https://doi.org/10.5507/cjl-904

Oslava stého výročí narození Vlastimila Styblíka

Stanislav Štěpáník

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci,
stanislav.stepanik@upol.cz

Abstrakt

Článek přináší přetisk textu Vlastimila Styblíka z ČJL 1965/1966 s názvem *Některé poznatky z pravopisného výzkumu na základní škole* (roč. 16, č. 8, s. 354–364). Přetisk je publikován k stému výročí narození autora.

Klíčová slova: Vlastimil Styblík, pravopis

Celebration of the 100th anniversary of Vlastimil Styblík's birth

Abstract

The article presents a reprint of a text by Vlastimil Styblík from ČJL 1965/1966 entitled '*Some Findings from Spelling Research in Basic Schools*' (vol. 16, no. 8, pp. 354–364). The reprint is published to mark the centenary of the author's birth.

Key words: Vlastimil Styblík, spelling

CC BY

Právě sta let by se 27. října dožil Vlastimil Styblík, dlouholetý redaktor časopisu *Český jazyk a literatura*, jazykovědec a didaktik češtiny, výzkumník i praktik, autor řady učebnic, cvičebnic a metodických příruček i osnov českého jazyka.

O Vlastimilu Styblíkovi byla publikována již řada životopisných medailonů.[1] Proto jsme se rozhodli tuto významnou osobnost připomenout jinak: přetiskem Styblíkova článku z r. 1966, v němž autor prezentoval výsledky výzkumu pravopisu na základní škole. Pro kontext této konkrétní práce uveďme, že zapadala do činnosti Pravopisné komise ČSAV, která diskutovala o úpravách nebo reformách českého pravopisu, a to mj. právě z hlediska školní výuky češtiny.

Práce týkající se českého pravopisu zaujímají v Styblíkově díle zvláštní postavení (věnoval se mu také ve své disertaci k získání kvalifikace CSc.), ale zároveň poznatky, které výzkum z r. 1964 prezentuje, jsou až neuvěřitelně aktuální i dnes. Sám text, který Styblík k ověření pravopisných znalostí žáků tehdy použil, již zastaral, pravopisná kodifikace některých jevů se za tu dobu změnila a je důležité také zdůraznit, že jde o text umělý, který vznikl pro účely výzkumu, aby bylo možno ověřit velké množství pravopisných jevů. Tehdejší výzkum však přináší cenné a precizně dosažené výsledky, které poukazují na to, že celá řada problémů, s nimiž se současní učitelé ve vztahu k pravopisu u žáků setkávají, vůbec nejsou nové.

Autor už tehdy konstatoval, že[2]

- výsledky v pravopise se jeví jako neuspokojivé, což kontrastuje s mírou pozornosti i času věnované pravopisnému výcviku ve škole, a málo žáků ovládá probrané a procvičené pravopisné učivo celkem bezpečně;
- učitelé nejsou spokojeni s pravopisnou úrovní žáků;
- chybné, ale často i správné psaní není podloženo náležitou úvahou, tedy že se pravopisné dovednosti neopírají o znalosti a dovednosti mluvnické, resp. vůbec jazykové;
- pravopisný výcvik je přebujelý a pravopisné nedostatky se odstraňují především zase intenzivnějším pravopisným výcvikem, „jako by šlo o zcela autonomní disciplínu. Pravopisná úroveň je pak přece jen lepší, avšak jen „na povrchu", mnohá řešení nejsou opřena o náležité vědomosti, žák nevidí v pravopise řád, nýbrž shluk jednotlivostí, plno výjimek a nejasností a nikdy jej nemůže bezpečně ovládnout" (Styblík, 1966, s. 56);
- ve vlastních písemných projevech se žáci dopouštějí v průměru méně chyb než v diktátech;
- vůbec největší obtíže žákům činí psaní interpunkčních čárek;

[1] Životopisné medailony publikované v ČJL: Čechová, M. (1986/1987). K jubileu Vlastimila Styblíka. *Český jazyk a literatura, 37*(2), 82–85; Buriánková, M. (2001/2002). K životnímu jubileu našeho významného jazykovědce. *Český jazyk a literatura, 52*(3/4), 98–99; Čechová, M. (2012/2013). Odešel Vlastimil Styblík. *Český jazyk a literatura, 63*(4), 194–195.

[2] Zpracováno na základě souhrnné výzkumné zprávy: Styblík, V. (1966). *Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy.* SPN.

- na neuspokojivých výsledcích se podílí nevhodná praxe mluvnické a pravopisné výuky;
- učitelé připisují pravopisu velký význam, a to vlivem tradičního nadměrného důrazu na pravopis v celé společnosti, dovednost psát bez pravopisných chyb nepatřičně splývá s úrovní vzdělanosti a i inteligence člověka.

