

Jak vyučující hodnotí líčení (výsledky dotazníkového šetření)

Hana Dufková

ÚČJTK FF UK v Praze, hana.dufkova@ff.cuni.cz

Eliška Vojtěchová

studentka FF UK v Praze, elli.vojtechova@seznam.cz

Abstrakt

Text vychází z výzkumné části bakalářské práce *Učitelské hodnocení slohových prací v útvaru líčení* Elišky Vojtěchové, obhájené v roce 2024 na Ústavu českého jazyka a teorie komunikace FF UK pod vedením Hany Dufkové. Spoluautorka této studie pomocí dotazníkového šetření zjišťovala přístupy k hodnocení písemných prací u vyučujících na ZŠ i SŠ. Konkrétně se výzkum zaměřil na útvar líčení a zjišťoval jak postoje obecnější, tak i konkrétní: vyučující v dotazníku hodnotili z různých hledisek a různými způsoby jedno autentické líčení, poskytnuté Cermatem. Dotazníkové šetření vyplnilo 14 vyučujících, což je pro obecné závěry počet příliš malý, přesto získaná data zachycují, jak odlišně vyučující přistupují k hodnocení písemných prací. Vzorek nabízí přehled toho, jak se může lišit sumativní i slovní hodnocení jedné práce: formálně, obsahově i ideově. Z dat podle nás mimo jiné vyplývá, že tato nejednotnost souvisí i s rozdílnými požadavky na to, jaké rysy by líčení mělo splňovat. Výzkumnými daty bychom rády podnítily diskusi, zda by mělo být líčení nadále udržováno ve výuce jako samostatný útvar.

Klíčová slova: písemná práce, sloh, líčení, hodnocení

Teachers' Evaluation of Descriptive Writing: Results of a Questionnaire Survey

Abstract

The text is based on the research section of Eliška Vojtěchová's bachelor's thesis, *How teachers evaluate texts written in a depiction stylistic form*, defended in 2024 at the Institute of Czech Language and Theory of Communication, Faculty of Arts, Charles University, under the supervision of Hana Dufková. The co-author of this study used a questionnaire survey to investigate the approaches to the assessment of essays among teachers at primary and lower-secondary schools. Specifically, the research focused on depiction stylistic form and investigated both general and specific attitudes: in the questionnaire, teachers assessed one authentic depiction, provided by Cermat, from various perspectives and in various ways. The questionnaire was completed by 14 teachers, which is too small a number for general conclusions, yet the data obtained show how differently teachers approach the assessment of essays. The sample provides an overview of how the summative and verbal assessment of a single piece of work can differ: in terms of form, content, and ideas. Among other things, we believe that the data show that this inconsistency is also related to different requirements for the characteristics that a depiction should meet. We would like to use the research data to stimulate discussion on whether depiction should continue to be taught as a separate stylistic form.

Key words: essay, composition, depiction, evaluation

Úvodem

Slohová výchova, jejíž součástí je mj. tvorba textů, zaujímá ve výuce češtiny pevné místo. Poskytovat dobrou zpětnou vazbu k textům, které žáci a žákyně tvoří, ovšem vůbec není snadné. Přestože mnoho vyučujících využívá kritéria hodnocení písemných prací¹ navržená Cermatem spolu s bodovou škálou, udržet objektivní a jednotné hodnocení je spíš ideálem, k němuž se lze pouze více či méně přiblížit. Některé složky písemného projevu se snad dají do určité míry kvantifikovat, některé, například bohatost slovní zásoby nebo míra čtenářského komfortu, jsou ovšem natolik komplexní, že jejich hodnocení logicky variuje nejen v závislosti na tom, kdo práci hodnotí, ale i na tom, čím práci hodnotí a za jakých podmínek. V tomto textu se zabýváme hodnocením písemných prací ve slohovém útvaru, který žactvu, a trouláme si tvrdit, že ani mnohým vyučujícím, není příliš blízký, protože se s ním běžně setkávají jen minimálně: ličení.

¹ V tomto textu organicky využíváme celý pojmový aparát, jímž se slohové písemné práce v kontextu didaktiky češtiny označují. K jejich bohatosti a zároveň terminologické neukotvenosti více viz (Krátký & Šmejkalová, 2023).

Postavení líčení mezi slohovými útvary v současné výuce slohové výchovy

M. Čechová upozorňuje, že líčení je – na rozdíl od mnoha jiných slohových útvarů² – příznačné jen pro jednu funkční stylovou oblast, a to umělecký text (Čechová et al., 2008, s. 31). Subjektivní popis nějakého místa a smyslového dojmu, který se k němu váže, se může v různých podobách, rozsahu a hloubce objevit právě v krásné literatuře, ve vyprávění o nějakém místě, ve fantasy, v deníkových záznamech, v zachycení snových představ. Líčení tudíž chápeme spíš jako princip, tedy slohový postup, který se může uplatit v celku komplexnějšího charakteru a nemusí z něj být snadno vydělitelný. M. Čechová a V. Styblík konstatují, že „systém [slohových útvarů] není v plném souladu s vyjadřovací praxí, a tedy s vyjadřovacími potřebami“ (1998, s. 199). Jestliže ve výuce akcentujeme komunikační hledisko, nemůžou být čisté funkční styly „jediným východiskem a kritériem slohového vyučování“ (ibid, s. 200). Ve shodě s tím H. Krátký a M. Šmejkalová upozorňují, že „jestli je naším cílem připravit žáka na komunikační praxi, málokdy se setká s krystalicky čistým slohovým útvarem tak, jak jej chápou současné učebnice českého jazyka“ (2023, s. 275). Z hlediska čtenářství i pisatelství hraje podstatnou roli i to, že dokonce i v oněch jmenovaných oblastech jsou prvky subjektivního popisu zřídka. M. Krčmová uvažuje o tom, že se pasáže líčení, dříve v beletrii běžnější, stávají vzácnějšími „zřejmě proto, že popisné pasáže zpomalují průběh příběhu, což dnes není v módě“ (Čechová et al., 2008, s. 113). Není-li tedy líčení dobře uchopitelné z pozice čtenářské, těžko takové může být z pozice pisatelské. K. Šebesta uvádí, že z hlediska komunikační výchovy v psaní je předpokladem, aby „žákům byla naprosto zřejmá jeho funkčnost“ a aby písemné projevy vyrůstaly z „konkrétní komunikační situace“ (1999, s. 97–98). Jak ovšem takovou situaci v případě líčení se třídou evokovat?

