy, z toho bylo zřejmé, že druhý odstavec zahrnoval všechny čtyři body osnovy. Dalším příkladem špatně členěných odstavců bylo psaní každého řádku zvlášť. Problematická konstrukce osnovy se objevila u pěti případů. Obecně v osnově chybovalo celkem šest žáků.

Osnova bývá bodového charakteru. Co se týče obsahu osnovy, v úvodu se bez výjimky vyskytuje jméno (někdy i příjmení) charakterizovaného spolužáka. Úvod nebývá problematický, obvykle je složen z jedné věty, která nás seznamuje s vybranou postavou. Vedle úvodních vět (*K charakteristice jsem si vybral/a svého spolužáka/spolužačku...; Ve své práci budu charakterizovat svého spolužáka/spolužačku...*) vyjadřují žáci v úvodu své přátelství k charakterizovanému spolužákovi. U šesti prací se pak po větě seznamující nás s postavou objevuje rovnou vnější charakteristika postavy, která by ale podle pravidel měla být až ve stati následující po úvodu.

Stat' je obvykle dělená na další „podbody“, kde se objevuje vnější a vnitřní charakteristika. Protože správně má nejprve stát charakteristika vnější, je u většiny případů

prvním bodem stati vzhled spolužáka. Druhým bodem je pak charakteristika vnitřní zahrnující jeho vlastnosti a dovednosti a nakonec někteří přidávali ještě body týkající se zálib, prospěchu, školy nebo volného času.

Závěr byl poměrně schematický, vedený v podobném duchu jako úvod. Obsahoval nejčastěji důvody, proč si žáci daného spolužáka vybrali (*Vybrala jsem si ji proto, že je to moje dlouholetá kamarádka a znám ji nejlépe ze třídy; Vybral jsem si ho, protože je zábavný, kamarádský a nezkazí žádnou legraci*).

### **b) Téma**

V tomto případě nejde o charakteristiku výběru témat, protože téma bylo pro všechny stejné, ale spíše o to, jak si žáci s předepsaným tématem poradili, nakolik se drželi pravidel daných charakteristikou a jak je zpracovali.

U 7. ročníku se už v úvodu práce často setkáváme se záměnou slova *popis* a *charakteristika*. Zřejmě to není problém pouze přímo slova, ale spíše neúplného pochopení rozdílu mezi popisem a charakteristikou. I když jsou seznámeni s pravidly a učí se o tom, jak se od sebe tyto slohové útvary liší, neuvědomují si, že při charakteristice není možné užít „*V práci budu popisovat...*“. Tento problém se objevil u sedmi případů.

Co se týká pravidel charakteristiky, jako velmi problematická se ukázala vnitřní charakteristika. Ta u většiny případů není příliš rozepsaná, mnohdy na jednu až tři věty, anebo plynule splývá s koníčky a zálibami charakterizované osoby. Svědčí to o přílišné nevyspělosti, co se týče duševních stavů člověka, a nedostatečné slovní zásobě v této oblasti, a proto žáci shledávají tuto část jako velmi obtížnou.

Naopak často se věnují charakteristice vnější, kdy se zabývají vzhledem spolužáka a poté jeho oblečením. Velmi často věnují prostor i zálibám, kdy se rozepisují, čemu přesně se spolužák věnuje a nakolik je v dané činnosti dobrý.

U žáků 7. ročníku je jasně vidět, že se snaží striktně držet tématu, takže se ani u jednoho případu nestalo, že by někdo sklouzl z předepsaného slohového útvaru k jinému. Je patrná snaha dodržovat pravidla předepsaná charakteristikou, ale bohužel i na úkor délky prací. Mnohdy je vidět, že žákům dochází nápady, což souvisí především s nedostatečně propracovanou vnitřní charakteristikou, a to nakonec vede ke stručnosti.

### 3.3.2. Stavba vět

V pracích žáků tohoto ročníku převládají věty jednoduché. Abych tento fakt podpořila, vybrala jsem náhodně dvě práce. V první žák napsal čtrnáct jednoduchých vět, souvětí jen sedm, druhý žák používal souvětí více, konkrétně deset, přesto jednoduchých vět napsal devatenáct.

Souvětí jsou většinou krátká, o větě hlavní a vedlejší anebo o dvou větách hlavních. Tyto věty jsou často v poměru slučovacím, ve kterém jsou obsaženy dvě charakterizované vlastnosti spojené spojkou *a*, která je někdy vynechaná a nahrazená čárkou.

Co se týče slovosledu, žáci v něm hrubé chyby neprováděli.

#### **a) Věty neúplné**

Toto jsou věty, ve kterých je vynechaný podstatný větný člen, většinou to bývá holý přísudek, který je obvykle zřejmý ze situace nebo předchozí věty. Tento nedostatek souvisí s jazykovou neobratností, která způsobuje nejasnost nebo nesrozumitelnost vět. V písemném projevu je vynechání přísudku velmi závažné. Jeho absence může v některých případech způsobovat naprostou nesrozumitelnost věty (*Má krátké černé vlasy, které jsou většinou nagelovány do ježka. Jeho velké hnědé oči, prasečí nos a podlouhlou hubu*). Někdy je jasné co tím chtěl žák říci, ale pro jasnost věty je toto užití nepřijatelné (*Nos má rozpláclý, trochu jako prasátko, roztomilé hnědé oči a velkou pusou, která se po většinu času usmívá; Má kaštanově hnědé kudrnaté vlasy, které nosívá svázané do culíku. Hnědé oči a velkou pusou*).

Chybějící přísudky se ukázaly jako problém jen u čtyř případů a tato absence se objevovala především u charakteristiky vzhledu osoby. Žáci většinou úplně zapomněli přísudek užit v případě, že byla věta delší a obsahovala mnoho charakterizovaných rysů. Anebo vynechání přísudku bylo způsobeno záměrně, kdy se žáci chtěli vyhnout opakování stejného přísudku (hlavně slovesa *mít*) na malé ploše textu.

#### **b) Ostatní typy formulačních nedostatků**

Mezi tyto chyby lze zařadit věty nesmyslné, neustrojené nebo nesrozumitelné. Jsou stylistického rázu a souvisí také s nedostatkem logického myšlení a vyjadřovacích schopností

žáků.<sup>9</sup> Tyto věty obsahují myšlenku nepřesně a nesrozumitelně vyjádřenou, není tedy jasné, co tím chtěli žáci říci. Častým příkladem je nedokončení myšlenky, nebo spojení dvou myšlenek v jednu. Jako příklady zde uvedu několik vět.

Někdy se může stát, že z textu není jasné, jaká vlastnost je přisouzena jaké osobě (*Její maminka je také blondýnka jako Eliška a povahu má také velice dobrou*). V této větě není jasné, kdo má dobrou povahu, jestli maminka nebo charakterizovaná Eliška, u které povaha v tuto chvíli nebyla v práci ještě zmíněna.

Objevilo se také nepřesné vyjádření samotné myšlenky (*Nikolas dělá závodně box, přestože skoro každý den trénuje, stíhá se ještě vždy učit, ale stejně se radši zeptá ve škole*). I když pozice větného členu v akuzativu je u slovesa *zeptat se* potenciální<sup>10</sup>, její přítomnost zde je nutností, neboť její absence způsobuje nesrozumitelnost věty.

Žáci občas zvolili zvláštní způsob charakteristiky osoby (*Protáhlý krk je zakončen tělem, které dále pokračuje hubenýma nožkama*). Je jasné, že žák se snaží o stylisticky pěkné vyjádření, ale místo toho provedl nepřirozenou formulaci.

Mnohokrát se stalo, že žáci použili dvě slova se stejným významem, ač jasně zamýšleli užít druhé slovo ve významu opačném (*Ted' bych vám rád Romana přiblížil po vzhledové a fyzické stránce*). Slova *vzhledový* a *fyzický* v tomto případě znamenají to samé. Je jasné, že žák chtěl použít spojení slov jako *fyzický* a *psychický* nebo *fyzický* a *duševní*. O pár řádků níže uvedl žák stejnou chybu ještě jednou (*Je kamarádský, společenský a skoro vždy veselý, tím začnu jeho vnitřní povahovou charakteristiku*). Slovo *povahový* a *vnitřní* je v tomto případě ve stejném vztahu jako předchozí *vzhledový* a *fyzický*.

Jako opačný případ k předešlému uvedu větu (*Je docela vysoká, střední postavy*). Výrazy si vzájemně odporují. Spojení slov *střední postava* v nás neevokuje nijak malého ale ani vysokého člověka, naopak *vysoká postava* způsobuje představu člověka vyššího vzrůstu než je obvyklé. Protože jsou zde slova v kontrastu, znejasňují charakteristiku osoby a tím i představu, kterou by si měl čtenář o dané osobě na základě těchto informací sám vytvořit.