V závěru výzkumné zprávy pak Styblík konstatuje, „že by výraznější zjednodušení našeho pravopisu přispělo k zlepšení stavu jazykového vyučování u nás a k jeho orientaci na závažnější složky jazykového vzdělání a kultury“ (Styblík, 1966, s. 57). Tento závěr zapadá do dobového kontextu, v němž text vznikl. Vlastimil Styblík byl členem komise, která se zabývala možnostmi proměny pravopisné kodifikace směrem k jejímu zjednodušení (komisi vedl F. Daneš), a byl pověřen zkoumáním těchto možností právě z perspektivy školy. Díváme-li se na problematiku pravopisu ve výuce dnešní optikou, řešením nemusí být reforma pravopisu, ale optimalizace jeho výuky, mj. dodržování didaktických zásad při výuce pravopisu, hledání efektivních způsobů expozice, fixace i ověřování pravopisných jevů a vůbec určitá proměna kultury přístupu k pravopisu a jeho výuce ve škole. Jeden z velmi vhodných příkladů naznačeného směru ukazují L. Jarušinská a M. Klimovič ve svém článku na předchozích stranách.

Následující text byl publikován v časopise Český jazyk a literatura v roce 1966, v 8. čísle 16. ročníku.

Některé poznatky z pravopisného výzkumu na základní škole

Vlastimil Styblík, VÚP Praha

I.

Pravopisná komise ČSAV koná rozsáhlé přípravné práce, jejichž konečným cílem je vyřešit problém, v čem a do jaké míry by bylo optimálně vhodné upravit nebo reformovat český pravopis. Při řešení uvedeného problému má veliký význam i zjištění, jak žádoucí by byly různé úpravy nebo pravopisná reforma z hlediska naší školy a jak by se různé změny v pravopisných zásadách a pravidlech obrazily ve vyučování českému jazyku na školách. V oddělení českého jazyka VÚP v Praze byl proto na žádost pravopisné komise proveden v květnu r. 1964 výzkum, jehož úkolem bylo zjistit pravopisnou úroveň žáků na konci povinné školní docházky a hlavní pravopisné obtíže, a to se zřetelem

k vynaloženému času (a úsilí) na zvládnutí různých typů pravopisných jevů. Podrobnou zprávu o metodách a organizaci našeho výzkumu, o jeho výsledcích a závěrech z něho vyvozených jsme odevzdali pravopisné komisi; pod názvem „Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy" vyjde tiskem v SPN.[3] V tomto článku chceme pro nedostatek místa podat jen stručnou informaci o některých výsledcích výzkumu a za měřit se hlavně na několik zjištění, z nichž by mohli učitelé českého jazyka čerpat poučení pro svou práci.

II.

Základem výzkumu byl soubor dvou pravopisných diktátů, zadaný vzorku 469 žáků 8. r. a 468 žáků 9. r. V dohodě s předsednictvem pravopisné komise jsme užili těchto textů[4]:

1. diktát:
Koupíme nábytek z tvrdého nebo měkkého dřeva. Plaval jsem s vypětím sil, aby mě vítr nestáhl do hlubin. Husité dobyli vítězství u pražského Vyšehradu. Výr rozsápal dva holuby. Vykláněl se z okna, protože chtěl vidět rozkvetlé stromy. Po klikaté silnici, která se vinula údolím, jely vozy s pytli. Napište zprávu o organizaci a výsledcích výzkumu. Z úzké skuliny mezi skalami vylezl slepýš. Správa dětské obuvi trvala měsíc. Davy lidí se sbíhaly. Jablíčka brzy zčervenala, ale pak zčervivěla. Shodil deník s bílého stolu. Mlynářovy dcery sbíraly byliny. Babička rozuměla lidským srdcím. Z kamenitých strání a neúrodných polí zřídili družstevníci pastviny. Brzičko vstanu z postele. Vyndal vidličku z kuchyňského stolu. Stěžoval si na vás. Děti zpozorovaly starý pařez, vyviklaný a ztrouchnivělý.

2. diktát:
Objevil krabici s vypreparovanými motýly, kteří zářili jako drahokamy. Vzpomněl si na své každodenní povinnosti. Neztěžujte mi zbytečně práci. Skupiny brigádníků se vracely z pole do vsi. Mluví velmi rozumně. Zpěv se Karlovi zřejmě líbil. Vítr bral klobouk s hlavy. Myslivec se vzpřímil a nabil pušku. Chlapci a dívky násobilku uměli. Když víření hmyzu ustalo, les ztichl. Půjdeme s učiteli do Národního divadla. Uzemnění antény k rádiu jsme si obstarali my sami. Jeníkovy sestry už byly zdrávy. Pravý včelí med je léčivý. Chlapec pozoroval strýčkovy psy. Sousedovi chlapci byli zvědaví na dárek. Závodníků s motocykly na startu u Hradce Králové přibývalo. Neplýtváš penězi? Přiběhl ke mně cizí pes. Nad lesy a poli kroužili draví jestřábi. Kolonialismus bude zcela zlikvidován.

[3] Pozn. red.: Viz Styblík, V. (1966). *Problém reformy českého pravopisu z hlediska školy.* SPN. Výše ze zprávy citujeme.

[4] Uvedených textů bylo užito (vedle jiných textů) také při průzkumu, který provedla katedra českého a slovenského jazyka na filosofické fakultě Karlovy university. O výsledcích viz článek E. Dvořáka Průzkum pravopisného úzu studentů pražských vysokých škol, ČJL 16, 97–113.