Výuku, natož testování líčení jakožto samostatného útvaru proto vnímáme jako značně spekulativní. Školní praxe se struktury tradičních slohových útvarů „spíše přidrží“ ve smyslu, že je zachovává (Krátký & Šmejkalová, 2023, s. 281). Tento dráždivý rozpor mezi snahami o přiblížení se skutečným komunikačním potřebám a mezi zavedenou praxí, případně i očekáváním veřejnosti a rodičů je i jednou z motivací, proč jsme se ve výzkumu zaměřily právě na líčení jakožto tradiční samostatný útvar.

Učebnicové výklady líčení a jeho jazykových prostředků se základně shodují: líčení chápou jako určitý typ popisu a jako součást uměleckého stylu, opakuje se požadavek subjektivity (ostatně jednou z často užívaných definic líčení je i „subjektivně zabarvený popis“). Např. učebnice *Hravá čeština pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia* (2017)

² Útvarem chápeme v základní shodě s bohatým, problematizujícím výkladem M. Čechové et al. „zobecnělé typy projevů příznačné pro určité stylové oblasti“, slohovými postupy pak „neuzavřené procesuální složky určitým způsobem pojímající témata nebo motivy“ (2008, s. 31). Jana Hoffmannová k slohovým postupům a útvarům poznamenává, že slohové útvary „mohou být seskupovány kolem jednotlivých slohových postupů“ (1997, s. 163).

přirovnává psaní líčení k malování obrazu a nabízí různá procvičování psaní obrazných pojmenování. Nadto lze k líčení na učitelských internetových stránkách nalézt mnoho současných materiálů vytvářených vyučujícími pro vyučující.³ Z existující nabídky by snad šlo soudit, že se na ZŠ a pak i na SŠ při přípravě na maturitu líčení prostor věnuje. Příklady zdařilých líčení najdeme i na webových stránkách *Asociace češtinářů*⁴, a to z nedávných let 2019, 2020, 2022.

Nesporný vliv na to, jak vypadá výuka slohu a textu, mají nejen výukové materiály, ale i podoba zkoušek: přijímacích i maturitních (viz Štěpáník, 2018). V roce 2011 v jarním termínu bylo líčení součástí nabídky témat písemné práce pro vyšší úroveň⁵ maturitní zkoušky. Bylo uvedeno pod číslem 9 z celkové 10 nabízených témat a doprovázeno výchozím textem s názvem *Do srdce temnoty* včetně uvedeného zdroje: K. H. Mácha, Večer na Bezdězu. Instrukce ke zpracování byla následující: „líčení místa, které vás přitahuje a zároveň děsí“. Totožný výchozí text je uveden i jako příklad pod číslem 12 v souboru 18 vzorových zadání písemných prací z českého jazyka a literatury vydaných Cermatem v roce 2013. Jako zdroj textu je zde uveden CERMAT a liší se i detailnější formulace zpracování, vysvětlen je totiž i samotný pojem *líčení*: „líčení (subjektivně zabarvený popis) místa, které vás přitahuje a zároveň děsí (role výchozího textu inspirativní)“. S tímto souborem a ukázkami se živě pracuje i dnes.

Od roku 2021 se ovšem slohová část maturitní zkoušky vrátila do gesce jednotlivých škol a data pro to, zda vůbec a případně v jaké podobě školy líčení mezi maturitní zadání písemných prací zařazují, scházejí. Některé školy ale zveřejňují obecné přehledy obsahující mj. výčet slohových útvarů, z nich výběrově zmíníme dostupné příklady nabídek, v nichž líčení figuruje: Gymnázium Milevsko: vypravování, zpráva, životopis s motivačním dopisem, líčení a charakteristika (zadání z roku 2023); Gymnázium Navis, Světlce: vypravování, úvaha, líčení, novinový článek, charakteristika a referát; Gymnázium Karla Sladkovského, Praha: vypravování, úvaha, popis, charakteristika, líčení, článek s prvky publicistického stylu, text s prvky administrativního stylu; Vyšší odborná škola grafická a střední průmyslová škola grafická, Praha: popis prostý, popis umělecký, líčení, vypravování, úvaha, zamyšlení, článek, zpráva, článek s prvky reportáže, článek s prvky fejetonu, otevřený dopis, úřední dopis, žádost, stížnost.

V uvedených případech jsou výčty nabízených útvarů odlišné šíří nabídky, aktuálností útvarů i úrovní jejich konkretizace. Data o tom, které slohové útvary a témata se u maturit vyskytly od chvíle, kdy se hodnocení písemných prací opět soustředilo pod gesce jednotlivých škol, by ovšem byla potřebná pro to, abychom jednak získali přehled o praxi a strategiích v jednotlivých školách (srov. Rysová, 2017/2018), jednak ex post

³ Na internetové stránce *Učitelnice* najdeme pod nabídkou předmětu český jazyk a literatura 43 materiálů, které se věnují líčení (zjišťováno 16. 1. 2026). Většina tak činí v rámci výkladu slohových útvarů, v menším počtu jsou celostně zaměřené na líčení v rámci tvůrčího psaní.

