

Bakalářská práce

Syntaktické chyby ve slohových pracích žáků středních škol

Studijní program:

B0114A300072 Český jazyk a literatura se za-
měřením na vzdělávání

Studijní obory:

Český jazyk a literatura se zaměřením na
vzdělávání
Základy společenských věd se zaměřením na
vzdělávání

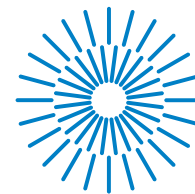
Autor práce:

Gabriela Bennington

Vedoucí práce:

PhDr. Vojtěch Veselý, Ph.D.
ÚJČ

Liberec 2025



Zadání bakalářské práce

Syntaktické chyby ve slohových pracích žáků středních škol

Jméno a příjmení:

Gabriela Bennington

Osobní číslo:

P21000503

Studijní program:

B0114A300072 Český jazyk a literatura se za-
měřením na vzdělávání

Specializace:

Český jazyk a literatura se zaměřením na
vzdělávání
Základy společenských věd se zaměřením na
vzdělávání

Zadávací katedra:

Katedra českého jazyka a literatury

Akademický rok:

2021/2022

Zásady pro vypracování:

Bakalářská práce má za cíl zjistit, jakých syntaktických chyb se žáci maturitních ročníků středních škol nejčastěji dopouštějí ve slohových pracích. Analýza vzorku slohových prací má aspekt kvantitativní i kvalitativní: jejím cílem je klasifikace syntaktických chyb, zjištění četnosti jednotlivých druhů chyb a jejich charakterizace ve vztahu k jazykovému systému i ve vztahu k objektivním a subjektivním slohotvorným činitelům.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

tištěná/elektronická

Jazyk práce:

čeština

Seznam odborné literatury:

ČECHOVÁ, Marie, 2011. *Čeština – řeč a jazyk*. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství. ISBN 9788072354139.

ČECHOVÁ, Marie, Marie KRČMOVÁ a Eva MINÁŘOVÁ, 2008. *Současná stylistika*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 9788071069614.

Dotazy z jazykové poradny [online]. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR [cit. 2023-05-13].

Dostupné z: <https://dotazy.ujc.cas.cz>

GREPL, Miroslav a Petr KARLÍK, 1998. *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7198-281-4.

HAUSER, Přemysl, 2008. *Základy skladby češtiny*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 9788021046917.

Internetová jazyková příručka [online]. Praha: Ústav pro jazyk český AV ČR [cit. 2023-05-13].

Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/>

KARLÍK, Petr, Marek NEKULA a Jana PLESKALOVÁ, ed., 2017. *Nový encyklopedický slovník češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 978-80-7422-480-5.

NOVOTNÝ, Jiří, 1984. *Nástin syntaktického popisu češtiny (na základě valenční teorie)*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 80-7044-086-4.

SCHACHERL, Martin, Petra DUDÁKOVÁ a Adéla SCHACHERLOVÁ, 2014. *Slohové postupy a slohové útvary: cvičebnice*. Vodňany: Gymnázium Vodňany. ISBN 978-80-905874-0-3.

Vedoucí práce:

PhDr. Vojtěch Veselý, Ph.D.

ÚJČ

Datum zadání práce:

30. dubna 2022

Předpokládaný termín odevzdání: 30. dubna 2023

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

Mgr. Václav Lábus, Ph.D.
garant studijního programu

V Liberci dne 30. dubna 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé bakalářské práce a konzultantem.

Jsem si vědoma toho, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Současně čestně prohlašuji, že text elektronické podoby práce vložený do IS/STAG se shoduje s textem tištěné podoby práce.

Beru na vědomí, že má bakalářská práce bude zveřejněna Technickou univerzitou v Liberci v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů.

Jsem si vědoma následků, které podle zákona o vysokých školách mohou vyplývat z porušení tohoto prohlášení.