Výsledky byly sledovány zvláště v 221 pravopisných jevech obsažených v našich textech. Uvedeme pouze zjednodušený přehled výsledků v jednotlivých typech jevů:

y v předponě (8 jevů v textech diktátů): v 9. r. 96,9% správných řešení, v 8. r. 95,1% správných řešení; *i/y* po oboj. souhl. v slovních základech (40 jevů): 94,6% a 92,2%; *i* po oboj. souhl. v příponách (17 jevů): 98,1% a 96,9%; *i/y* po oboj. souhl. v koncovkách podst. jmen (22 jevů): 903% a 88,2%; *i/y* po oboj. souhl. v koncovkách příd. jmen a adjektivních zájmen (14 jevů): 87,5% a 83,4%; *i* po oboj. souhl. v ostatních koncovkách zájmen (2 jevy): 98,3% a 96,6%; *í* po oboj. souhl. v koncovkách sloves v přít. tvaru (2 jevy): 99,6% a 99,5%; *i/y* v koncovkách příčestí (13 jevů): 90,1% a 85,1%; *ú/ů* (6 jevů): 93,9% a 90,2% správně, ale 5,1% a 83% případů s vynechaným diakritickým znaménkem a jen 1% a 15% se znaménkem zaměněným: *bě/bje*, *vě/vje*, *pě*, *mě/mně* (15 jevů): 87,7% a 86,2%; předložky *s, z* (14 jevů): 85,2% a 80,7 procenta; předpony *s-, z-, vz-* (20 jevů): 85,9% a 81,9%; zdvojené souhlásky a typ *deník* (4 jevy): 82,7% a 73,2%; jiné souhláskové skupiny (13 jevů): 96,1% a 93,9%; volné vyznění souhlásek v slovech *když* a *už*: 100% a 99,6%; jednotlivé jevy v cizích slovech (12 jevů): 95,1% a 93,9%; velká a malá počáteční písmena (8 jevů): 95,9% a 93,1%; interpunkční čárky (8 jevů): 81,6% a 73,6 procenta; interpunkce na konci vět rozkazovacích a tázacích (3 jevy): 88,7% a 91,1%.

Celkem bylo v 9. ročnících ze 103 428 případů správně napsáno 94 582 případů (91,5%), v 8. ročnících ze 103 649 případů bylo správně napsáno 91 751 případů (88,5%).

Takto uvedené výsledky se mohou na první pohled jevit uspokojivé. Nelze je však chápat jako jediný a nejdůležitější ukazatel pravopisné úrovně žáků na konci povinné školní docházky. Z uvedeného počtu 221 jevů je velké množství jevů pro žáky nejvyšších ročníků málo náročných (např. *i/y* v slovech *sil, aby, koupíme* atp., *ů* v slovech *brigádníků, závodníků, půjdeme*, *ě* v slovech *přiběhl, zčervivěla* atd.). Naproti tomu se v celkových výsledcích skrývají některé velmi slabé výsledky. Např. i v 9. ročníku napsalo *y* v slovním základě slova *dobyli* správně jen 70% žáků, v koncovce adjektiva *strýčkovy* 63%, skupinu *mně* v slově *vzpomněl* 63% a v slově *uzemnění* 56%, předložku *s* ve spojení *s bílého stolku* 58% a *s hlavy* 50%, předponu *z-* v slově *neztěžujte* 55%, interpunkční čárku mezi slovy *pařez, vyviklaný* 58% a mezi slovy *údolím, jely* 52% atd.

Důležitým kvantitativním ukazatelem je také průměrný počet chyb v diktátech. Z 221 zkoušených pravopisných jevů připadá na každého žáka v 9. r. průměrně 18 chyb, v 8. r. průměrně asi 24,3 chyby (přitom případy, kdy žáci jevy vynechali, ponecháváme stranou). Průměrný počet chyb připadajících na žáka ještě značně stoupne, počítáme-li všechny chyby, jichž se základní vzorek žáků v diktátech dopustil, tj. přihlédneme-li také k chybám v jiných jevech než v uvedených 221. Pak připadá na každého žáka v 9. r. 22,3 chyb, v 8. r. 30,8 chyb. I když jsou diktáty pravopisnými jevy značně nasyceny, nelze říci, že by obsahovaly jevy zvlášť obtížné nebo dokonce „chytáky" – za těchto okolností se jeví průměrný počet chyb příliš velký.

Zvlášť důležité je pak zjištění, jaké je rozložení žáků podle počtu chyb, jichž se v diktátech dopustili. Uvádíme jen zjednodušený přehled distribuce chyb v základním vzorku žáků.

0–4 chyby: 29 žáků 9. r. (6,2%), 16 žáků 8. r. (3,4%); *5–9 chyb*: 80 (17,1), 53 (11,3); *10–14*: 69 (14,7), 58 (12,4); *15–19*: 57 (12,2), 62 (13,2); *20–29*: 100 (21,4), 74 (15,8); *30–39*: 55 (11,7), 60 (12,8); *40–49*: 42 (9), 53 (11,3); *50–59*: 13 (2,8), 40 (8,5); *60–69*: 8 (1,7), 22 (4,7); *70–79*: 12 (2,6), 17 (3,6); *80–89*: 3 (0,6), 5 (1,1); *90–99*: 0 (0), 4 (0,9); *100–109*: 0 (0), 3 (0,6); *110–122*: 0 (0), 2 (0,4).