⁴ <https://www.ascestinaru.cz>.

⁵ Státní maturitní zkouška měla v České republice dvě úrovně mezi lety 2011 a 2012, ukončeny byly novelou školského zákona (<https://msmt.gov.cz/ministerstvo/novinar/pripravovane-zmeny-v-maturite-2013>).

sdíleli zkušenosti, např. které útvary a témata studující ne/preferují, ve kterých jsou ne/úspěšní a které se vyučujícím hodnotí snáz či obtížněji. S tím by se ideálně mělo pracovat při zadávání témat i při hodnocení písemných prací, nejen těch maturitních.

Hodnocení písemných prací

Hodnocení je neuralgickým bodem učitelské práce, v němž se střetávají očekávání, která má stát od školského systému,⁶ s očekáváními vyučujících, žáků a žákyn, jejich rodin i veřejnosti.⁷ Hodnocení písemných prací je komplexní záležitost: je nesnadné stanovit, které aspekty vůbec hodnotit a jak, tedy jakou váhu mají mít jednotlivé složky práce. Mísí se tu složka formální, složka myšlenková a složka kreativní a každá může být naplňována jinak zdařile. Zdůrazňuje se tedy potřeba hodnotit každou práci jako celek, postupovat od dojmu celkového k případným detailům a nelpět na možných formálních nedostacích bez reflexe obsahových, myšlenkových i v širokém smyslu jazykových kvalit práce.⁸

Rozpory v hodnoceních jednotlivými vyučujícími ukázal před více než 30 lety J. Kostečka (1993, s. 138–141). Tutéž písemnou práci v podobě úvahy předložil k hodnocení metodikům, třem vyučujícím gymnázií a dalším češtinářům a češtinářkám⁹, včetně sebe samého. Vybraná hodnocení jsou v jeho práci citována a jsou z nich patrné dva principiální rozdíly, a to nejen v obsahu a výsledcích, tedy klasifikaci, ale i v samém pojetí hodnocení. Dvě ukázková hodnocení metodiků se soustřeďují na pozitiva práce, k nim pak případně autoři připojují upozornění na nedostatky (klasifikují práci jako chvalitebnou, ve druhém případě jako výbornou), jiné hodnocení začíná příznačně výčtem uvozeným slovy „nelíbí se mi“ a žádná pozitiva nezmiňuje (přesto navrhuje známku dobře, což je vzhledem k samým výtkám matoucí).

Kostečkovy srovnání, byť metodologicky nejasné zpracované, odpovídá tomu, že ujednotit hodnocení slohových prací představuje zásadní výzvu výuky slohové výchovy. O to se dobře a strukturovaně pokoušejí například *Kritéria hodnocení písemných prací*, vydaná Cermatem jako samostatný dokument poprvé v roce 2019, *Metodická příručka Český jazyk a literatura: Od zadání k hodnocení žákovských textů* (Havlíčková et al., 2023), případně i příručka *Maturita z českého jazyka a literatury: písemná práce* (nakladatelství

⁶ Za dobrou poznámku, že jde spíš o očekávání státu od školského systému než o školský systém jako takový, děkujeme jedné z recenzentek.

⁷ Stačí nahlédnout na kontroverze, které se vážou k novele školského zákona odmítnuté Senátem a následně schválené Poslaneckou sněmovnou v červnu 2025. Novela mj. zavádí slovní hodnocení pro 1. a 2. ročník ZŠ.

⁸ „Obsahová úroveň a kvalita zpracování jsou důležitými oblastmi, které by neměly být zkráceny ostatními nedostatky, např. pravopisnými“ (Havlíčková et al. 2023, s. 26.).

⁹ Poslední uvedená skupina prací hodnotila na setkání vyučujících, slyšela ji ovšem jen ve čtené podobě a bez srovnání s pracemi dalšími. Takové hodnocení lze brát jen jako orientační.

Didaktis). Zmíněné dokumenty nabízejí návod, jak při hodnocení ideálně postupovat, ve druhém dokumentu je propracovaná metodika zadávání i hodnocení prací.

Psaní je jakožto jedna ze složek komunikační výchovy chápáno jako proces, jako prostředek nabývání kompetence úspěšně komunikovat písemnou formou.¹⁰ Hodnotí se složka slohová, obsahová a úžeji jazyková (Čechová, 1998), při psaní textů a jejich následné evaluaci je zásadní, zda a za jakých podmínek žáci a žákyně psaní nacvičovali, jak je jim blízký zadaný slohový útvar, téma a jak je formulováno zadání¹¹ a přidružené úkoly. Lpění na čistotě slohového útvaru neodpovídá reálným komunikačním situacím (Havlíčková et al., 2023, s. 21) a tlačí žactvo do jakéhosi zautomatizovaného postupu psaní, např. že v úvaze musí být sloveso *myslet si*, ve vyprávění musí být přímá řeč, v charakteristice musí být mnoho přídavných jmen apod. S takovými zautomatizovanými předpoklady jsme se setkali i v našem výzkumu: vyučující jmenovali, co podle nich musí obsahovat písemná práce, aby odpovídala útvaru líčení.

Sběr dat: dotazník a respondenti

Shrňme zde a rozvedeme zjištění, která získala Eliška Vojtěchová pro svoji bakalářskou práci *Učitelské hodnocení slohových prací v útvaru líčení* (2024, Ústav českého jazyka a teorie komunikace FF UK, Praha, vedoucí práce: Hana Dufková). Stěžejní část práce tvořilo dotazníkové šetření. V jeho rámci jsme zjišťovaly obecný přístup vyučujících k hodnocení písemných prací ve škole a jejich povědomí a představy o útvaru líčení. Předložily jsme jim jednu anonymizovanou písemnou práci z cvičného termínu z roku 2011¹² a požádaly je o hodnocení práce podle zadaných kritérií i o hodnocení celkové. Charakter dotazníkového šetření a jeho následného vyhodnocení byl primárně kvalitativní a naráží tak na zřejmé limity, zmíníme je v dalších odstavcích.