Poděkování

Děkuji upřímně panu PhDr. Vojtěchu Veselému, Ph.D., který mě svými inspirativními přednáškami přivedl k nápadu realizovat tuto závěrečnou práci. Jeho odborné vedení, znalosti, nadšení pro téma, výuku, předávání odborných vědomostí i lidských zkušeností a podpora mé práce byly pro mě nejen vzorem, ale i motivací. Jsem velmi vděčná, že jsem měla tu čest mít pana doktora Veselého jako vedoucího své práce. Jeho vedení a rady byly neocenitelné a významně přispěly k úspěšnému dokončení této práce.

Anotace

Bakalářská práce má za cíl zjistit, jakých syntaktických chyb se žáci maturitních ročníků středních škol nejčastěji dopouštějí ve slohových pracích. Analýza vzorku slohových prací má aspekt kvantitativní i kvalitativní: jejím cílem je klasifikace syntaktických chyb, zjištění četnosti jednotlivých druhů chyb a jejich charakterizace ve vztahu k jazykovému systému i ve vztahu k objektivním a subjektivním slohotvorným činitelům. V závěru práce jsou v návaznosti na výsledky analýzy formulována doporučení pro školní praxi.

Klíčová slova: český jazyk, syntaktické chyby, odchylky od pravidelné větné stavby, slohová práce, slohový útvar, školní hodnocení.

Annotation

The aim of the bachelor thesis is to find out which syntactic errors are most often committed by high school graduates in their essays. The analysis of a sample of essays has both quantitative and qualitative aspects: it aims to classify syntactic errors, to determine the frequency of each type of error and to characterize them in relation to the linguistic system and in relation to objective and subjective style-forming factors. In the conclusion of the paper, recommendations for school practice are formulated in relation to the results of the analysis.

Keywords: Czech language, syntactic errors, deviations from regular sentence structure, essay work, essay unit, school evaluation.

Contents

1	Úvod.....	10
2	Jazykové jevy, jazykové chyby a jejich hodnocení	12
3	Syntaktická chyba a její vymezení.....	14
3.1	Větná struktura.....	14
3.2	Vymezení pojmu syntaktická chyba.....	14
3.3	Valence slovesa a jeho valenční potenciál	15
3.4	Vymezení pojmu syntaktická chyba ve školní praxi.....	16
4	Charakteristika syntaktických chyb	19
4.1	Odchyly od větné stavby.....	19
4.1.1	Atrakce (větná spodoba)	20
4.1.2	Zeugma (spřežení vazeb)	20
4.1.3	Anakolut (vyšínutí z vazby).....	21
4.1.4	Kontaminace (křížení vazeb).....	22
4.1.5	Apoziopeze (věta kusá).....	23
4.1.6	Parcelace (chybná parcelace výpovědi)	23
4.2	Slovosled a slovosledná inverze	24
5	Pojetí chyby ve školní praxi.....	27
6	Praktická část	31
6.1	Charakteristika vybraného vzorku prací.....	31
6.2	Vlastní přehled identifikovaných syntaktických chyb z maturitních prací žáků ..	31
6.3	Četnost výskytu syntaktických chyb v hodnocených slohových pracích, jednoznačnost identifikace syntaktické chyby.....	39
6.3.1	Kontaminace	39
6.3.2	Další pořadí chyb podle četnosti výskytu:	40
6.3.3	Rozbor a hodnocení syntakticky chybných příkladů.....	41
6.4	Charakterizace chyb ve vztahu k jazykovému systému i ve vztahu k objektivním a subjektivním slohotvorným činitelům	42

6.4.1 Jaké činitele ovlivňují výběr jednotlivých útvarů?	43
6.5 Učebnice na podporu výuky syntaxe	46
6.5.1 Skladba češtiny – cvičení a výklad	46
6.5.2 Český jazyk pro 3. ročník gymnázií	47
6.5.3 Přehled středoškolského učiva českého jazyka	48
6.5.4 Všestranné rozborů jazykové – Jaroslav Jelínek (1966, 1968).....	49
6.5.5 Mluvnice, komunikace a sloh: cvičebnice českého jazyka pro střední školy (Bezpalcová a kol., 2011)	50
6.6 Vzorový pracovní list (vlastní; k učebnici Jiřího Kostečky, 2002).....	51
7 Závěr	55
Zdroje.....	57