V jiné práci se příklad uvedení dvou vzájemně si odporujících slov v jedné větě objevil také (*Jeho povaha je klidná, ale také agresivní*). Žák chtěl pravděpodobně uvést, že

---

<sup>9</sup> Kala, Miroslav; Benešová, Marie: *Písemný a mluvený projev žáků základní školy. Výzkum písemných projevů*. vydání 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. s. 65.

<sup>10</sup> Je možné větný člen v akuzativu neužít, a věta i přesto bude mít smysl, př. „Zeptám se ho.“

kamarád je klidný, ale někdy dokáže být i agresivní. Ovšem tímto „rychlým“ spojením dvou slov opačného významu způsobil naprostou nesmyslnost věty.

V neposlední řadě se jako chyba objevilo špatné odůvodnění dané vlastnosti (*Ve třídě nikoho nepomlouvá a je velice **vtipný**, protože jeho připomínky v hodinách a o přestávkách jsou velice **vtipné***). Žák slovo pro vlastnost *vtipný* vysvětluje užitím toho samého slova, tudíž své tvrzení nijak neobjasňuje.

Všechny tyto chyby tedy vychází z nepřesného převádění myšlenek na papír, z nesprávné stavby věty, z nesprávného postupu a výběru výrazů, nejasnosti přesného významu výrazů a nepřesné stylizace. Tyto problémy se objevily u šesti případů, což ve srovnání s celkovým množstvím není příliš mnoho. V písemném projevu je navíc důležité hodnotit věty z hlediska kontextu, zda je celý text srozumitelný. Proto jsem se zaměřila pouze na věty, které strukturu textu narušovaly. V ostatních pracích se podobně neustrojené věty neobjevovaly.

### 3.3.3. Slovní zásoba

Žáci se omezují na slova obecného významu, především na slovesa tohoto typu, a používají adjektiva, se kterými přichází často do styku (*veselý, kamarádský, přátelský, chytrý*).

#### a) Opakování slov

Nejzávažnějším bodem této části je opakování stejných slov v jedné větě nebo na malé ploše textu, většinou odstavce. Tento jev se vyskytl u sedmi prací z celkového počtu.

Nejčastěji opakováním slovem bylo sloveso *nosit* ve významu „nosit na sobě“, které ve své práci opakovalo pět žáků, dalším pak sloveso *mít*, jehož opakování se objevilo jen u dvou prací. Těchto slov užívali žáci především u vnější charakteristiky, kdy se vyjadřovali k vzhledu kamaráda a jeho oblečení (***Má** černé každodenně gelované vlasy. **Má** hnědé oči; Vždy **nosí** hodně náramků a doplňků. Ve škole **nosí** roztrhané papuče, zřejmě po dědovi*). Ve většině případů se opakování projevovalo tak, že sloveso bylo stále užívané v jednom odstavci, v dalším pak jiné.

Vedle výše zmíněných často opakováných slov sem patří i nadbytečné užívání slovesa *být* (***Nikolas je** hodný a věrný přítel. S **Nikolasem je** vždy sranda. **Nikolas je** vždy soudný*

*a soutěživý a vždy se snaží vyhrát*). Zde se objevuje ještě opakování jména charakterizovaného kamaráda, což je také velmi obvyklé. Svědčí to o neschopnosti využití pronominalizace (nahrazení jména zájmenem nebo zájmeným příslovcem), synonymie nebo substituce (vyjádření slova opisem). Dále se ojediněle objevilo opakování slovesa *mít rád* nebo *bavit*. Zvláštním případem byla práce, kde žák na malé ploše užíval jedno základové slovo a slova od něj odvozená (*Eliška se plně věnuje **tancování**. Momentálně chodí do **tanečního** studia **tancovat**. Dříve Eliška **tancovala** rock and roll a latinskoamerické **tance***). V tomto případě je základovým slovem *tanec* a od něho jsou pak derivací vytvořena odvozená slova *tancování, taneční, tancovat*.

### **b) Hovorová a nespisovná slova**

Dalším bodem v této části je užívání hovorových a nespisovných slov, a také nespisovných koncovek. Jako nejčastější případ se objevilo uplatňování hovorového slova *sranda* namísto korektní varianty *legrace*. Zde je jasně vidět, že je toto slovo pro žáky natolik běžné, že si neuvědomují jeho hovorovost a uvádějí ho do slohových prací. Slovo *legrace* se objevuje u devíti prací, z toho ve čtyřech je místo něj obsaženo slovo *sranda*. Individuálně se v pracích objevovala hovorová slova jako *kámoška, ukecaný a ukecaná, poklábosit* nebo třeba *bordelářka*.

Až na jednu práci se všichni žáci vyvarovali nespisovných koncovek. V této práci se žák nevyvaroval nespisovné koncovky *-ama* u substantiv *kamarádi a kluci* (*Je trochu líný, třeba když jdeme s **klukama** v chmurném počasí hrát fotbal...*). Zde stojí výraz *s klukama* namísto spisovné formy *s kluky*. Ve druhém případě stojí výraz *s kamarádama* namísto *s kamarády* (*Také rád hraje fotbal, jezdí na kole a střílí po sobě s **kamarádama** zbraněmi NERF*). V obou případech jde o chybu u instrumentálu.

Alespoň jedno hovorové nebo nespisovné slovo se objevilo v osmi pracích.

### **c) Přirovnání**

Co se týče tohoto bodu, tak u žáků 7. ročníku není patrná příliš velká snaha o užívání přirovnání. Když už se nějaká objeví, jsou dobře známá a běžně užívaná. V některých případech byla přirovnání nesprávně realizována.

V mnoha pracích se objevovala jednoduchá přirovnání (*Nos má rozplácly, trochu jako prasátko; oči má jako čokoláda; nos, který vypadá jako okurka; Její obličej je baculatý a vypadá trochu jako pomeranč*). Tato uvedená přirovnání se týkají popisu vzhledu. Žáci se příliš nepouštěli do přirovnání, kterými by charakterizovali povahu, ale i tak se nějaká našla (*Ve škole sedí jako 'puška' a poslouchá všechny učitele*). V jedné práci se dokonce objevilo hned několik takovýchto přirovnání (*Občas řve jako pavián; Mezi její vlastnosti patří, že je hravá jako kotě, zvědavá jako opička, ale někdy tahá tygra za ocas*).

Mezi špatně provedená přirovnání patřilo pouze jedno (*Je tvrdohlavý jako kozel*), kde mělo místo slova *kozel* stát *býk*. Přirovnání se objevila u šesti žáků. Ti v pracích užili jen jedno, málokdy dvě, a pouze u jednoho žáka byla v práci obsažena čtyři přirovnání.

### 3.3.4. Pravopis

#### a) Diakritika

V této části se nejprve začnu věnovat diakritice, která se u tohoto ročníku ukázala jako nejvíce problematická. U deseti prací jsem našla více než jednu chybějící čárku nebo háček nad slovem anebo naopak její chybné přidání ke slovům, kam nepatří. Absence se vyskytovala nejvíce u sloves 5. třídy v koncovekách (*děla, stíha, rozklada*) a v základě (*přiblížit, opalí, rad*), dále pak u koncovek adjektiv (*vesely, ukecana, přátelska, hněde, špatne) a u substantiv se chybějící diakritika projevila spíše v podobě absence háčků (*deti, prospech, Elisku*). U ostatních slovních druhů byla absence diakritiky ojedinělou záležitostí.*

Docházelo i k opačnému případu, kdy žáci místo tečky umístili nad slova čárku (*uklídnit, hráje, vlásy) anebo zaměnili háček za čárku (*má tmave hněde oči; vlasy jsou světle hněde, čerstve ostříhane...).**

#### b) Interpunkce

Od diakritiky se dostávám k interpunkci, která se ukázala jako další velmi zásadní problém. Pouze čtyři žáci v interpunkci nechybovali.

Ojediněle chyběly čárky při oddělení dvou nebo více hlavních vět, naopak často docházelo k absenci čárek před základními spojkami (*protože, který, že, co, jakým, ale*), které rozdělávaly hlavní věty od vedlejších. Čárka pak často chyběla při oddělení věty hlavní od

věty vedlejší, u nichž byla spojka nebo spojovací výraz uvedena na začátku věty. Týkalo se to vedlejší věty časové (*Když má nějaký složitý problém\_ je zdrcený*) a přípustkové (*I kdyby venku mrzlo nebo pršelo\_ jde ven*). Z toho bylo patrné, že žáci se řídili (když už se něčím řídili) pro ně známými spojkami a spojovacími výrazy a ne podle počtu přísudků ve větě.

V neposlední řadě bylo zajímavé, že v pěti pracích se objevilo spojení *proto, protože* (*Nikolase jsem si vybral **proto, protože** je zábavný, kamarádský a nezkazí žádnou legraci*).

### c) *Ostatní pravopisné chyby*

Celkem u sedmnácti žáků bylo možno zaznamenat nějakou pravopisnou chybu. Uvedu zde jen ty nejzávažnější a nejčastější.