Data byla sbírána prostřednictvím platformy Google Forms v dubnu 2024. Dotazník byl rozeslán na 150 vybraných adres ve všech krajích v Česku a inzerován na učitelsky zaměřených účtech na sociálních sítích. Dotazník byl pilotován jedním zkušeným a dvěma začínajícími vyučujícími a následně byl podle připomínek z pilotáže upraven.

Dotazník vyplnilo 14 vyučujících¹³ mezi 30 a 63 lety, většina s dlouhodobějšími zkušenostmi s výukou: 5 z nich s délkou praxe 5–10 let, 2 s délkou praxe 10–20 let, 7 s délkou praxe nad 20 let. Z odpovědí vyplynulo, že 3 vyučující mají zkušenosti s výukou na 1. stupni ZŠ, 9 vyučujících na 2. stupni ZŠ, 11 vyučujících na SŠ a 2 vyučující

¹⁰ K tomu více K. Šebesta (1999, s. 99–109 aj.).

¹¹ Kupříkladu široce pojatá zadání mohou být pro žákyně a žáky těžko uchopitelná a zároveň se mohou ukázat jako velmi problematická pro vyučující při hodnocení práce (Havlíčková et al., 2023, s. 21).

¹² Toto zadání se objevilo v první sadě cvičných zadání vyšší úrovně maturitní zkoušky v roce 2011 (<https://www.statnimaturita-cestina.cz/pisemna-prace/pisemna-prace-2011>).

¹³ V dotazníku jsme se vědomě rozhodly nezjišťovat pohlaví respondentů, proto dál používáme formu generického maskulina.

na VŠ. Uvědomujeme si, že počet respondentů není vysoký, přesto ani zanedbatelný, získaná data tak chápeme a předkládáme jako zachycení tendence.

Přístup k hodnocení písemných prací a požadavky na útvar líčení

Dotazník zjišťoval mj. to, jaký přístup vyučující uplatňují při hodnocení písemných prací. Polovina respondentů hodnotí výhradně pomocí známky; polovina pak kombinuje několik typů hodnocení, např. známku plus slovní hodnocení nebo body, respektive procenta plus slovní hodnocení. Všichni respondenti uvedli, že žactvo předem zná způsob, jakým budou písemné práce hodnoceny.

V době šetření používalo 5 respondentů z celkových 14 kritéria hodnocení písemných prací připravená Cermatem, 1 respondent pak uvedl pouze slovně „tabulka“, možná tedy rovněž používá tato kritéria, tradičně uváděná v tabulce. Dalších 6 respondentů pak uplatňuje kritéria vlastní, podle odpovědí sestávající z několika složek: většinou pokrývají roviny jazykových prostředků od lexika přes morfosyntax po textovou syntax, zmiňují i dodržení tématu, respektive útvaru. U 3 respondentů se objevilo podobné kritérium, pokaždé popsané jiným způsobem: originalita, nápaditost a zajímavost zpracování. To je pochopitelně velmi citlivé místo celého hodnocení. Do úplného výčtu zbývá 1 respondent, který uvedl v odpovědi na otázku po uplatňovaných kritériích „všechna“, a 1 respondent, který specifikoval, že při hodnocení vždy záleží na okolnostech, čase a podrobnosti příprav před psaním práce.

Zajímalo nás i to, jakou váhu v hodnocení písemné práce u zkoumaných respondentů zaujímá pravopis.¹⁴ Rozhodly jsme se zde pro zjednodušující škálu procent odstupňovanou po celých desítkách. Respondenti uváděli následující procenta: 2 respondenti 10 %, 5 respondentů 20 %, 5 respondentů 30 %, 2 respondenti 50 %. Zejména poslední číslo považujeme za šokující, bylo by ovšem jistě zapotřebí detailně ohledat, na čem svoji odpověď respondenti staví, mj. co vůbec zahrnují pod pravopisnou složku, a jak jejich praxe ve skutečnosti vypadá – v hodnocení práce se u daných respondentů 50% akcent na pravopisnou složku zřetelně neprojevil.

V otázce s otevřenou odpovědí jsme zjišťovaly, které rysy a prostředky vyučující konkrétně u líčení požadují. Podobné odpovědi byly sloučeny pod zobecňující rys, prostředky řadíme od těch nejžádanějších po ty nejméně očekávané: 11× básnický

¹⁴ Fenomén pravopisu ve výuce a ve společnosti je jedním ze stěžejních výzkumných témat vedoucí práce a spoluautorky tohoto textu Hany Dufkové.

prostředek, 6× subjektivita, 6× vyjádření emocí, 4× popisnost, 2× zapojení smyslů¹⁵, 2× zaujetí/interes¹⁶, 2× pestrá slovní zásoba.

Hodnocení ukázkové práce

Podstatné pro nás bylo nechat respondenty ohodnotit konkrétní práci a pokud možno zaznamenat postup hodnocení. Narážíme tu pochopitelně na limity spočívající v tom, že vyučující měli hodnotit písemnou práci, aniž znali pisatele/pisatelku a aniž byli svědky a mentory jejího psaní. Výhodu takového postupu spatřujeme v tom, že všichni hodnotí tutéž práci za stejných podmínek. Nadto máme na paměti, že centrální hodnocení maturitních písemných prací není až tak dávná praxe, aby bylo možné ji považovat za zcela překonanou.