1 Úvod

Syntaktické chyby ve slohových pracích žáků maturitních ročníků středních škol představují problém, který může ovlivnit jejich celkové hodnocení práce a následně i úspěšnost při maturitní zkoušce. Tato bakalářská práce si klade za cíl zjistit, jakých syntaktických chyb se žáci nejčastěji dopouštějí, a to prostřednictvím analýzy vybraného vzorku slohových prací.

Teoretický přehled chyb je podpořen praktickým výzkumem analyticko-kvantitativní metodou. Vlastní analýza má jak kvantitativní, tak kvalitativní aspekt. Kvantitativní část se zaměřuje na zjištění četnosti jednotlivých druhů chyb, zatímco kvalitativní část usiluje o jejich klasifikaci a charakterizaci ve vztahu k jazykovému systému. Příklady chyb jsou analyzovány jednotlivě, příčiny jsou vysvětleny a opravy navrženy a zdůvodněny. Důležitým cílem je také zkoumání těchto chyb ve vztahu k objektivním a subjektivním slohotvorným činitelům, které mohou ovlivnit jejich vznik.

V první kapitole jsou rozebrány jazykové jevy, jazykové chyby a jejich hodnocení, syntaktické chyby a jejich vymezení nalezneme v kapitole druhé, kde je zmíněna i valence sloves. Ve třetí kapitole jsou pak podrobně charakterizovány syntaktické chyby včetně odchylek od větné stavby (atrakce, zeugma, anakolut, kontaminace), apoziopeze, parcelace či chybně užitého slovosledu. Čtvrtá kapitola teoretické části je pak věnována pojetí chyby ve školní praxi.

Pátá kapitola představuje část praktickou. Je v ní charakterizován vybraný vzorek prací a je zpracován vlastní přehled identifikovaných syntaktických chyb z maturitních prací žáků. V této části se rovněž zabýváme četností výskytu syntaktických chyb ve slohových pracích a jednoznačností identifikace těchto chyb. Součástí jsou též rozbor a hodnocení syntakticky chybných příkladů a charakterizace chyb ve vztahu k jazykovému systému a k objektivním a subjektivním slohotvorným činitelům. Zmíněny jsou i učebnice, které slouží k podpoře výuky syntaxe. A nechybí ani zpracovaný vzorový pracovní list k učebnici J. Kostečky z roku 2002. V samotném závěru praktické části jsou uvedena doporučení pro školní praxi a pro výuku.

Vedle formulovaných doporučení pro školní praxi práce obsahuje také pohled vyučujících na problematiku syntaktických chyb. Autorka práce rovněž zhodnotila vybrané učebnice a cvičebnice zaměřené na syntax a na podkladě prostudované teorie

a v knihách uvedených příkladů vytvořila vlastní pracovní list do výuky. Praktická část práce tedy obsahuje i didaktický prvek, kterým je vzdělávací rozměr, neboť pracovní list byl vytvořen na podkladě prostudované didaktické metodiky.

Na základě výsledků analýzy budou formulována doporučení pro školní praxi, která by měla přispět ke zlepšení jazykových dovedností žáků a snížení výskytu syntaktických chyb.

2 Jazykové jevy, jazykové chyby a jejich hodnocení

Ve slohové práci žáka maturitního ročníku střední školy se z jeho strany předpokládá splnění pravopisných a tvaroslovných norem, jejich nedodržení bývá odstupňováno v „žebříčku chyb“. Jak předpokládá například Daneš (2009, s. 143), z hlediska jazykové správnosti se tedy hodnotí negativní jevy, z hlediska jazykové a zvláště slohové vytríbenosti pak nejen jevy záporné, ale i kladné; podružné nejsou ani nedostatky sémantické a slohové, hodnocení práce musí být komplexní vzhledem k celému projevu, respektive k zadání.