Je patrno, že jen velmi málo žáků dokázalo napsat diktáty s malým počtem chyb a že pouze u několika žáků se projevuje skutečně bezpečné ovládnutí pravopisného učiva základní devítileté školy. Naproti tomu značný počet žáků se dopustil nadměrně velkého množství chyb: i v 9. r. se dopustilo 30 a více chyb 28,4 % žáků, 40 a více chyb stále ještě celá šestina, 16,7% žáků; v 8. r. ovšem ukazuje distribuce stav mnohem horší. Přitom je třeba vzít v úvahu tu skutečnost, že žáci 9. ročníků představují jen část příslušné populace, že se značné množství žáků s nejslabším prospěchem, jimž také pravopis obvykle činí největší potíže, do 9. r. (často ani do 8. r.) vůbec nedostalo a že takoví žáci nejsou v našem vzorku zastoupeni.[5]

III.

Vedle uvedených kvantitativních ukazatelů jsme se snažili aspoň u vzorku 16 žáků 8. a 9. ročníku (dvou ze škol s nejlepšími výsledky) postihnout, jaká asi je kvalita řešení. Vzorek žáků klasifikovaných 1.–4. stupněm z českého jazyka odůvodňoval v ústním pohovoru (ovšem s přestávkami) všechny pravidelné pravopisné jevy v diktátech (ty jevy, které se žáci odůvodňovat učili). Výsledky jsou velmi poučné. Je běžné zaměřit pozornost na příčiny chyb. I my jsme ve zprávě o výzkumu věnovali mnoho stran rozboru příčin chybného psaní. V tomto článku si však všímáme pouze toho, jak žáci uměli odůvodnit jevy, které napsali správně. I při takovémto přístupu k věci ovšem vycházejí najevo zároveň mnohé příčiny chyb.

Ve většině případů se žák při psaní rozhoduje mezi dvěma možnostmi (mezi *i-y, ú-ů, s-z* a vůbec mezi souhláskami z dvojic znělých a neznělých, mezi malými a velkými písmeny atd.), má tedy v případě neznalosti teoreticky stále ještě 50procentní naději na úspěch. Avšak z rozhovorů se vzorkem žáků je patrno, že případů pouhého hádání není mnoho. Jen zřídka se stalo, že žák váhal a pak uvedl, že by „něco" napsal. Naproti tomu jsme se poměrně dosti často setkali s tím, že žák psal pravopisný jev týmž způsobem (správně, nebo chybně) jako před celou řadou dní a na svém rozhodnutí trval, i když nebyl schopen uvést pro ně žádné odůvodnění. Jde tu ovšem o žáky na konci školní docházky, kteří už pravopisné jevy různých typů mnohokrát řešili a mají

[5] Ve školním roce 1963/64, kdy se náš výzkum konal, skončilo na českých základních devítiletých školách povinnou školní docházku celkem 161 075 žáků, z nich však 21 461 (tj. 13,3 %) v nižším než 9. ročníku. V 1.–5. r. končilo 692 žáků, v 6. r. 1790 žáků, v 7. r. 5575 žáků a v 8. r. 13 404 žáci.

jisté pravopisné povědomí, i když v jednotlivostech nespolehlivé.[6] U žáků nižších ročníků je „hádání" pravděpodobně častější.

Naopak se zase vyskytly případy, kdy se žák dopustil v diktátu chyby navíc: při ústním pohovoru pak v klidu napsal jev správně a také jej náležitě odůvodnil. Někdy se žák přímo divil, jak mohl v diktátě v příslušném jevu chybit. Některé chyby v diktátě tedy lze vysvětlit omezeným množstvím času na promyšlení jevu, jehož psaní není dosud v náležité míře automatizováno, až zbytečným spěchem žáka, nepozorností a vůbec přepsáním z nervozity při písemné zkoušce.