Vzorovou písemnou práci nám pouze pro účely bakalářské práce (a s následným svolením ji citovat v tomto článku) poskytl Cermat. Na výběr jsme měly z 5 autentických textů, které se objevily mezi maturitními písemnými pracemi. Zvolily jsme práci psanou rukou, bohatou z hlediska slovní zásoby, přesto i mírně lexikálně repetitivní, nadto se znatelnou narativní linkou. Práce byla čitelná, vizuálně upravená a neobsahovala žádné výrazné pravopisné odchylky¹⁷ – ty ovšem nebyly dominantní v žádné z poskytnutých prací, z nichž jsme vybíraly. Součástí bylo zadání sestávající z názvu *Město se probouzí nad ránem...* a výchozího textu, jímž byl upravený úryvek¹⁸ z básně Země vzdálená¹⁹. Zadání pak bylo specifikováno pouze jedním slovem: ličení. Zadání, přetisk a přepis práce uvádíme v příloze.

Přestože jsme práci považovaly za přehledně napsanou, 1 respondent ji označil za nečitelnou a odmítl se k ní vyjádřit.²⁰ Pracovaly jsme tedy se 13 sadami odpovědí. Otázky směřovaly k hodnocení klasifikací i slovy. Výsledné odpovědi se v některých bodech rozcházele, a to i výrazně. Už v prostém hodnocení klasifikací se sešla tato hodnocení: 5× 1, 4× 2, 3× 3 a 1× 4, z hlediska procent pak následující hodnoty: 2× 100 %, 3× 90 %, 5× 70 %, 1× 60 %.

¹⁵ Jedna z otázek zjišťovala, do jaké míry se žáci a žákyně snaží v ličeních využít víc než jeden smysl.

Odpovědi vyučujících to potvrzují ve výrazně větší míře (7× ano, 4× spíše ano a pouze 3× spíše ne); jen 2 vyučující explicitně uvedli, že využití smyslů v ličení požadují.

¹⁶ Není zřejmé, zda tím respondenti mysleli prokázání autorského zaujetí pro téma nebo vyvolání zaujetí čtenářského, přikládáme se ovšem k první variantě.

¹⁷ Pravopisnými odchylkami označujeme odchýlení se od pravopisné normy, resp. představy o kodifikaci. Za klíčové zdroje, stejně jako např. při tvorbě didaktických testů v Cermatu, chápeme stávající podobu Internetové jazykové příručky a vznikající Akademický slovník současné češtiny, případně i Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost.

¹⁸ Úryvek je poskládan z dvou vzdálených částí básně. Byly v něm ponechány tři nespisovné koncovky adjektiv, jedna koncovka adjektiva byla ve srovnání s originálem upravena na spisovnou.

¹⁹ Kapela BSP, album: Michal Pavlíček for Kamil Střihavka with the assistance of Ota Balage, rok vydání: 1994.

²⁰ Poznámka k nečitelnosti se objevila i ve slovním komentáři R6 k práci: „v některých slovech není jisté, zda se jedná o chybu, či pouhou nečitelnost“.

3× 80 %, 3× 70 %, 1× 60 % a 1× 40 %. Ve všech případech byli respondenti v hodnocení známkou a procenty sami se sebou konzistentní, pouze hodnocení 70 % korespondovalo u 1 respondenta se známkou 2, u 2 respondentů pak se známkou 3. Rozptyl mezi 1 a 4, respektive mezi 100 % a 40 % ukazuje, jak zásadně odlišné může hodnocení téže práce být. Může to být dáno jiným očekáváním, respektive jinou referenční skupinou, k níž se vyučující zkušenostně vztahuje. Práce byla předložena jako anonymní, nebylo tedy možné přihlídnout k individuálním schopnostem a progresu pisatele/pisatelky. Bereme to však jako palčivou připomínku toho, že stejně jako samotná výuková praxe závisí i hodnocení slohových prací kromě objektivně kvantifikovatelných kritérií na osobě toho, kdo práce hodnotí.

Nejednotnost pojetí se projevila i ve slovních hodnoceních: v tom, jestli bylo hodnocení psáno ve 2. osobě jednotného čísla nebo neadresně, v obsáhlosti, v rozložení ocenění i výtek, v jednotlivostech. Pro úplnost je nejprve přikládáme celá v kombinaci s jednotlivými hodnoceními klasifikací i procenty; řadíme je sestupně podle navrhovaných procent, respondenty označujeme jako R, pro přehlednost jsou číslováni:

R1: Výborná. (známka 1, 100 %)

R2: *Práce odpovídá zadání i slohovému útvaru. Autor používá prostředky typické pro umělecký popis – líčení. V textu se neobjevují pravopisné nedostatky, text působí soudržně, působivým prvkem je uzavření textu a jeho zarámování. Smutek je dominantním pocitem, který autor vyjadřuje a text je napsán v duchu poetického zadání z uvedené písně.* (známka 1, 100 %)

R3: *Tvé zpracování obsahuje hned několik hezkých momentů, máš zde pěkná obrazná pojmenování. Úplně se ti ale nedařilo zachytit náladu básně, která měla být základem pro tvůj text. Po formální stránce je práce až na několik nedostatků zdařilá.* (známka 1, 90 %)

R4: *Odpovídá tématu i slohovému útvaru. Dobrá stylistická úroveň, bohatost jazykových prostředků, citové zabarvení.* (známka 1, 90 %)

R5: *Práce obsahuje bohatou slovní zásobu vyžadovanou pro líčení, po stylistické a tvaroslovné stránce bez problémů, drobné pravopisné chyby.* (známka 1, 90 %)