Metodiky ani jazykovědné monografie však podle Danešova (2009, s. 144) názoru nejsou v otázkách vymezení pojmu „chyba“ jednotné, stejně tak nejsou názorově zajedno ani hodnotitelé slohových prací – metodiky jsou často nekonkrétní, můžeme se setkat i s názorem, že například za chybu (hrubou, vážnou) jsou pokládány odchylky motivované apod.

Daneš (2009) ve své knize *Kultura a struktura českého jazyka* vznáší požadavek na revizi hodnocení chyb proti správnosti, požadavek na odlišení chyb hrubých, které mají dosah na jasnost a smysl sdělení, od jiných. „Zde čeká metodiky značný kus práce,“ píše Daneš (2009, s. 144) a vyzývá k pružnějšímu a dynamičtějšímu chápání normy, neboť komplexní hodnocení je náročnější než pouhé vyznačování chyb pravopisných a na učitele, jeho kvalitu i čas klade vyšší požadavky.

Podle Nebeské (2017) **jazyková chyba** není jen „odchylkou od platné kodifikace, ale také odchylkou od praxe dobrých spisovatelů“. Takto je vnímána jazykovědci napříč dvacátým stoletím, Ertlem (1929) počínaje a například Jelínkem (2006) konče. Jazykové chyby jsou různorodé, z toho důvodu nemají stejný vliv na kvalitu a kulturu vyjadřování, hranice vymezení správnosti a nesprávnosti není ostrá, zřejmá pak je souvislost s kritérii spisovnosti. Mezi bohemisty není citlivost k jazykovým chybám stejná.

Za **nesporné jazykové chyby**, s možností jednoznačného určení „správně“ nebo „nesprávně“, můžeme označit pravopisné odchylky (*babyčka*, *výhlet*) a některé tvaroslovné odchylky (*za očimi*, *do dvouh tašek*). Za **chyby s neostrou hranicí** pak označíme například (ne)užívání zájmena svůj (*pojďme si pro náš příděl*), dvě předložky vedle sebe (*nacouval do před ním parkujícího vozu*), pasivní tvar nepřechodového

slovesa (*bude vejít*). Ostatní odchylky bývají častěji označovány jako **neobratnosti** proti stylistice, tedy v rovině „vhodné“ nebo „nevhodné“ užití (například univerbizace *motorový vlak/motorák*, výběr slovesných vazeb *diskutovat o něčem/něco*).

Specifickým typem jazykové chyby je **hyperkorektnost**, tedy snaha o maximální spisovnost, ale bez dobré znalosti spisovných tvarů. Pisatel zná některá pravidla, tato aplikuje často nevhodně a dochází ke vzniku jazykové chyby (*barmané* analogicky jako *občané*; *pod dvěma knihami* analogicky jako *pod třemi knihami*). Kritéria jazykové správnosti se neustále vyvíjejí, pouhému respektování platné kodifikace je nadřazena kultivovanost vyjadřování, za kritéria hodnocení spisovných prostředků jsou považovány noremnost, funkčnost a systémovost (Daneš, 1979, s. 79–81). Ve školské praxi je jazyková správnost vyžadována zejména u pravopisu, školní vydání Pravidel českého pravopisu schvaluje MŠMT.

3 Syntaktická chyba a její vymezení

3.1 Větná struktura

Každá věta má svou významovou stavbu, větnou strukturu. Větou rozumíme výpověď abstraktně míněnou, v komunikační situaci nezakotvenou, jíž dominuje přísudek, predikát. Zjednodušeně řečeno, predikát „dělá“ ze slov větu (Grepl a Karlík 2003, s. 369).