Jak už bylo naznačeno, setkali jsme se poměrně dosti často s případy, kdy žák správně napsaný pravopisný jev neuměl nijak odůvodnit. Způsob psaní si sice pamatoval mnohdy zcela bezpečně, avšak i tak neschopnost odůvodnit jej svědčí o tom, že žák některé partie pravopisu neovládá uvědoměle, že má v pravopisném i mluvnickém myšlení nedostatky (že zůstaly nevyužity i možnosti rozvíjet jeho rozumové schopnosti), a tedy není záruka, že žák nechybí v jiném případě, souvisícím s týmž pravopisným pravidlem. (Vedle případů, kdy žák neuměl odůvodnit své správné řešení, bylo i dosti případů, kdy žák neměl žádné odůvodnění pro své chybné psaní.) Vůbec lze říci, že je škodlivé, jestliže si žák zvykne na to, že některé pravopisné jevy neumí odůvodnit (pokud ovšem nejde o případy, které nelze zahrnout do pravidel probíraných ve škole). Nejčastěji neuměli žáci uvést žádné odůvodnění pro psaní předpon *s-*, *z-*, *vz-*, u některých skupin jevů zase uváděli nějaké odůvodnění všichni (*ú/ů*, předpona *vy-*, velká a malá počáteční písmena), i když šlo někdy o odůvodnění neúplné, nepřesné, nesprávné. Je zajímavé, že někteří žáci neumějí některé pravopisné jevy odůvodnit, i když jiné jevy téhož typu odůvodňují správně. Např. žák, který odůvodnil správně tzv. vyjmenovanými slovy celou řadu případů včetně *i* v slovech lidé a mezi, neuměl uvést vůbec žádné odůvodnění pro psaní *i* v slovech *lidským* a *velmi*. Všichni žáci odůvodňovali aspoň v některých případech *i/y* v koncovkách podstatných jmen vzorem, ale 8 ze 16 jich pak pro některé správně napsané koncovky substantiv neumělo uvést žádné odůvodnění (čtyřikrát *obuvi*, třikrát *vsi*, dvakrát *pytli*, jednou *davy*, *penězi*, *Karlovi*, *vítězství*). Někdy žáci uvedli, že si způsob psaní slova jen pamatují, např. dva žáci si pamatují *-i* v slově *obuvi* podle nápisů na obchodech (*Oprava obuvi*).

Ještě častější je nesprávné odůvodňování. U některých jevů je věcně nesprávné odůvodňování přímo hromadné. Např. 13 ze 16 žáků odůvodnilo *í* v tvaru *koupíme* tím, že toto slovo není ve vyjmenovaných slovech, *í* v tvaru *mluví* 4 žáci tím, že toto slovo není mezi vyjmenovanými slovy, a 2 žáci vzorem *jarní* (a v odůvodňování obou koncovek byly ještě další nepřesnosti a chyby). Tvrdé *y* v slově *Vyšehrad* odůvodnilo (v Praze!) 10 žáků z 16 tím, že jde o součást předpony *vy-* (3 žáci *y* odůvodnit nijak neuměli a jen 3 uvedli souvislost s vyjmenovaným slovem *vysoký*). 8 žáků ze 16 odůvodnilo *-í* v slově *draví* (jestřábi) vzorem *jarní* nebo tím, že jde o přídavné jméno měkké (po doplňujících

[6] Připomínáme tu dosti rozšířenou praxi u dospělých: v případě nerozhodnosti si napíší slovo dvojím způsobem a vyberou si pak ten, který se jim zdá „normální". Většinou se přitom uplatňuje zraková paměť.

otázkách examinátorových pak 5 žáků své odůvodnění opravilo). Jinde jsou nenáležitá odůvodnění správně napsaného jevu řidší nebo ojedinělá. Např. *y* v slově *vypětím* odůvodnil žák tím, že slovo *vypjal* je ve vyjmenovaných slovech, *y* v slově *dobytek* odůvodnil žák tím, že jde o rod mužský neživotný. U některých jiných jevů jsou nenáležitá odůvodnění velmi pestrá, zejména u *i/y* v koncovkách podstatných jmen. Tak při odůvodňování náležitého *i/y* v koncovkách podstatných jmen 11 žáků někdy užilo nesprávného vzoru: odůvodnili čtyřikrát *poli* jako *stroji* (z toho jednou po dalších otázkách examinátorových opraveno správně), *polí* podle *stroj*, opraveno: přídavné jméno měkké; *polí* jako *jarní*, opraveno: není ve vyjmenovaných slovech; *polí* jako *nůší*; *údolím* jako *jarním*; *motýly* jako *městy*; *penězi* jako *kosti*; *stromy* jako *ženy* (pak opraveno správně); *vsi* podle *nůše*; *obuvi* podle *nůše* (pak opraveno správně); *obuvi* podle *píseň* (pak opraveno správně). 5 žáků některé *i/í* v koncovce substantiva odůvodnilo tím, že nejde o vyjmenované slovo: pětkrát v slově *údolím*, dvakrát v slově *vítězství*, jednou *polí*, *vsi*, *penězi*, *obuvi*. Některá další nesprávná odůvodnění náležitého *i/y* v koncovkách substantiv: *obuvi*, je to cizí slovo; *obuvi*, koncovka *-uvi*; *polí*, je to vzor v ruštině a tam bych si nedovedl představit *-ý*; *Karlovi*, je to přídavné jméno přivlastňovací; *vsi*, jako v slově *víska*; *učiteli*, může jít o muže i ženy, ale řídí se to tím *muži*, atp. Některá odůvodnění byla velmi nespolehlivá, ve skutečnosti nic nedokazovala (např. „*s učiteli*, napíšeme *-i*, jako s *Francouzi*"). Někdy si ovšem žák způsob psaní ve skutečnosti jen pamatoval a teprve na vyzvání při pohovoru hledal nějaké odůvodnění, avšak tato skutečnost nemůže být omluvou, že žák na konci školní docházky neumí zcela pravidelné pravopisné jevy odůvodnit.