Chyby se objevovaly u vyjmenovaných slov (*hbytý, vymřšení, břvá*) dále v indikativu přítomného času (*baví, jeví, nezkazí, visí*), v adjektivech u maskulin singuláru (*soutěživí, zajímaví), u verbálních adjektiv konkrétně u zpřídavnělého přičestí činného maskulin singuláru (*přecitlivělí, protáhlí), ale také u adjektiv v instrumentálu plurálu (*dlouhýmy*) a u adjektiva přivlastňovacího (*Vítkoví záliby*). V chybách těchto typů chybovalo čtrnáct žáků.**

Problematické se také ukázalo užití předpon a předložek *s* a *z*. Ojedinele (ve třech pracích) došlo k záměně předložek *s* za *z* v instrumentálu (*z Ríšou, z počítačem*) a také k záměně předpon *s* a *z* (*neskazí*).

Ve skloňování osobního zájmena *ona* měli problém pouze tři žáci. Především docházelo k chybování v akuzativu, kdy žáci zaměňovali *ji* za *jí* (*Baví jí modelování, kreslení a výroba různých věcí; Má hodně trpělivosti s věcmi, které jí nejdou a nebaví*) a *ni* za *ní* (*Je na ní spoleh*).

Poslední probíranou problematikou, ve které žáci velmi často chybovali, jsou velká písmena. Případy, ve kterých žáci místo malých písmen chybně uvádějí písmena velká, jsou názvy předmětů (*Fyzika, Matematika*), jazyků (*Němčina, Anglický jazyk, Bělorusky, Ukrajinsky*) a sportů (*Florbal, Fotbal*). Malá písmena namísto velkých aplikují u názvů značek produktů (*zara, nike*) a států (*česko*). Chyby ve velkých písmenech se objevily u čtyř prací.

Pouze v jednom případě se objevila chyba ve shodě přísudku s podměttem (*Šije, vyšívá, plete, dělá s korálky, peče, lepí, vystřihuje a určitě by se našly ještě spousta jiných dovedností...*).

### **3.4. Analýza slohových prací 8. ročníku**

U 8. ročníku jsem měla k dispozici 56 prací, z nichž jsem analyzovala 55, neboť jedna byla stažena z internetu. U všech šlo o domácí slohové práce, kde byla testovaným slohovým útvarem charakteristika oblíbeného literárního hrdiny.

#### **3.4.1. Kompozice**

##### *a) Osnova*

Z průzkumu jednotlivých prací bylo zřetelné, že osnova neměla jasně a striktně daná pravidla jako osnova u 7. ročníku. Žáci museli jednotlivým bodům dát konkrétní názvy jasně vypovídající o obsahu odstavce, ke kterému se vztahovaly. A to se objevilo jako veliký problém, neboť body osnovy nesly často nekonkrétní názvy (úvod, vnitřní charakteristika, vnější charakteristika, závěr), v jiném případě pak byly jako body osnovy užity celé věty, většinou věty obsažené ve vlastním textu. To vše působilo dojmem, že si žáci se sestrojením osnovy nevědí rady a že mnohdy ani netuší, jaký je její význam.

Od předchozího ročníku zde nedošlo k velkému pokroku. Stejně jako u toho předešlého, i zde se u devíti žáků objevila osnova na konci práce. Zajímavým poznatkem ale bylo, že těchto devět žáků patřilo do tříd školního roku 2003/2004. U žáků 8. ročníku letošního roku se tento problém neobjevil ani u jednoho případu. Osnova pak chyběla jen v jedné práci z celkového množství.

Odstavce se neshodovaly s osnovou u slohových prací osmi žáků, z toho pouze v jednom případě šlo o problém, kdy se název bodu osnovy neshodoval s obsahem odstavce. Žák v tomto odstavci míchal vnitřní a vnější charakteristiku a práci tím zneřehlednil. V ostatních případech se neshodoval počet odstavců s počtem bodů osnovy. V neposlední řadě se u pěti žáků objevilo špatné odsazení odstavců a u prací, které byly psány na počítači, tři žáci chybně vkládali prázdný řádek mezi odstavce.

Co se týče tématu jednotlivých bodů osnovy, nebyly s nimi příliš velké potíže. Úvod ve většině případů seznamoval s charakterizovaným hrdinou a případně sem byly přidány informace jako název nebo obsah knihy, ve které hrdina vystupuje, a jméno autora této knihy. Objevily se tři případy, u nichž byl úvod nekonkrétní. Stať obsahovala vlastní charakteristiku, která byla rozdělena na vnější a vnitřní. Závěr pak vyjadřoval vlastní názory žáků, jako byl

důvod, proč si daného hrdinu vybrali, jejich vztah k hrdinovi a srovnání se sebou samými, zhodnocení postavy, shrnutí pocitů, které měli při čtení knihy nebo také doporučení knihy dalším čtenářům. U dvou prací závěr úplně chyběl.

### ***b) Téma***

Oproti předchozímu ročníku je zde cítit určité uvolnění z pout striktních pravidel. Žáci dávají větší průchod svým vlastním myšlenkám a fantazii. To vše ale na úkor nejrůznějších problémů. Tím hlavním je sklouzávání k vyprávění. Žáci mají tendenci uvést knihu, ze které si hrdinu vybrali, ale to postupně dochází k líčení jejího děje, čímž se odklání od pravidel daných předepsaným útvarem. Přesto z celkového množství prací takto chybovali jen tři žáci, je tedy poznat, že si mnoho žáků na tento běžný problém u charakteristiky dalo pozor.

Stále stejným problémem zůstává rozepsání vnitřní charakteristiky. Ten se vyskytl u sedmi prací. To dokazuje, že vnější charakteristika pro žáky stále zůstává tou jednodušší částí práce, ke které toho mají většinou mnoho, co říct. Oproti tomu charakteristika vnitřní skýtá problém ve své nepropracovanosti. Mnohdy to opět evokuje pocity, jakoby žákům docházel dech, což většinou souviselo s nedostatečným rozvojem vyjadřovacích dovedností a také schopností postihnout povahové rysy osoby. To pak mělo často opět dopad na délku práce. V ojedinělých případech žák spojoval vnitřní a vnější charakteristiku dohromady, čímž učinil práci chaotickou a nepřehlednou.

### **3.4.2. Stavba vět**

#### ***a) Věty neúplné***

Je evidentní, že se vynechávání přísudků žáci snažili vyvarovat, neboť se věty bez přísudku objevily jen u osmi prací z celkového počtu. Oproti předchozímu ročníku je jich znatelně méně.

Jako u prací 7. ročníku i zde u některých vět způsobila absence přísudku její nesrozumitelnost (*Dobrosrdečné obličej, které se smějí hlasitým dunivým smíchem zvlášť po obědě, který mají někdy i dvakrát denně, když se jim to podaří*).

U vnější charakteristiky docházelo občas k tomu, že se žák snažil nějakým způsobem zpřesnit předchozí uvedenou větu uvedením další, ve které ale zapomněl uvést přísudek

(*Oblečení, hlavně tmavě hnědé, s dlouhým zeleným pláštěm; Hnědý klobouk, který když se obrátí je z něj pirátský nebo čarodějnický*). Ke stejnému problému docházelo i u charakteristiky vnitřní (*Více zodpovědný vůči ostatním; Také starostlivý, nejvíce starostí měl o svoji přítelkyni Evu*).

Objevil se případ, kdy vedle chybějícího přísudku došlo ještě k nesourodosti pádů v jednotlivých větách (*Sedlová brašna a také má toulec se dvacet čtyři šípů a říká se, že hraničář má v rukou dvacet čtyři lidí*).

Jen jeden žák zapomněl v úvodní větě na začátku práce uvést část přísudku (*Vybral jsi Agátu Bystrou z knihy „Agáta & Doktor Lupa“*).

### ***b) Ostatní typy formulačních nedostatků***

Žáci 8. ročníku se ve svých pracích snažili psát delší a komplikovanější souvětí o několika hlavních a vedlejších větách, což jejich text zkvalitnilo. Ne vždy byly provedeny správně. Nedostatky v této části se vyskytly v patnácti pracích.

V některých případech docházelo k tomu, že žáci nedokázali správně vyjádřit svou myšlenku a spojili několik informací dohromady, čímž původně zamýšlená věta ztratila požadovaný význam a stala se nesrozumitelnou (*Nikdo nevěděl, že má v sobě takovou sílu vůči prstenu, i když mu v tom pomáhal jeho přítel Sam, více se už dozvíte o příběhu v knize*). Žák zde chtěl vyjádřit výjimečnost hlavního hrdiny, o které nikdo netušil, ale zároveň chtěl uvést, že by tato výjimečnost byla bezcenná nebýt pomoci věrného přítele, který stál po boku hlavního hrdiny.