R6: *Autor/ka vypracovala hezkou práci s minimem chyb, v některých slovech není jisté, zda se jedná o chybu, či pouhou nečitelnost. Některé pasáže by mohly být z hlediska kompozice lépe členěny. Slovní zásoba je vyhovující, avšak jednodušší, slohový útvar práce splňuje částečně, téma zcela. Stylistiku považují místy za jednodušší, ale zcela funkční. Celý text vyznívá velmi příjemně, dobře se čte. Z hlediska slohového útvaru mi zde však chybí větší vyjádření osobní individuality a sdělení prožitků. Práce sklouzla k popisnosti.* (známka 2, 80 %)

R7: *Začátek práce je skutečně líčení, pak se ze subjektivně zabarveného popisu postupně stává spíše popis prostý. Slohová práce odpovídá zadanému tématu. Po pravopisné stránce text vykazuje pouze malé nedostatky. Slovní zásoba je v pořádku, ale autor použil málo básnických prostředků – na ty je práce poněkud chudá. Text má logickou strukturu, je vhodně členěn do odstavců.* (známka 2, 80 %)

R8: *Jako celek byla slohová práce zpracována velice pěkně, ovšem zhruba od poloviny není, dle mého názoru, tak úplně dodrženo téma probouzejícího se města nad ránem...* (známka 2, 80 %)

R9: *Opakování výrazů, částečné odklonění od útvaru v druhé polovině, méně prvků typických pro líčení, naopak kladné věci jsou systematičnost, vydařený úvod, personifikace.* (známka 2, 70 %)

R10: *[...] částečný odklon od tématu; místy přechod k dějovému popisu (není zcela na škodu); několik jazykových chyb (vč. pravopisných); + stylově vyrovnané; dobrá práce s jazykem; dobrá návaznost vět a myšlenek; čtenářsky komfortní.* (známka 3, 70 %)

R11: *Milá X, díky za tvoji práci. Tvůj text je vyspělý, bez zásadních gramatických a pravopisných nedostatků, je vidět, že umíš psát. Tvoje práce obsahuje prvky popisu, soustřeďuješ se na vjemy pohybu probouzejícího se města. Na líčení je to ale popis příliš dynamický a povrchní. Při vytváření druhé verze textu, kterou budu finálně hodnotit, se prosím zaměř na jediný okamžik – nejlépe chvíli rozednění, oprosti se od zívání do myšlenek a pocitů lidí, kteří ve městě jsou, a zaměř se na pocity SVĚ. Popiš, co přesně vidíš, slyšíš a cítíš v tomto jednom okamžiku, tak aby si to čtenář dokázal živě představit. Použivej přitom obrazný jazyk, co ti ty vjemy a pocity připomínají? Klidně vol netradiční slova. Těším se na další verzi tvého textu.* (známka 3, 70 %)

R12: *Práce se odklání od zadaného tématu.* (známka 3, 60 %)

R13: *V zadání nebylo řečeno, zda je výchozí text inspirativní, či mají jeho prvky zakomponovat do práce, navázat na něj. Rozhodně lze ale říct, že text odpovídá nadpisu jen zčásti, studentovi bych doporučila zaměřit se na tvorbu vhodného nadpisu, popřípadě na držení se tématu. Obecně se text příliš upíná na popis toho, co dělají lidé. Dále se v textu objevují zvláštní obraty (proč musí můry pít silný čaj?).²¹* (známka 4, 40 %)

Pouze R11 a R3 pojali hodnocení jako komplexní zpětnou vazbu adresovanou přímo autorovi/autorce, neadresné doporučení formuluje v komentáři i R13. Tato hodnocení mají formativní charakter, obsahují explicitněji vyjádřená doporučení ke zlepšení, reflexi psaní jakožto procesu, nikoli jako výsledného produktu. U některých ostatních

²¹ Respondent zde, zdá se, nepřihlíží k výchozímu textu, v němž je obrat obsažen.

lze doporučení spíš vyvodit z hodnocení samého, např. u R6: *chybí [mi] větší vyjádření osobní individuality a sdělení prožitků* (jestliže něco chybí, nejspíš by bylo vhodné to doplnit). Situaci zodpovídání dotazníku ovšem zajisté nelze chápat jako autentické podání zpětné vazby, zadání otázky *Jak byste hodnotil/a písemnou práci slovně?* pro to bohužel nebylo dostatečně návodné a na příště by bylo vhodné ho ještě rozvést a konkretizovat.

Sám útvar líčení označují respondenti také jako umělecký popis (R2) nebo subjektivně zabarvený popis (R7). Při srovnání slovních hodnocení vyvstává otázka, zda respondenti obecně nesměšují téma a útvar. R4 uvádí, že práce odpovídá útvaru i tématu, R7 negativně hodnotí odklon od líčení, ale kvituje dodržení tématu, R8, R10, R12 a R13 upozorňují na odklon od tématu (R12 to uvádí jako jediný bod slovního hodnocení), R6, R9 a R11 zase na odklon od útvaru. R13 navíc téma spojuje s nadpisem textu, R3 pak zmiňuje náladu, její pojetí v odpovědi však spíš odpovídá právě tématu práce.