Větnou strukturou se zabývá syntax, tedy nauka o větné stavbě. Po metodologické stránce se při popisu skladby českého jazyka v našich syntaxích (například ve Šmilauerově *Novočeské skladbě* (1969), v Kopeckého *Základech české skladby* (1962), ve *Skladbě spisovné češtiny* (1972) Bauera a Grepla i Grepla a Karlíka, v *Mluvnici češtiny 3* (1987), v *České mluvnici* (1963) Havránka a Jedličky a dalších) vychází z koncepce tzv. závislostní syntaxe, která větu chápe jako řetěz závislostí (Novotný, 1994, s. 11–12).

Cvrček (2010, s. 301) uvádí, že tato větná struktura bývá popisována na základě:

- a) syntaktické závislosti větných členů na členech řídících – řídící člen, ústřední prvek věty, pak na jiném členu nezávisí; zpravidla se jedná o sloveso,
- b) bezprostředních složek, dvou tzv. frází – podmětové (substantivní) a přísudkové (slovesné), na něž je věta členěna; každá fráze má pak své bezprostřední složky až k jednotlivým slovům nebo i morfémům.

Stavbu věty můžeme zjednodušeně chápat jako závislostní strom s jediným kořenem (řídícím slovesem), hrany stromu odpovídají syntaktickým dvojicím (spojením slov závislých s jejich řídícími slovy). Strom splňuje podmínku členské sounáležitosti (nepřerušování rozvitých členů jinými členy) (Cvrček, 2010, s. 305).

3.2 Vymezení pojmu syntaktická chyba

Dojde-li k porušení významové stavby věty (větné struktury) a vzniklá věta není sestavená podle syntaktických pravidel jazyka, vzniká **syntaktická chyba**. Ta může být důsledkem narušení hierarchie mezi jednotlivými větnými členy či nedostatečného propojení významových vztahů v rámci věty. Právě tyto vztahy mohou mít charakter determinace nebo koordinace, protikladu mezi tématem a rématem, koreference mezi větnými členy v nadvětné syntaxi (Cvrček, 2010, s. 310).

Syntaktickým chybám se věnoval například lingvista František Daneš, a to zejména v dílech *Věta a text: studie ze syntaxe spisovné češtiny* (1985) a *Intonace a věta ve spisovné češtině* (1957), konkrétní definici syntaktické chyby je ale obtížné v jeho textech dohledat. Obecně lze říct, že syntaktická chyba je Danešem vnímána jako porušení pravidel větné skladby (například chybné skládání větných členů, nesprávná shoda podmětu s přísudkem), které vede k nesprávné nebo nejednoznačné struktuře věty. Za syntakticky chybnou považuje i nelogickou strukturu věty (například nesprávnou rekcí sloves a předložek) a nedodržení slovosledu a tematicko-rematické struktury věty, což může vést k nejasnosti sdělení.

3.3 Valence slovesa a jeho valenční potenciál

Struktura věty je v podstatě dána valencí slovesa, které je centrálním větným členem. Valencí rozumíme vlastnost slova (především slovesa) spočívající ve schopnosti slova vázat na sebe určitý počet jazykových elementů v určité podobě, kterým určuje formu. Tuto schopnost nazýváme valenčním potenciálem. Například sloveso *darovat* má valenční potenciál vázat na sebe tři pozice, které můžeme vyjádřit neurčitými zájmeny „někdo, někomu, něco“ (ve valenční syntaxi se syntaktická struktura zakládá také na lexikálním významu lexikálních jednotek). Jedná se tedy o sloveso trojvalenční (v češtině máme dále slovesa jednovalenční, dvojvalenční, čtyřvalenční a bezvalenční) (Novotný, 1994, s. 13–14).