Docházelo také ke špatnému zvolení výrazového prostředku, což pak mělo za následek neustrojenost věty (*Má ráda pravdomluvnost, je velmi milá, libezná a veselá a její porozumění se mi zdálo velmi obdivuhodné*). Vedle toho stojí také případ špatného zvolení slovesa (*Dávají svůj volný čas nošení novin*). V tomto případě musí být sloveso *dávat* z důvodu užití spojení *nošení novin* nahrazeno jiným slovesem, např. *věnovat* anebo *trávit*. U druhého navrženého slovesa by ale muselo dojít u spojení *nošení novin* ke změně pádu.

### ***c) Slovosled***

Potíže se slovosledem se neobjevovaly v příliš hojném počtu, ale přesto se nějaké našly. Byly způsobeny především užíváním delších a komplikovanějších souvětí, kdy žáci

postupně kladli některá slova ve špatném pořádku. Přesto nesprávný slovosled nezpůsoboval nesmyslnost věty, spíše její kostrbatost. Zajímavé je, že tyto potíže se objevily pouze u třech prací z letošního roku 2011/2012.

Tento problém se týkal např. postavení adjektiva (***černé boty** jako uhel*). Přírovnání *jako uhel* se týká výrazu *černý*, proto musí stát vedle něj. Tento problém se objevil u mnoha dalších přírovnání. Dále se tento problém vztahoval k postavení modálního slovesa, infinitivu a substantiva, kdy nejprve musí stát modální sloveso, poté substantivum a nakonec infinitiv (*Například když zjistila, že s ním v kavárně pracuje pohledná ale nešikovná dívka, která na něm **oči může nechat**, vypění jako sopka a skončí to později rozchodem*).

Další případ se týká postavení členů ve větě (*Když se ve 12ti letech přistěhovala **do západního Berlína se svou rozvedenou matkou**, tak byla velice chápavá*). V podstatě by se dal užít, tak jak jej žák napsal, ale korektním způsobem by měla informace o lokalitě stát na konci věty.

### 3.4.3. Slovní zásoba

Ve slovní zásobě došlo k určitému posunu. Žáci používají více slova cizího původu a slova odbornějšího rázu. Především se to týká adjektiv popisujících vzhled (*důmyslný, ironický, inteligentní*).

Vedle hovorových slov jako *správňácká* a *jo* se žádná další neobjevila. Pozornost zde budu věnovat opakování slov a užívání přírovnání.

#### a) Opakování slov

Co se týče odstranění tohoto problému, nedošlo k výraznému posunu. Stále se setkáváme s opakováním jména hrdiny (*Jméno hrdiny **Harry** je milý přátelský chlapec, který by pro své přátele udělal takzvaně cokoli. **Harry** je velice odvážný a rád riskuje. **Harry** je poměrně chytrý ke svému věku*) a častým opakováním jednoho slovesa na malé ploše, nejčastěji opět *mít* a *nosit* u vnější charakteristiky (*Na zádech **nosil** dlouhý, silný luk, na stehně po pravé straně **nosil** vždy pouzdro se dvěma noži (Saxonský a vrhací). Měl modré oči a hnědé vlasy. **Nosil** vysoké boty, které sloužily jako holinky*). Celkově docházelo k opakování slov u šesti prací.

U této problematiky jsem se ovšem setkala se zvláštním případem (**Je** přátelský. Když byl na planetě Zemi, sprátelil se s liškou, která však později zemřela. **Je** velmi starostlivý. Na své planetě měl růži, která si pořád stěžovala a on se o ni bál, aby se jí něco nestalo. **Je** trpělivý. Když položil otázku, nikdy neodešel bez odpovědi. **Je** pořádný. Vždy než odjel na nějakou planetu, uklidil si na své. **Je** zvědavý. Zajímá ho, jak si žijí ostatní na planetách. **Je** i přívětivý a přemýšlivý. Má bujnou představivost, představoval si něco, tak jak to vůbec nebylo). Zde se sloveso *být* také často opakuje na malé ploše, ale působí to spíše jako autorův záměr, vzhledem k tomu, že větou obsahující slovo *být* žák uvádí charakterizující vlastnost hrdiny, kterou pak dokládá větou následující.

### ***b) Přirovnání***

U slohových prací z tohoto ročníku bylo možné najít mnoho přirovnání. Celkově se vyskytovala u sedmnácti žáků, z toho čtrnáct z nich jich bylo obsaženo v pracích z letošního školního roku 2011/2012.

Žáci nejvíce užívali přirovnání u vnější charakteristiky. Nejvíce se jich týkalo očí, kam patřila obvyklá přirovnání (*má modré oči jako pomněnky; modré oči jako moře*), ale objevily se i velice vynalézavé formy přirovnání (*Oči mají modrozelenou barvu jako kapka na zeleném lístku; Má oči, které vypadají jako dvě miniaturní, nebo převelice vzdálené neutronové hvězdy zobrazené v ultrafialovém spektru*).

Dále byla přirovnání užita při popisu vlasů (*měla černé vlasy jako uhel; s černými vlasy jako havraní peří; vlasy černé jako uhlí; blond vlasy má jako koudel*) a dalších částí těla (*rty rudé jako krev; hlava připomíná tvar hrušky; obočí černé jako uhel*). Žáci je užívali také u pleti (*pleť bílou jako sníh; bílá jako stěna*), kde se objevilo i chybně vytvořené přirovnání (*bílý jako zed'*).

Nakonec popsali přirovnáním i chůzi (*dupe přitom jako stádo slonů; má velmi ladnou, chůzi asi jako modelka na módní přehlídce*) a celkový vzhled (*Vypadá, jako by právě vystoupila z obálky luxusního časopisu*).

### **3.4.4. Pravopis**

Žáci 8. ročníku neměli s diakritikou výrazné problémy. Její absence se objevila jen ojediněle. Spíše než neznalost diakritiky byla důvodem především nepozornost žáků.

Diakritiku proto jako samostatný bod vymezovat nebudu a přeřdu rovnou k interpunkci a pravopisu.

### **a) Interpunkce**

V této části nedošlo k výraznému posunu, neboť pouze čtrnáct žáků z celkového počtu v interpunkci nechybovalo.

Nejvíce žáci chybovali v oddělování vedlejších vět, kdy zapomínali klást čárku i před nejzákladnějšími spojkami (*co, který, když, kde, že, protože, jak*) a to samé bylo u oddělování vět hlavních. Jako problematické se ukázalo oddělování hlavních vět v jiném než slučovacím poměru, například v odporovacím nebo důsledkovém s pro ně typickými spojkami (*ale, a proto*).

Objevilo se neoddělení několikanásobného větného členu (*Je veselá, rozverná divoká, ale je také pěkně domýšlivá, marnivá a panovačná*) a vsuvky (*Vybrala jsem si postavu 14-ti leté Lenky Bauerové dcery vysoce postavených rodičů z knížky „Lenko nebud' smutná“*).

Velmi často žáci neohraničovali vloženou větu čárkou z obou stran, kladli ji pouze před spojku (*Tento hrdina, o kterém píšu je z knížky „Memento“*). Tento problém se nejvíce objevoval právě u úvodní věty.

### **b) Ostatní pravopisné chyby**

Celkem třicet jedna žáků ve svých pracích alespoň jednou chybovali v pravopisu. Jako problém se u pěti prací se ukázala shoda přísudku s podmínkem (*koukali jeho oči; její oči byli překrásné; před soutěží se vůbec neznaly (lidé v partě); všichni se postupně seznamovaly; děti ji mají velmi rádí; děti dělali; Pytlíkové žili v okolí obce odnepaměti a obyvatelé si jich hodně vážily).*

Devět žáků chybovalo ve shodě substantiva s adjektivem (*oči mají barvu modrozelené; Má uhlazené vlasy, velké oči, plné rudé rty, rovný nos, vysoká štíhlá postava; Knížka, ve které je hrdinou, jsem si přečetl; v hoře osudu zvaná Mordor; zamiluje se do krásné elfky jménem Arwen, dcerou Elronda).*

Čtyřikrát se vyskytla chyba u koncovek substantiv (*vlasy černé jako uhlý*) a u jejich deklinace (*prožívá s přátely, na sobě měl bílou košily, při chůzy*).

Čtyři žáci měli problém s koncovkami u adjektiv tvrdého vzoru, které zaměňovali za koncovky měkkého vzoru (*takoví hobit, slabí muž, rychlí pohyb, (Dick Sanda) není sebevědomí*). U jednoho případu se objevila i chyba u koncovky *-ami* (*těžkými taškami*).

U čtyř prací se ukázala jako problém deklinace osobního zájmena *ona* a to v akuzativu, kdy dochází k záměně *ni* za *ní* (*koně pro ní byli všechno, on se o ní bál, holky jí pomlouvají, co je pro ní na prvním místě, znamená pro ní nejkrásnější cit, všichni si jí oblíbili, oboje jí bavilo*). Vedle toho byla u jedné práce problematická i deklinace osobního zájmena *já* u dativu, kdy místo *mně* bylo uvedeno *mě* (*mě se kniha líbila*). V jednom případě se objevil problém i u přivlastňovacího zájmena (*čertovi zahrádky*).