Některá hodnocení vyzdvihují jazykovou úroveň práce, R2 píše, že *se pravopisné nedostatky neobjevují*, R11 uvádí, že text je *bez zásadních gramatických i pravopisných nedostatků*. Některá hodnocení ale v textu jazykové nedostatky shledávají, např. R5 *drobné pravopisné chyby*, R7 *pouze malé* [pravopisné] *nedostatky*, R10 pak *několik jazykových chyb* (vč. *pravopisných*). Zdálo by se, že doporučení pro hodnocení pravopisných, resp. jazykových nedostatků v textu včetně dělení na chyby malé a hrubé/velké, které vypracoval Cermat, nabízí potřebný nástroj pro objektivní hodnocení. Přesto je evidentně třeba i zde počítat s postojem toho, kdo práci hodnotí. Posuzování jazykové vhodnosti a správnosti má totiž v našem prostředí velmi často podobu binární (správné × špatné). V situaci, kdy je pravopisná složka ve výuce jazyka výrazně akcentována, je potřeba mluvit o tom, že vyučující nezaujímají k pravopisu a jednotlivým pravopisným jevům shodné postoje. Nepředpokládáme, že by bylo různé hodnocení pravopisné stránky u R2 a R10 způsobeno neznalostí pravopisu, a tedy např. neschopností R2 pravopisné odchylky odhalit. Jinakost spíš podle nás pramení z rozdílnosti přístupů. I v tomto bodě, zdánlivě kvantifikovatelném, se tedy mohou hodnocení rozcházet.

Jednotlivé zpětné vazby se liší i v hodnocení složek, u nichž z principu nemůže existovat přesný nástroj hodnocení, přestože jsou v rozšířených materiálech k dispozici vzory a dobré příklady. Mluvíme zde vedle už zmíněného dodržení tématu, stylu apod. také o použití lexiku a výstavbě textu:

lexikální bohatost: R5: *obsahuje bohatou slovní zásobu*; R3: *pěkná obrazná pojmenování*; R6: *Slovní zásoba je vyhovující, avšak jednodušší*; R7: *Slovní zásoba je v pořádku, ale autor použil málo básnických prostředků*; R13: *v textu [se] objevují zvláštní obraty*; R9: *opakování výrazů*;

výstavba textu: R2: *text působí soudržně*; R10: *dobrá návaznost vět a myšlenek*; R6: *Některé pasáže by mohly být z hlediska kompozice lépe členěny*.

U takto vytržené práce nelze vést jasnou linii mezi hodnocením obecného písemného projevu pisatele/pisatelky a mezi hodnocením práce konkrétní. Nelze tak ani tvrdit, že by třeba u hodnocení vypravování nebo úvahy nebyl za podobných okolností u týchž respondentů rozptýl podobně široký. Přesto se domníváme, že některé nejasnosti vyvěrají právě z toho, že se liší pojetí líčení a jeho konstitutivních prvků, protože to není útvar nebo postup komunikačně příliš obvyklý. Rozdílné vnímání lze vyčíst například z následujících částí získaných hodnocení: R2: *Autor používá prostředky typické pro umělecký popis – líčení* × R9: *částečné odklonění od útvaru v druhé polovině, méně prvků typických pro líčení* × R11: *Na líčení je to ale popis příliš dynamický a povrchní*.

Závěry

Výsledky našeho dotazníkového šetření naznačují, že se hodnotitelé přes zdánlivě podobná kritéria uplatňovaná při hodnocení rozcházejí. Za příznačné považujeme, že respondenti hodnotili rozdílně to, jestli předložená práce vůbec odpovídá požadovanému útvaru líčení, a při posuzování vedle formální podoby, pravopisu a lexika reflektovali i obtížněji uchopitelná kritéria jako dodržení tématu, nebo dokonce udržení adekvátní nálady. V žádném z těchto bodů nepanovala u všech respondentů shoda.

Díky AI se před námi otevírá netušená možnost snadné kvantifikace i takových složek, jakými je třeba lexikální bohatost textu nebo použití prostředků soudržnosti textu. Pokud bychom ale chtěli takové nástroje vyvinout a používat odpovědně, měli bychom nejprve vést širší diskusi o tom, které slohové útvary a jak v dnešní době vyučovat. Pokud po nás zadání žádá něco, s čím máme zkušenosti jen kusé, teoretické nebo simulované v umělém prostředí školního slohu, je možnost dostat domnělému ideálu jen minimální. Domníváme se, že přesně takovým umělým formátem je v dnešní době i útvar líčení a že se to odráží i v nejistotě jeho hodnocení. Z hlediska komunikační výchovy pokládáme za funkční integrovat prvky subjektivního popisu do aktuálnějších, kombinovaných textů: např. do internetové recenze vybraného místa či do textové zprávy z výletu.

Literatura a prameny

- Čechová, M., Krčmová, M., & Minářová, E. (2008). *Současná stylistika*. NLN.
- Čechová, M., & Styblík, V. (1998). *Čeština a její vyučování. Didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. NLN.
- Havlíčková, S., Brejchová, R., Štěpáník, S., Baumannová, A., Emmer Illová, M., & Krátký, H. (2023). *Metodická příručka Český jazyk a literatura Od zadání k hodnocení žákovských textů*. NPI, projekt SYPO.
- Havlíčková, S. (2021). *Maturita z českého jazyka – Písemná práce*. Didaktis.
- Hoffmannová, J. (1997). *Stylistika a... Trizonia*.
- Kostečka, J. (1993). *Do světa češtiny jinak (Didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi)*. H & H.
- Krátký, H., & Šmejkalová, M. (2023). Hodnocení písemných slohových prací v německé a české didaktice – komparativní pohled. *Pedagogika*, 73(2), 271–290.
- Pavličková, A., Křivancová, M., Hudcová, G., Báčorová, A., Pavličková, L., Mrázková, V., Aberlová, J., Veber, T., & Hanusová, J. (2017). *Hravá čeština. Učebnice pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Taktik.
- Rysová, K. (2017/2018). Charakteristika výsledků písemných maturitních prací z českého jazyka. *Český jazyk a literatura*, 68(4), 157–168.
- Šebesta, K. (1999). *Od jazyka ke komunikaci. Didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Karolinum.
- Štěpáník, S. (2018). Vliv nové podoby maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury na vyučování ve výpovědích učitelů. *Pedagogická orientace*, 28(3), 435–471.