Velmi často podávali žáci odůvodňování neúplná. Např. koncovku *-ý* v slově *pravý* odůvodňovali všichni vzorem *mladý* nebo tím, že jde o přídavné jméno tvrdé, a nikdo nepřipojil bližší určení tvaru, ačkoliv přídavné jméno tvrdé nemá v koncovce vždy jen *-ý*. Takovéto neúplné odůvodnění sice ve většině případů neznamená, že si žák nevšiml i všech příslušných kategorií, avšak projevilo se, že u některých žáků je to otevřená cesta k chybám (po správném zjištění přídavného jména tvrdého psali v koncovce *ý*, i když šlo o 1. pád množného čísla rodu mužského životného, např. *draví jestřábi*).

Neúplná odůvodnění byla častá také u předložky *z* (žáci odůvodňovali z mnohdy jen poukazem na to, že jde o spojení s 2. pádem, jako by se v některých případech dosud nepojila s genitivem předložka *s*).

Neúplná (až chybná) odůvodnění *i/y* v koncovkách substantiv se zdůrazněním rodu a životnosti, čísla nebo pádu místo komplexního posouzení tvaru podávalo 6 žáků, a to ve větší nebo menší míře a v různých kombinacích, přitom vždy vedle odůvodnění správných. Např. *y* v slově *stromy* bylo odůvodněno jen rodem mužským neživotným, *i* v slově *jestřábi* jen číslem množným, *y* v slově *motýly* jen 7. pádem. Někdy si žák při takto zjednodušeném odůvodnění v duchu vybavil i všechny ostatní důležité skutečnosti, avšak opět jde o otevřenou cestu k chybám (žáci odůvodnili např. rodem mužským neživotným i chybnou podobu *pytly*, číslem množným i chybnou akuzativní podobu

holubi, 7. pádem i chybnou podobu *učitely* atp.). Podobné nedostatky se projevily i u jiných typů pravopisných jevů.

Řadu případů také žáci chápou zbytečně jako výjimky, často vlivem způsobu jejich podávání ve škole. Např. *-i* v slově *peněži* odůvodnili 4 žáci tím, že slovo patří do skupiny *vítěz*, *kněz*, *Francouz*, *peníz*, *městys*. Psaní slova *brzičko* pokládali někteří žáci za výjimku, která „nemá se slovem *brzy* nic společného". Slova s počátečním *vi-/ví-* také chápou někteří žáci jako skupinu výjimek, umějí je vyjmenovat zpaměti, jako jakýsi doplněk obvyklých tzv. vyjmenovaných slov. Podobně si pamatují způsob psaní slov jako *dobytek, myslivec*, jejichž souvislost se slovy *býti, mysliti* není už dobře patrna. Jeden žák také napsal správně *y* v základu slova *dobyli* ve větě *Husité dobyli vítězství v bitvě u Vyšehradu* a uvedl: „Je to výjimka, je to od *bíti*, ale když se něco *dobije*, tak se píše tvrdé *y*." Jiný žák uvedl o psaní slova *nabil* (pušku): „Netloukl ji, ale píšeme měkké *i*."

Odůvodnění správná nebo v podstatě správná sice převládala, ale uvedené způsoby odůvodňování se u jednotlivých žáků různě střídaly a prolínaly a naprosto chyběla důslednost, žádoucí jednotnost přístupu k pravopisným jevům téhož typu. Např. *i/y* v koncovkách odůvodňovali žáci většinou správně, tj. příslušností slova ke vzoru nebo tvarem vzoru, avšak ze vzorku 16 žáků jen jediný odůvodnil tímto způsobem všechny koncovky substantiv. Pro ilustraci uvádíme přehled způsobů odůvodňování *i/y* v koncovkách substantiv u žáka 9. ročníku, reprezentujícího žáky s dobrou, a to podle pořadí jevů v diktátech i v ústní zkoušce[7]: *vítězství* – měkká koncovka *-ství*; *holubi* (!) – jsou dva, číslo množné; *stromy* – rod mužský neživotný; *pytli* – rod mužský životný (!); (examinátor: Jak jsi to poznal?) – je to podle vzoru *stroj*; skalami – *-ami* je vždy měkké; *obuvi* – nevím; *davy* – jako *hrady*; *polí* – vzor *moře*; *motýli* (!) – číslo množné; *drahokami* (!) – koncovka *-ami*; *vsi* – nevím; *Karlovi* – 2. (!) pád; *hlavy* – jako *ženy*; *učiteli* – *muži*; psi (!) – množné číslo mužského rodu; *motocykly* – rod mužský neživotný; *penězi* – to si pamatuji; *lesy* – 7. pád (examinátor: *S učiteli* je také 7. pád, ale píšeme *-i*), *lesy* – je to rod mužský neživotný; *poli* – jako *moři*; *jestřábi* – 1. pád čísla množného (examinátor: *Koráby* je také 1. pád čísla množného, ale píšeme *-y*) – ale *koráby* je mužský rod neživotný.