Pouze dvakrát došlo u tohoto ročníku k záměně předložek *s* a *z* u genitivu a instrumentálu (*Rozhodl jsem se charakterizovat hrdinu s knížky..., po zkušenosti z prášky*) a u jednoho případu se objevila chyba v psaní předpony *roz* (*rozlobit*). Toto je poměrně typická chyba, kdy se předpona *roz* připojuje ke kořenu slova začínajícího na *z*. Žáci proto zapomínají napsat zdvojené *z*.

Ve třech případech se chybovalo v psaní *mně* a *mě* v základech slov (*porozumnění, nemněl, smněle*). Vedle toho se dvakrát vyskytlo chybné užití zdvojeného *n*. V jednom případě žák užil zdvojené *n* namísto jednoho (*rty jsou plnné*), v jiném případě tomu bylo naopak (*rodiném domku*).

Dále se jen u jednotlivců objevily chyby ve vyjmenovaných slovech (*míli*), v předponě *vý* (*výtvarně*), ve slově cizího původu (*cinická povaha*), u stupňování adjektiv, především v komparativu (*tlusčí*), a v neposlední řadě se chybovalo i v tradičně problematičtém slově *výjimečný* (*výjmečný*). Jen jednou se objevilo nesprávné užití *by jste* namísto korektního *byste*.

Co se týče velkých písmen, chybovali v nich jen čtyři žáci. Občas uvedli malé písmeno namísto velkého u jmen národů (*skandijci*)<sup>11</sup> a toho samého se dopustili u vlastních jmen (*pytlík, motýlek*)<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> *Skandijci* je označení pro národ, který se vyskytuje v knize „Hraničářův učení“ od autora Johna Flanagana.

<sup>12</sup> *Pytlík* je příjmení hobita z knih J. R. R. Tolkiena. *Motýlek* je přezdívka vězně, který je hlavním hrdinou ve stejnojmenném románu Henriho Charriére.

### **3.5. Analýza slohových prací 9. ročníku**

Z 9. ročníku jsem měla k dispozici 14 prací, u kterých byl testovaným slohových útvarem popis, konkrétně líčení. Všichni žáci měli stejné téma a tím byl „Pohled z okna“. U dalších 4 prací byla zadaným útvarem charakteristika, kdy žáci měli charakterizovat sami sebe.

#### **3.5.1. Kompozice**

##### ***a) Osnova***

Zkomponování osnovy u tohoto ročníku nebylo velkým problémem. Jen u jedné práce byla osnova uvedena na konci a jen v jednom případě body osnovy obsahově neodpovídaly práci. Ve dvou případech se pak objevily špatně odsazené odstavce, konkrétně neodsazení prvního řádku.

Co se týče obsahu jednotlivých odstavců, ani s ním nebyl závažný problém. U čtrnácti prací, které se týkaly líčení, bylo téma jednotné pro všechny, proto v úvodu se u všech objevovalo seznámení s popisovaným místem, ve stati vlastní popisování a závěr se nesl v duchu vyjádření vlastního vztahu k popisovanému místu. V případě čtyř prací týkajících se charakteristiky samotných autorů, se v úvodu objevovalo tradičně seznámení s charakterizovaným žákem, stat' následně obsahovala často vnější charakteristiku a závěr charakteristiku vnitřní, pokus zamyšlení se nad sebou a shrnutí vlastních schopností a dovedností.

##### ***b) Téma***

U prací psaných v útvaru líčení občas docházelo k problémům se stručností. Často bylo cítit, jakoby žáci pozbývali nápadů a už nevěděli, co do práce připsat. Někteří se zaměřili pouze na jednu část popisu, jako třeba jen na popis zvířat v lese nebo na zahradě, nebo jen na popis nějaké denní situace, která se odehrávala na zahradě, a úplně opomenuli přiblížit vzhled okolí. Také se stávalo, že se žáci ve svých pracích zabývali jen jedním ročním obdobím a naprosto ignorovali období další. U jednoho případu došlo v souvislosti s odklonem od

osnovy k následnému přeskokování z tématu na téma. Nejprve se věnoval okolí, pak zimě, pak zvířatům kolem a následně počasí. Práce tím byla nejasná a chaotická.

V případě prací, které se týkaly charakteristiky, se problémy s tématem neobjevovaly. Vnitřní charakteristika už neskýtala tolik problémů jako u předchozích ročníků, byla o něco propracovanější a obsahovala hodnotící prvky.

### 3.5.2. Stavba vět

V této části dochází k jasnému vývoji, neboť žáci užívají delší větné konstrukce. Jednoduché věty a souvětí o jedné hlavní či vedlejší větě jsou nahrazeny souvětími složitějšími<sup>13</sup> o několika hlavních a vedlejších větách různých druhů. Nesetkáváme se s nedokončenými myšlenkami, se zkrácenými větami a ani se neobjevují věty bez přísudku, jako tomu bylo u předchozích ročníků. Proto věty neúplné jako samostatný bod nebudou vymezeny. Místo toho se podívám na nadbytečné užívání přívlastkových vět.

I když je vidět znatelný pokrok při sestavování vět, které na sebe logicky navazují (jak tomu u nižších ročníků mnohokrát nebylo) a žáci se v komplikovanějších souvětích orientují, i přesto se u několika případů objevují věty nesmyslné a věty neustrojené.

#### *a) Ostatní typy formulačních nedostatků*

Objevil se případ, kdy žák užil slovo ve významu, který mu nepřísluší (*Jak tak koukám, tak pohledů z okna mám mnoho*). Spojení *mám mnoho pohledů* je nesmyslné. Nemůžeme pohled vlastnit a ani jich nemůžeme mít mnoho, pohled máme jen jeden a záleží na tom, kam jej zaměříme. Je zřejmé, co tím chtěl žák říci, ale celkově se tato formulace jeví jako nelogická.

Slovo *pohled* se objevilo jako problém i v jiném případě (*Místo nejhezčího pohledu z okna*). Není možné vázat slovo *pohled* k místu, celá věta by měla být rozdělena na větu hlavní a větu vedlejší příslovečnou místní (*Místo, odkud je nejhezčí pohled*).

Další příklad souvisí s přísudkem, ale není to přímo případ, že by se přísudek ve větě nevyskytoval. Žák spojil sloveso s dalšími členy ve větě, přičemž jedno z nich se vymyká

---

<sup>13</sup> Kala, Miroslav; Benešová, Marie: *Písemný a mluvený projev žáků základní školy. Výzkum písemných projevů*. vydání 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. s. 61.

druhým a způsobuje neustrojenost věty (*Když se na chalupě podívám z okna, vidím stromy, louky a vedle k sousedům*). Za slovesem následují substantiva a pak najednou adverbium, které celou konstrukci narušuje. Adverbium by tedy mělo být nahrazeno substantivem a informace jinak opsána anebo by musel být před spojení *vedle k sousedům* znovu vložen přísudek.

Příkladem další neustrojené věty je případ, kdy žák svou myšlenku dostatečně nevysvětlil (*Velice rád jezdím k babičce a dědovi na chatu u Písku, kde už spíše bydlí*). Část druhá nekoresponduje s informací, která nám je v první části podávána. Věty by měly být rozhodně rozděleny, aby obě nabyly svého významu a správného smyslu.

V posledním případě se setkáváme s nejasnou specifikací informace (*Vše je zabaleno do bílé peřiny, na oknech mráz maluje květy a na našem rybníku se prohánějí veselé děti*). Děti se mohou prohánět na louce nebo na zahradě, prohánět se na rybníce působí zvláště. Doplnění spojení *prohánějí se veselé děti* o výraz *na bruslích* by daná situace nabyla jasného významu.

Celkově se tyto jevy vyskytly v sedmi pracích.

#### **b) Nadbytečnost přívlastkových vět**

V pracích psaných slohovým útvarem líčení docházelo k opakování přívlastkových vět. Především docházelo k nadbytečnému užívání vedlejších vět připojených vztažným zájmenem  *který* (*Ulice jsou lemovány auty, **kteřá** zde parkují, a mladými stromky, **kteřé** jsou už v tuto podzimní dobu skoro holé a nevyzařují žádný život. Žlutohnědé lísky, **kteřé** opadají, rozfouká vítr, takže se povalují a poletují všude okolo*).

Tento problém se objevil u třech prací ze čtrnácti a to v poměrně hojném množství. Obvykle odstavec obsahoval zájmeno  *který* nejméně třikrát.

#### **3.5.3. Slovní zásoba**

Žáci tohoto ročníku používají slova odbornější a slova cizího původu ve stejné míře jako u předchozího ročníku. Z tohoto hlediska nedošlo k výraznému posunu.