Příloha

Město se probouzí nad ránem...

VÝCHOZÍ TEXT

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

(BSP, Země vzdálená)

Zpracování: líčení

CVIČNÁ PÍSEMNÁ PRÁCE - ČESKÝ JAZYK A LITERATURA - V
MĚSTO SE PROBOUZÍ
NAD RÁVEM
Je chmurné podzimní ráno, a obloha se snaží chmur- nej dleže. Slunce dnes asi nespalo - jistě je lma. Vlnu su- ní ani mla, jen pár bouřlivých kvoč se mračská ve vi- kyřích. Kolem rozostřených pouličních lamp ještě polehují mračné mury, asi pijí silný čaj. Našla se nad oborem ob- jeví první paprsky slunce - ráno! svítá. Slunce si po- křelo cestu mezi mraky a opět nastupuje na svou obvyklou pouť oblohou! Na ulicích se objevují první lidi. Jsou unavení, vši se jim ještě neprocházely spánkem, moky je mraha mrámo usnou do práce. Šlápe jich přibývá a přibývá. - Jel přib- ývá lidí, přibývá i děti. Slun, ran, se mezi nimi obje- ví ráno! plátníka plátní nepotaháme dleže - mla ho odvádí do školy, ale ono mla. Ušelo by si křel o ha- maračy, ale se šlo ho čitají jen sami povinnosti. Už dávno ráno každodenní holoz ^{místního} tržního si- roza. Prvních lidí se valí na všechny strany. Všichni po- přilají - Atto do práce, do školy, nakupovat... Křelo minimální lidí kolem sebe - oni dleže, Našla se jich svou cestou, přimýšlí, co bude celý den dělat a už se křelí na jel si mla sebe a křelo si dleže na křelísi. Slunce obzřelo svého vřel. Věšina lidí sedí sedí mla v restauraci nebo v křelí a obě dleže. Při jídel křelí mla do "mra" - dleže probírají nové křelí-

CVIČNÁ PÍSEMNÁ PRÁCE - ČESKÝ JAZYK A LITERATURA - V

ky a poloděty, školáci své domácí úkoly, studenci své
 nájmů a lásky, své plány do budoucnosti. Dospělí se
 dohadují o politice, pár obíedí kavič, děti se nacházejí do-
 mu nebo do školní družiny, dospělí opírá do právn...

Den pokračuje a lidé jdou opírá do svých domo-
 vi. Děti mají radost k němu. Mnoho kapek se objevují přede-
 radu na chvilky, klobouky do oken, ... Většina lidí má
 špatnou náladu - sama ráda dělá. Ten muž, který lidé
 na umění má rád - raději jim raději, raději je pole...

Každý je rád, že je na světě. Sedne si k vybe-
 řené televizi a raději si nic nedělá. Zhlédne raději u-
 razi svou obvyklou dráhu a poradit se s ní...

Všude už je léto. Každý má svého svého
 vidět při radostném obědu. Mnoho opírá se při práci
 Za chvíli opírá se raději chvilky raději...

přepis žákovského textu z dotazníku (pro potřeby této studie přepsala Hana Dufková)

MĚSTO SE PROBOUZÍ NAD RÁNEM

Je chmurné podzimní ráno, z oblohy se snaží chmurný déšť. Slunce dnes asi zaspalo – ještě je tma. Venku není ani noha, jen pár toulavých koček se mrouská ve vikýřích. Kolem rozsvícených pouličních lamp ještě poletují noční můry, asi pijí silný čaj. Náhle se nad obzorem objeví první paprsky slunce – začíná svítat. Slunce si probilo cestu mezi mrak a opět nastupuje na svou obvyklou pouť oblohou!

Na ulicích se objevují první lidé. Jsou unavení, oči se jim ještě nepřestaly zavírat, nohy je nesou známou cestou do práce. Stále jich přibývá a přibývá... Jak přibývá lidí, přibývá i deštníků. Sem, tam, se mezi nimi objeví zářivá pláštěnka patřící uplakanému dítěti – matka ho odvádí do školy, ale ono nechce. Chtělo by si hrát s kamarády, ale ve škole ho čekají jen samé povinnosti...

Už dávno začal každodenní kolotoč lidského městského života. Proudí lidí se valí na všechny strany Všichni pospíchají – jdou do práce, do školy, nakupovat... Nikdo nevnímá lidi kolem sebe – své okolí. Každý si jde svou cestou, přemýšlí, co bude celý den dělat a už se těší na to, jak si večer sedne a bude se dívat na televizi.

Slunce dosáhlo svého vrcholu. Většina lidí teď sedí někde v restauraci nebo v kantýně a obědvá. Při jídle každý řeší to „své“ – děti probírají nové hračky a pohádky, školáci své domácí úkoly, studenti své trápení a lásky, své plány do budoucnosti. Dospělí se pak dohadují o politice. Pak oběd končí, děti se rozcházejí domu nebo do školní družiny, dospělí opět do práce...

Den pokročil a lidé jdou zpět do svých domovů. Déšť stále padá k zemi. Jeho kapky se ozývají při dopadu na deštníky, bubnují do oken, ... Většina lidí má špatnou náladu – nemá ráda déšť. Ten déšť, který lidé na vesnicích vítají – zalévá jim trávu, zvlhčuje pole...

Každý je rád, že je už doma. Sedne si k vytoužené televizi a užívá si nicnedělání. Slunce zatím urazí svou obvyklou dráhu a pomalu zapadá.

Venku už je tma. Hvězdy ani měsíc nejsou vidět přes zataženou oblohu. Ulice opět zejí prázdnotou. Za chvíli opět začne chmurné podzimní ráno...