Ve značném množství případů byla odůvodnění formulována neodborně, bez mluvnického, aparátu; takováto odůvodnění zcela převládala u shody přídavných jmen s podstatnými jmény a u shody přísudku s podmětem („Vztahuje se to k tomu *sestry*", „Protože *ty sestry*", „Protože *všichni*", „Když je to *děti*, píše se vždy *-y*" apod.).

Celkem je možné říci, že sice většinu správně napsaných pravidelných jevů odůvodnili žáci náležitě, avšak přece jen jich mnoho odůvodnili nesprávně nebo neúplně (a také neodborně) nebo vůbec nebyli schopni uvést pro ně nějaké odůvodnění a že tedy kvalitativní stránka výsledků je značně horší než jejich stránka kvantitativní.

Uvedené nedostatky zčásti souvisí s tím, že automatizace v některých typech pravopisných jevů u některých žáků už pokročila natolik, že si způsob psaní neodůvodňují a teprve na vyzvání hledají pro způsob psaní nějaké odůvodnění (jistá automatizace

[7] Chyby v *i/y* v koncovkách označujeme vykřičníkem v závorce.

pravopisných záznamů už na základní škole je zajisté žádoucí), především však se takto projevuje ve větší nebo menší míře odtržení pravopisného výcviku od mluvnického základu. Někteří žáci nesledují pozorně vyučování nebo nemají patřičné schopnosti a neovládají dobře učivo z tvoření slov (nepoznávají, v které části slova pravopisný jev je, nepoznávají způsob utvoření slova ve spojení s jeho významovou stránkou), z tvarosloví (nepoznávají slovní druh, koncovku, potřebné mluvnické kategorie, vzor), ze skladby (nepoznávají rozhraní vět, vztah mezi větami v souvětí, holý podmět, vztah mezi členy ve větě), avšak pravopisný výcvik na tomto nedokonalém základě pokračuje.

K tomu se velmi často připojují i nedostatky v samé pravopisné přípravě žáků. Projevuje se neznalost pravopisných pravidel, matení pravidel a neznalost náležitého metodického postupu při řešení pravopisného problému – žák neví, čím se má v kterém případě řídit, co si potřebuje zjistit (tato bezradnost ovšem už často souvisí s nedostatky v mluvnické přípravě), ale pravopisný výcvik i bez těchto nezbytných předpokladů opět pokračuje.

Někteří žáci nevidí v pravopise řád, nýbrž shluk jednotlivostí, plno nejasností a všelijakých výjimek, a tak si místo jednotného postupu a pravidla vytvářejí i pro řešení týchž jevů sami různé postupy a řadu vlastních „pravidel" a „výjimek". Nedostatky v psaní (nikoli v nezbytných předpokladech a v postupu) se trpělivě odstraňují hojnými pravopisnými cvičeními, diktáty a opravami a počet pravopisných chyb se postupně přece jen snižuje, i když velmi pomalu, neúměrně vynaloženému času a námaze. Žáci pak píší některé konkrétní případy správně sice bez „hádání", ale také bez schopnosti správně je odůvodnit a jiné případy téhož mluvnického a pravopisného typu píší dále s chybami, protože tápou a nacházejí nejneočekávanější nevhodné analogie a chybná řešení. V tomto smyslu se potvrzuje názor akad. B. Havránka, že se pravopis na školách (na úkor mluvnice) „přecvičuje". Je pravdivý zdánlivý paradox, že lepších výsledků v pravopise lze dosáhnout omezením „pravopisného výcviku" (ve prospěch výcviku mluvnického), změnou celkového přístupu k pravopisnému vyučování, ovšem nikoli teprve v nejvyšších ročnících, nýbrž hned od počátku. Bylo by třeba realizovat vhodný systém kroků, a to i v učebnicích.

IV.

Dosažené výsledky je zajisté vhodné konfrontovat i s časem a pozorností věnovanou pravopisnému výcviku ve škole. Osnovy českého jazyka pro 2.–9. r věnují jazykové složce celkem 1056 vyučovacích hodin. Z tohoto počtu je vyhrazena tzv. časová rezerva v 6. až 9. r. ve výši 50 hodin (4,7%). Podrobná analýza osnov, učebnic a metodických příruček ukazuje, že by se pravopisnému vyučování mělo věnovat 352,5 hodiny (33,4%) a ostatním složkám jazykového vyučování (tj. mluvnici, slohu atd.) 653,5 hodiny (61,9%). Skutečnost je ovšem jiná. Svědčí o tom výsledky pohovorů se vzorkem 16 učitelů českého jazyka v 2.–9. r., které jsou poučné i jinak.

S pravopisnou úrovní žáků jsou zcela spokojeni pouze učitelé ve 2. ročnících, učitelé ve 3. ročnících už pravopisnou úroveň žáků charakterizují jen jako „slušnou" nebo „ne tak stoprocentní", počínaje 4. ročníkem učitelé uvádějí, že část žáků v pravopise zaostává, chybuje, a zejména ve vyšších třídách jsou učitelé s pravopisnou úrovní žáků zcela nespokojeni. Odstraňování pravopisných nedostatků věnují učitelé pozornost průběžně, téměř každou hodinu. I kontrolních diktátů píše většina dotázaných učitelů více, než kolik předpisují osnovy, a vedle toho se píše značné množství diktátů cvičných. Učitelé zařazují navíc další pravopisná cvičení. Celkem se všichni shodli v tom, že se ve školní praxi věnuje pravopisnému výcviku podstatně více času, než kolik se podle osnov, učebnic a metodických příruček předpokládá.