V této kapitole se nebudu zabývat přirovnáními, neboť v pracích se vyskytla jen jednou. Naopak zde budu navíc věnovat pozornost užití chybných tvarů slov anebo zvolení špatných slov a navíc i jejich nevhodnému spojení.

### **a) Opakování slov**

Jako u předchozích ročníků bude i tato kapitola bohatě zaplněna. Je pravdou, že zde došlo k určitému posunu. Bylo zřejmé, že si žáci 9. ročníku, co psali práce ve slohovém útvaru charakteristika, dávali pozor na to, aby se jim neobjevovala slova *být*, *mít* a *nosit* v nadbytečném počtu. Přesto se to ne všem podařilo. U líčení byl problém s opakováním slov spojených se zrakem.

Nejčastěji opakovaným slovem u líčení bylo *vidět*, to se objevilo u třech případů ze čtrnácti. Většinou se vyskytovalo třeba jen dvakrát v každém odstavci, což nevypadalo nijak závažně, po několika odstavcích už ale působilo rušivě. Někteří žáci dokonce vyvinuli snahu a pokusili se slovo obměnit, ne vždy ale zvolili úplně nejlepší variantu (*Když se z něho podívám, hned vidím naši zahradu...*). Nejobvykleji žáci nahrazovali sloveso *vidím* slovesy *koukat*, *pozorovat* a *spatřit*. Vedle toho se jen u jednoho případu objevilo jako zajímavý rys schematické opakování spojky *když* na začátku každého odstavce.

Z hlediska charakteristiky se opět dva jedinci nevyvarovali opakování sloves *mít* (*Oči mám tmavě hnědé, pleť mám světlejší barvy. Postavu mám štíhlou jako proutek, měřím 165 cm a vážím 46 kg) a *nosit* (*Ráda nosím náušnice, náramky málokdy prstýnky a hodinky. Jako oblečení nosím ráda trička a džíny*). V obou případech se tento jev opět týkal vnější charakteristiky.*

### **b) Hovorová a nespisovná slova**

V 9. ročníku bylo možné pozorovat, že žáci častěji užívali hovorových slov než v nižších ročnících. Šest žáků je napsalo do svých prací.

Vyskytla se slova, která ve spojení s dalšími výrazy narušovala tón textu, ve kterém byl původně naladěn (*slepice už dávno chrní; srnky už jsou přecpané; bříza schválně cloní v pohledu na blbou ulici*).

Tradičně nechybělo užití slova *sranda* namísto *legrace* a to u dvou případů ze čtyř, které se týkaly charakteristiky. A objevila se i další hovorová slova jako *triko* místo *tričko* nebo spojení *drzá držka*. Pouze jeden žák podle norem vložil použité hovorové slovo do uvozovek.

V neposlední řadě nechyběla ani nespisovná koncovka *-ýho* u totalizačního zájmena *každý* (*Je to každýho věc, co nosí, ale mně se to prostě nelíbí*) a jeden žák dokonce napsal do své práce nespisovné slovo *ňáký* namísto *nějaký*.

### ***c) Nesprávné spojení slov, zvolení chybných výrazových prostředků***

Chybné spojení slov se vyskytlo jen u čtyř prací, avšak u nejvyšších ročníků základní školy by se dalo předpokládat, že se chyby podobného typu nebudou vyskytovat vůbec.

Příkladem byla chybná valence slovesa překvapit (*...někdy se překvapím nad tím...*), další chybou bylo dělení na části substantivum spadající do skupiny hromadných jmen (*kousek zrní*). Substantiva tohoto typu mají jen množné číslo a označují velké množství věcí pohromadě. I když u jiných substantiv tohoto typu je možné užít slovo *kousek* (*kousek ovoce*), v případě, který uvedl žák, je spojení nesmyslné.

Co se týče výrazových prostředků, u několika případů se objevilo jejich chybné užití (*Dělníci udělali novou zámeckou dlažbu...*; *Ráda nosím tílka a na ně jednobarevné rozeplé svetry*). V prvním případě jde o zvolení špatného slova, což vyplývá z neznalosti správných významů slov *zámecký* a *zámkový*, které nelze zaměnit. U druhého příkladu jde o zvolení chybného verbálního adjektiva. Žák ve své práci užil zpřídavnělého přičestí činného *rozeplé* od perfektiva *rozepnout*, které vyjadřuje relativní čas minulý. V tomto případě je ale vhodné užít zpřídavnělý přechodník přítomný *rozpínací* od imperfektiva *rozepínat*, které vyjadřuje relativní čas přítomný.

### **3.5.4. Pravopis**

Stejně jako u ročníku předchozího i u 9. ročníku jsem se s problémem v psaní diakritiky setkala jen ojediněle. Důvodem tedy byla spíše nepozornost než neznalost diakritiky. Proto se budu stejně jako u 8. ročníku věnovat jen interpunkci a ostatním pravopisným chybám.

#### ***a) Interpunkce***

Tento bod se objevil jako daleko problematičtější. Zvládnutí interpunkce bylo náplní osnov 9. ročníku. I přesto se u osmi prací objevily chyby v užití interpunkce.

I když se chybovost neprojevovala v tak velké míře jako u předchozích ročníků, čárky chyběly při oddělování jak vět vedlejších (před spojkami *že, co, jak, až, jaký* a *zda-li*), tak i hlavních (před spojkou *ale*). Tři žáci nepoužili čárku při oddělování věty vedlejší od věty hlavní, a to v případech, kdy u věty vedlejší stála spojka na začátku celé věty (*Jak se říká\_pes je nejlepší přítel člověka*). Také došlo k neoddělení vložené věty čárkami, většinou žák napsal jen jednu čárku a na druhou už pozapomněl (*O kousek dál\_ blízko lesa, se pasou srnky a pochutnávají si na čerstvé travičce...*).

### **b) Ostatní pravopisné chyby**

I když by v tomto ročníku už nemělo docházet k žádným pravopisným chybám, není tomu tak. Chybovalo se všude, kde se dalo, a to celkově v případě deseti žáků.

Ve třech pracích byly chyby u shody přísudku s podmětem (*Žluté slepice už tam bydlí dlouho, černé se přistěhovali\_včera. Vůbec se nemají rádi\_a pořád se klovou; Když mám špatnou náladu, tak z okna vidím auta a tramvaje, které vypouštějí do vzduchu spousty zplodin a dělají hrozně rámusu, aby mě našťvali\_ještě víc*). Chybám u koncovek při deklinaci substantiv maskulin (*v období léta, když si přivstanu, tak rád pozoruju kosi\_; ...neustále poletují desítky čmeláků s motýli\_*) se nevyhnuli dva žáci.

I adjektiva nezůstala bez chyb. Tři žáci chybovali v koncovkách jak u tvrdých vzorů (*takový lidé, tramvajových kolejí*), tak i u přivlastňovacích (*sousedčini\_ kozy*).

Individuálně se objevila chyba ve skloňování osobního zájmena *já* a to konkrétně v lokálu, kdy je jedinou správnou variantou užití *mně* (...*pokud to na mně není vidět*).

Vyskytla se jen jedna chyba týkající se záměny předložky *s* a *z* v instrumentálu (*z klaksony*) a dvě v užití předpon *s* a *z* (*zpadané, splodina*). Jednou žák chyboval ve slově, které začínalo na *s*, ale kde se to netýkalo předpony, nýbrž kořene slova (*znaží*).

Pouze jednou se vyskytlo nesprávné užití *by jsme* namísto korektního *bychom*.

## 4. SHRUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI

### 4.1. Kompozice

Slohové útvary se shodují ve všech třech mnou probíraných ročnících. U všech jde ale o trochu jiný typ charakteristiky a navíc u 9. ročníku jsem měla k dispozici pouze 4 práce psané formou tohoto útvaru. U 7. ročníku šlo o slohový útvar charakteristika spolužáka. U 8. ročníku byla testovaným slohovým útvarem charakteristika oblíbeného literárního hrdiny a v 9. ročníku šlo u menšího počtu žáků o slohovou práci na téma charakteristika sebe sama a u většiny o popis (líčení).

Osnova a její formování se ročník od ročníku zlepšuje. Přesto se osnova stále objevovala na konci práce, její body neodpovídaly odstavcům početně i tematicky anebo osnova úplně chyběla. U 7. ročníku je její provedení jednoduché, neboť je jasné, že byla žákům předpřipravená. U 8. ročníku se projevila neschopnost jejího vytvoření na základě vlastních zkušeností. U 9. ročníku bylo problémů s osnovou minimálně.

Co se týče tématu, u 7. ročníku je patrné striktní držení se pravidel, proto nedochází k odklonu od tématu. S tím ale souvisí i fakt, že charakteristika spolužáka nepředstavuje takovou hrozbu odklání od tématu, jako charakteristika literárního hrdiny probíraná v 8. ročníku. Tento typ charakteristiky k tomu mnohdy vybízí, neboť pozornost žáků často zaujme příběh knihy než samotná charakteristika postavy a tak často sklouzávají od charakteristiky k vyprávění. Navíc je tento fakt podpořen i tím, že žáci tohoto ročníku získávají jakousi „volnost“ ve svém tvůrčím psaní, což mnohdy vedlo k odpoutávání se od pravidel. U 9. ročníku, v případě prací psaných v útvaru charakteristika, je patrné, že si žáci na tento problém dávají pozor, a to z toho důvodu, že jsou s ním po několik let seznamováni. Navíc co se týče ostatních prací, probíraný slohový útvar líčení neskýtá takové možnosti pro odklon k vyprávění jako charakteristika.

Stručnost souvisela většinou u všech prací psaných útvarem charakteristika s nepropracovanou vnitřní charakteristikou. Ta se oproti 7. ročníku, kdy se tato část práce omezovala jen na jednoduché věty s lehce postižitelnými rysy osobnosti, v dalších ročnících postupně zlepšovala. U následujícího ročníku došlo k jisté změně, ale stále bylo znát, že vnitřní charakteristika zaujímá na papíře méně místa než ostatní části tohoto útvaru. U 9. ročníku došlo k většímu posunu, což je spojeno s rozvojem myšlení a se získáváním zkušeností v různých oblastech v průběhu dospívání. Dokážou lépe charakterizovat i rysy

povahové, které jsou abstraktního rázu a pro žáky nižších ročníků tak hůře postižitelné. U prací v útvaru líčení docházelo občas k problémům se stručností především z důvodu nedostatečného množství vhodných nápadů.

#### 4.2. Stavba vět

V případě 7. ročníku užívají žáci zejména kratších souvětí o jedné vedlejší větě, díky nimž se nezamotávají do svých myšlenek. K tomu často dochází při užívání příliš dlouhých a komplikovaných souvětí, které se v hojnějším počtu začaly objevovat u 8. ročníku. V jejich pracích se věta prodlužovala vedlejšími větami a vložkami, což jejich texty zkvalitnilo. U 9. ročníku se vyskytovalo více komplikovanějších souvětí, ve kterých už žáci nechybovali tak často.

Absence přísudku ve větách se objevovala nejčastěji u 7. ročníku, čímž vznikaly věty neúplné. K tomu docházelo především u charakteristiky vzhledu osoby, kdy žáci často zapoměli přísudek užít, pokud věta obsahovala mnoho charakterizovaných rysů. U 8. ročníku se problém s vynecháním přísudku objevil jen ojediněle, u 9. ročníku už vůbec.

Co se týče ostatních formulačních nedostatků, těch se v pracích objevovalo mnoho napříč všemi ročníky. Texty 7. ročníku obsahovaly nepřesně a nesrozumitelně vyjádřené myšlenky, ve kterých není jasný záměr žáků, také nedokončené myšlenky nebo spojení dvou myšlenek v jednu. Zde se projevuje nedostatek logického myšlení a nižší úroveň vyjadřovacích schopností žáků. Ta se postupně u 8. ročníku zvyšuje, ale ne nijak markantně, jak by se dalo očekávat. U 9. ročníku se vedle neustrojených a nesmyslných vět navíc objevoval problém s nadbytečným počtem přívlastkových vět, což bylo kritickým bodem slohového útvaru líčení. Poukázalo to na neschopnost nahradit přívlastkovou větu jiným druhem vedlejší věty anebo celou myšlenku popsat způsobem umožňující eliminaci přívlastkových vět.

Problémy se slovosledem se objevovaly až od 8. ročníku, což jednoznačně souviselo s užíváním komplikovanějších souvětí. Neobjevoval se ale ve velké míře a většinou způsoboval kostrbatost věty ne její nesmyslnost.

### 4.3. Slovní zásoba

Největším problémem byla nadbytečnost výrazových prostředků a to z toho důvodu, že většina prací byla prána ve slohovém útvaru charakteristika (popis skýtá stejný problém). Vyskytovala se u všech ročníků, i když bylo pozorovatelné, že jí postupně ubývalo. Hlavní problém bylo opakování stejných slov v jedné větě nebo na malé ploše textu (odstavce). K její naprosté eliminaci nedošlo ani u 9. ročníku, což jasně vypovídalo o neschopnosti náhrady sloves vztahujících se k vnější charakteristice (z hlediska útvaru charakteristika) anebo sloves spojených se zrakem (z hlediska líčení) za jiné. To je jasným ukazatelem nedostatečné slovní zásoby. Přesto, co se týče adjektiv popisujících vzhled nebo povahové vlastnosti, se je žáci snaží různými synonymy obměňovat.

Hovorová a nespisovná slova se nejčastěji vyskytovala v pracích 7. ročníků, u nichž šlo hlavně o uplatňování hovorového slova *sranda* namísto *legrace*, kdy si pro jeho běžnost neuvědomovali, že je to stále slovo patřící do hovorového jazyka. Tento problém se shodoval s pracemi 9. ročníku, které se věnovaly charakteristice, navíc ale u nejstaršího ročníku přibývala hovorová slova a slangové výrazy užívané v běžné mluvě. 8. ročník se hovorových slov ve velké míře vyvaroval.

Přirovnání byla odrazem postupného vývoje žáků. U 7. ročníku není patrná příliš velká snaha o jejich užívání. Většinou se vyskytovala jednoduchá přirovnání týkající se popisu vzhledu. Na to se ve velké míře zaměřovali i žáci 8. ročníku. Objevovala se jak dobře známá tak i originální a velmi vynalézavá přirovnání. Ani tento ročník ale nevyužil přirovnání k popisu povahy. U 9. ročníku se neobjevovala, protože většina prací byla napsána ve slohovém útvaru líčení, který k jejich užití nevybízěl.

### 4.4. Pravopis

Diakritika se jako problém ukázala jen u 7. ročníku, dále už byla zapříčiněna jen nepozorností. Naopak interpunkce a pravopis byly kamenem úrazu napříč všemi ročníky.

Podle osnov daných pro 7. ročník by žáci měli ovládat základní užívání interpunkce, to se ovšem příliš nepotvrdilo. V 8. ročníku byla chybovost mnohem vyšší, především vzhledem k užívání delších souvětí. Čárky chyběly před základními spojkami u oddělování vedlejších vět, u oddělování vět hlavních v jiném než slučovacím poměru,

u několikanásobného větného členu a u vsuvky. Tyto nedostatky se v menší míře projevíly také u 9. ročníku.

U pravopisu nedošlo k většímu posunu. V 7. ročníku žáci chybovali často u vyjmenovaných slov a v koncovkách indikativu přítomného času, což už se u vyšších neobjevovalo. Naopak ve všech ročnících se vyskytly chyby v předložkách a předponách *s* a *z*. K chybování ve shodě přísudku s podměttem docházelo taktéž ve všech ročnících. Ač by měl tento problém ročník od ročníku mizet, neboť je natolik často testovanou oblastí, že by jej měli mít žáci zažitý, opak byl pravdou. Paradoxně nejvíce se v této oblasti chybovalo v 9. ročníku.

Všechny ročníky měly problém s koncovkami adjektiv tvrdých a přivlastňovacích vzorů a s deklinací osobního zájmena *já*. Nesprávné tvary osobního zájmena *ona* byly obsaženy u 7. a 8. ročníků.

Velká písmena znamenala obtížnou oblast pro 7. a 8. ročníky. V 9. ročníku se nevyskytla žádná chyba v psaní velkých písmen.

## 5. ZÁVĚR

Slohový projev je výsledkem procesu skládajícího se z několika dílčích činností, mezi které patří shromažďování, promýšlení, logické uspořádání a jazyková forma. Jazykový projev podléhá změnám a postupně se vyvíjí. Dochází ke změně po kvantitativní stránce ale i po stránce kvalitativní. Tento slohový výcvik napomáhá k rozvoji systematické duševní práce, díky které mohou žáci postihnout, jak z mnoha jednotlivých činností vzniká souvislý celek.

Z analýzy vyšlo napovrch, že žáci nedosahují úrovně, kterou předpokládají dnešní osnovy pro dané ročníky. Co se týče kompoziční stránky, napříč ročníky se setkáváme s různými způsoby nesprávně provedené osnovy, která poukazuje na nepochopení jejího smyslu a také na nepozornost žáků v hodinách, kdy je jim nástin osnovy přednesen.

Je pochopitelné, že v 7. ročníku budou práce méně propracované a leckdy povrchní, ovšem v dalších ročnících nedošlo k výraznému posunu. Nepropracovaná vnitřní charakteristika u 7. ročníku poukazuje na nízkou úroveň abstraktního myšlení žáků. To se bohužel výrazněji nerozvinulo ani u 9. ročníku. Povahové rysy osob byly v pracích podrobněji rozebrány, ale práce stále nedosahovaly požadovaných kvalit, které se od žáků tohoto věku očekávají. Lze to podpořit i faktem, že žáky užívaná přirovnání se u většiny týkala jen vnější charakteristiky.