Na vysvětlení tohoto stavu lze uvést, že všichni dotázaní učitelé přisuzují pravopisu velký význam (i když jsou si vědomi potřeby věnovat náležitou pozornost i jiným složkám jazykového vyučování), a to vlivem tradičního nadměrného důrazu na pravopis v celé naší společnosti. Při přechodu na vyšší stupeň se totiž v českém jazyce posuzuje žák i práce učitelů nižšího stupně především podle žákovy pravopisné úrovně, také z výrobních podniků přicházejí kritické připomínky, že absolventi školy neovládají dobře pravopis (že např. na objednacím listě objednávají „hřebýky"), a celá veřejnost nejvíce kritizuje pravopisné chyby, stupeň vzdělanosti a i inteligence člověka jí často splývá se schopností psát bez chyb. Je také známo, že lidé neovládající v přiměřené míře pravopis to i sami obvykle chápou jako tíživý nedostatek a neradi píšou těm, u nichž předpokládají vyšší pravopisnou úroveň.

Ve skutečnosti ovšem je širší veřejnost náročná jen v některých typech pravopisných jevů, zejména v *i/y*, kdežto u jiných jevů už tak jednotná není. Většina uživatelů jazyka např. nese nelibě vynechání čárky „před" *že, protože, aby, který* apod., avšak na konci věty vložené nikoli (tam čárku nepíší ani mnozí vysokoškolsky vzdělaní lidé), mnozí neodpustí pisateli podobu „k cíly", avšak nepostřehnou chybu v podobě „s cíly" (viz cit. čl. E. Dvořáka, str. 99), ačkoli tam je možno měkké i stejně dobře odůvodnit, a např. odchylné psaní v typech *rozuměl, zapomněl* uniká pozornosti velké většiny uživatelů jazyka.

Práce učitelů českého jazyka je zejména ve vyšších ročnících ztížena značnými rozdíly v úrovni jednotlivých žáků, v jejich pozornosti a zájmu o ovládnutí učiva. Nedostatky se hromadí, při přecházení žáků do vyšších ročníků nový učitel hned všechny nedostatky jednotlivých žáků ani nezná a nové učivo pak už nedovoluje věnovat znovu a znovu důkladnou pozornost základním předpokladům. Řád, který v našem pravopise vidí odborník a pochopí při náležitém výkladu i patřičně nadaný laik, každý žák tak dobře nechápe, zejména když se o to nikterak nesnaží.

Proto by zřejmě většina učitelů uvítala zjednodušení pravopisu. V tomto smyslu se i bez dotázání vyslovilo všech 16 učitelů, s nimiž jsme postupně hovořili.[8] Přitom mají učitelé obvykle na mysli především psaní *i/y* po obojetných souhláskách, a to buď

[8] Také např. shromáždění asi padesáti učitelů českého jazyka na ústředních pedagogických čteních v Uherském Brodě v r. 1964 se spontánně vyslovilo pro výraznější úpravu pravopisných pravidel, když se jen dovědělo o existenci tohoto výzkumu.

ve všech případech, nebo v některých typech jevů, zejména v základech slov (podle našeho rozboru se počítá i v osnovách a v učebnicích na *i/y* po obojetných souhláskách v základech slov se 102,5 hodin). Dále se vyslovují hlavně pro zjednodušení pravidel o psaní velkých a malých počátečních písmen a o užívání předložek *s* a *z* a pro větší důslednost v psaní cizích slov, tedy pro úpravy, jejichž důležitost je přímo evidentní.

V.

Mohli jsme tu uvést jen některá zjištění z našeho výzkumu, ale i tak je zajisté dostatečně patrno, že se zřetelem k pozornosti a času vynaloženému na pravopisný výcvik jsou výsledky neuspokojivé. Není pochyby o tom, že z hlediska školy, tj. jednak žáků, kteří se pravopisu teprve učí, jednak učitelů, kteří se snaží žáky pravopisu naučit, a to v obstojné míře i žáky nejslabší, by zjednodušení některých pravopisných pravidel znamenalo značnou úlevu a mohlo by přispět k orientaci jazykového vyučování na závažnější složky jazykového vzdělání a kultury.

Z výzkumu ovšem vyplývá, že se na neuspokojivých výsledcích značně podílí i dosavadní praxe mluvnického a pravopisného vyučování a že i v případě větších změn v pravopisných pravidlech by bylo nutno tuto praxi výrazně zlepšit.

Závěrem je třeba zdůraznit, že výsledky našeho výzkumu tvoří jen jeden z důležitých podkladů pro práci pravopisné komise a že teprve v kontextu s ostatními podklady mohou komisi pomoci najít optimální řešení složité, ožehavé a dnes aktuální otázky, zdali a jak upravit nebo reformovat český pravopis.