Taktéž ovládnutí gramatiky u žáků je na nižší úrovni, než by mělo být, a to především v oblasti syntaxe. Ač se věty prodlužují, jsou komplikovanější a obohaceny o více vedlejších vět, stále se objevuje až příliš velké množství vět neúplných postrádajících základní větný člen – přísudek, vět nesmyslných a kostrbatých, a tímto se snižuje kvalita celého textu.

I z hlediska slovní zásoby je možné poznat, že jazykové projevy žáků nedosahují požadovaných výsledků. Slovník žáků 7. ročníku je omezen na slova, se kterými přichází denně do styku, tudíž se do jejich prací dostávají slova nespisovná a hovorová a slangové výrazy, i když se už od 7. ročníku žáci učí odlišovat je od slov spisovných. Tohoto nedostatku se nezbavili ani žáci 9. ročníku. Dochází k častému opakování sloves obecného významu a tím je jejich jazykový projev limitován. Vše je způsobeno faktem, že mnoho žáků tohoto věku nečte knihy. K obohacování slovníku tedy dochází velmi pomalu, takže se tento nedostatek promítá až do 9. ročníku. Z celkového hlediska projevy žáků nabírají konkrétnějších rysů, přesto jsou ale stále příliš substantivní a postrádají živost, barvitost

a dynamičnost. To poukazuje na problémy s pochopením mluvnického systému jako systému, ve kterém jsou jednotlivé jevy propojené vzájemnými vztahy.

V neposlední řadě selhávají žáci i po pravopisné stránce. Podle osnov by měli mít zvládnutou problematiku vyjmenovaných slov, shodu přísudku s podmíněm, psaní velkých písmem, stejně jako skloňování adjektiv a zájmen a časování sloves, ale opak byl pravdou. V určitých zmíněných oblastech k určitému posunu došlo, ale v jiných naopak úroveň klesala. To ale vypovídá spíše o skutečnosti, že žáci tyto problematické oblasti jazyka nedostatečně procvičují a nevěnují jim potřebnou pozornost.

Tato fakta poukazují na to, že by bylo dobré věnovat v hodinách více času společné přípravě slohových prací a zaměřit se přitom na samotnou kompozici prací, výstavbu vět a pak především na pravopis, který by měl být procvičován neustále, aby si jednotlivé jazykové jevy žáci osvojili. Zvládnutí pravopisu je totiž nutnou podmínkou pro další studium a v pozdějších letech pro vlastní realizaci ve společnosti a pracovním prostředí.

V případě slovní zásoby by nejvíce prospělo, aby se více pozornosti zaměřilo na vlastní četbu žáků a na její následnou důslednou kontrolu, a pak aby došlo v hodinách k vyhrazení času na společné čtení knih, neboť právě díky nim si žáci obohatí slovní zásobu a jejich slohové práce tak dosáhnou požadovaných kvalit.

## 6. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Slohové práce žáků 7., 8. a 9. ročníku Základní školy a Mateřské školy Prahy 6, náměstí Svobody 2.

*Školní vzdělávací program pro základní vzdělání „Chceme mluvit s dětmi, ne k dětem“*, Základní škola a Mateřská škola Praha 6, náměstí Svobody 2, 2007. 433 s.

ČECHOVÁ, Marie: *Komunikační a slohová výchova*. vydání 1. Praha: ISV nakladatelství, 1998. 232 s. ISBN: 80-85866-32-3.

ČECHOVÁ, Marie: *Vyučování sloh: Úvod do teorie*. vydání 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1985. 260 s.

FUCIMANOVÁ, Milena: *Sloh: učebnice pro 6. – 9. ročník základních škol, příslušné ročníky víceletých gymnázií a pro střední školy*. ve Fortuně vydání 1. Praha: Fortuna, 1998. 175 s. ISBN: 176-919/2.

HUBÁČEK, Josef: *Didaktika slohu: pro posluchače pedagogických fakult, studenty učitelství v 1.-4. ročníku základní školy*. vydání 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. 238 s.

HUBÁČEK, Josef: *Vyučování slohu na vyšším stupni základní školy*. vydání 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1976. 240 s.

KALA, Miroslav; BENEŠOVÁ, Marie: *Písemný a mluvený projev žáků základní školy. Výzkum písemných projevů*. vydání 1. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. 480 s.

McLAUGHLIN, Scott F.: *Language and Literacy during the School Years and Beyond*. In: *Introduction to Language Development*. vydání 2. United States: Thomson Delmar Learning, 2006. s. 349-390.

NIPPOLD Marilyn A.: Research on later language development. In: BERMANN, Ruth A.: *Language Development across Childhood and Adolescence*. Armstrdam: John Benjamins Publishing Company, 2004. 307 s. IBSN 90 272 3473 6 (Eur.)

VIKTOROVÁ, Ida: *Od sedmi a jedenácti. Jak děti mladšího školního věku píší literaturu*. vydání 1. Praha: Karolinum, 2009. 154 s. IBSN: 978-80-246-1630-8.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří: *Pedagogický slovník*. vydání 1. Praha: Portál, 1995. 296 s. IBSN 80-7178-029-4

PŘÍHODA, Václav: *Ontogeneze lidské psychiky I*. vydání 4. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. 416 s.

*Pravidla českého pravopisu*. vydání 2., Praha: Fortuna, 2009. 384 s. IBSN 80-7168-679-4.

*Mluvnice češtiny II.: Tvarosloví*. Praha: Academia, 1986. 536 s.

*Průruční mluvnice češtiny*. vydání 2. Praha: Lidové noviny, 2008. 800 s. IBSN: 978-80-7106-980-5.

PATYŘÍK, Svatopluk: Téma: kompozice vypravování – poněkud jinak. *Češtinář*, 1997-1998, roč. 8, č. 2, s. 36-40.

PATYŘÍK, Svatopluk: Příspěvek k zamyšlení nad výukou českého jazyka. *Češtinář*, 2002-2003, roč. 13, č. 1, s. 26-27.

PATYŘÍK, Svatopluk; Šrámek, L.: Hodnocení – problém učitelů i žáků. *Češtinář*, 2003-2004, roč. 14, č. 1, s. 3-6.

PEŠLOVÁ, Martina: Výuka dějového popisu na střední škole. *Češtinář*, 2003-2004, roč. 14, č. 5, s. 131-136.

MAREČKOVÁ, Lenka. *Styly učení žáků na 2.stupni ZŠ. Jejich reflexe učitelů a jejich sebereflexe žáky*. Brno, 2009. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra psychologie. Vedoucí diplomové práce Jan Mareš. 92 s. Dostupné také z: <[http://is.muni.cz/th/132303/pedf\\_m/Diplomova\\_prace\\_vf979.pdf](http://is.muni.cz/th/132303/pedf_m/Diplomova_prace_vf979.pdf)>

*Příruční slovník jazyka českého* [online]. Ústav pro jazyk český, v. v. i, 2007-2008 [cit. 2012-04-28]. Dostupné z: <<http://bara.ujc.cas.cz/psjc/search.php>>

*Slovník spisovného jazyka českého* [online]. Ústav pro jazyk český, v. v. i, 2011 [cit. 2012-04-27]. Dostupné z: <<http://ssjc.ujc.cas.cz/search.php>>

*Internetová jazyková příručka* [online]. 2012 [cit. 2012-05-02] Dostupné z: <<http://prirucka.ujc.cas.cz/>>

## 7. PŘÍLOHY

### Příloha č. 1

Tabulka ukazuje, v kolika pracích se chybovalo v daných oblastech, kromě bodu týkajícího se užívání přirovnání, kde je ukázáno, v kolika pracích žáci přirovnání užívali. Pomlčka je uvedena u oblastí, které nebyly u daného ročníku zkoumané.

Analyzované třídy			7. třída	8. třída	9. třída	
Celkový počet prací			21	55	18	
Analyzované oblasti	Kompozice	Chyby v osnově	6	22	4	
		Chyby v tématu	7	10	1	
	Stavba vět	Věty neúplné	4	8	-	
		Ostatní formulační nedostatky	6	15	7	
		Chybný slovosled	-	3	-	
		Nadbytečné přívlastkové věty	-	-	3	
	Slovní zásoba	Opakování slov	7	6	5	
		Hovorová a nespisovná slova	8	-	6	
		Užívání přirovnání	6	17	-	
		Nesprávné spojení slov, zvolení chybných výrazových prostředků	-	-	4	
	Pravopis	Chyby v diakritice	10	-	-	
		Chyby v interpunkci	17	41	8	
		Ostatní pravopisné chyby	17	31	10	
	Celkový počet chyb (mimo oddílu <i>Užívání přirovnání</i> )			82	136	48