Valence určuje i jednotlivé konstrukční možnosti výstavby větné struktury, které jsou autorem slohové práce realizovány. Sloveso má ve větě ústřední postavení, je centrálním větným členem. Ve větě „Otec daroval synovi peníze“ jsou obsazené všechny tři valenční pozice větnými členy. Subjekt „otec“ je na levovalenční (přední) pozici, pravovalenční (zadní) pozici pak tvoří objekt „synovi“ a objekt „peníze“. Tato věta je vytvořena syntakticky správně. Pokud by však žák vytvořil například větu ve větné struktuře „Otec daroval synovi na peníze“, vznikne syntaktická struktura deformovaná, kterou musí hodnotitel dekodovat, převést na adekvátní strukturu předepsanou valenčním potenciálem slovesa *darovat*. K tomuto převodu nám může pomoci větný vzorec, tedy symbolický zápis syntaktického jádra věty. V případě výše zmiňované vzorové věty by se jednalo o vzorec N1 (substantivum v nominativu) – VF

(verbum finitum) – N3 (substantivum v dativu) – N4 (substantivum v akuzativu) (Novotný, 1994, s. 13–15).

Syntaktická chyba je odchylka od jazykových norem v užším smyslu (gramatických nebo lexikálních), **syntaktický nedostatek** (či syntaktické **nevhodné užití**) je výsledkem odchýlení se od norem stylových a komunikačních (Nebeská, 1996, s. 44–56). Jak ale přistupovat k jazykovým chybám nejen nestandardním, ale také ryze atypickým, ojedinělým, v jejichž definicích se české gramatiky a syntaxe taktéž neshodují? Na příkladech v praktické části se pokusíme nastínit i tuto problematiku a navrhnout hledisko, jak na takovéto ojedinělé syntaktické jevy, které se však také ve slohových pracích objevují, nahlížet.

3.4 Vymezení pojmu syntaktická chyba ve školní praxi

Vydeme-li z metodických příruček, které jsou určené vyučujícím českého jazyka a literatury, například z Metodické příručky Český jazyk a literatura – od zadání k hodnocení žákovských textů od autorky Havlíčkové a kol. (2022), zjistíme, že na rozdíl od chyb pravopisných či slohových **syntaktická chyba není** v příručce **definována**. Havlíčková a kol. (2022) v úvodu metodiky uvádějí, že měřítkem hodnocení textů je především dodržování předepsaných textových tvarů a jazykové normy, tedy určitá představa správnosti, která je spjata výhradně se spisovností, a to napříč funkcemi i útvary, dále s kodifikací (dodržování pravopisu včetně interpunkce) i formálním tvaroslovím.

Havlíčková (a kol., 2022, s. 10) také upozorňuje na to, že v lingvistice je představa jazykové správnosti překonaná, přesto je důsledné dodržování kodifikované normy považováno za základní vlastnost komunikační kultury.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vytvořilo jednotnou metodiku pro střední školy v rovině hodnocení slohových maturitních prací i systém centrálního hodnocení, který od roku 2017 vrátil písemné práce z českého jazyka pod záštitu organizace CERMAT, jež sjednocovala postup hodnotitelů, kteří byli pro tuto činnost opakovaně školeni. Metodika hodnocení je stále dostupná na stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy: https://maturita.cermat.cz/files/files/maturita/KRITERIA-HODNOCENI/kriteri_a_hodnoceni_prilohy.pdf.

V roce 2021 se však hodnocení vrátilo středním školám a jejich učitelům českého jazyka, metodiky s pokyny se nijak neaktualizovaly, přesto je možné díky tomuto materiálu získat určitý **vhled do problematiky vymezení syntaktických chyb** a nedostatků, a to zejména na podkladě příkladů z takzvaného „Chybníčku“ a z rozborů vzorových slohových prací, které mají učitelům (hodnotitelům) poskytnout „řešení, jak zacházet s určitými typy chyb a nedostatků, s nimiž se v textech setkáváme různě často“ (Havlíčková a kol., 2022, s. 10).

Věty, které jsou metodikou označovány za syntakticky nedostatečné, případně chybné, jsou například:

- Tvá budoucnost byla dávno zničena **leností a nechutí** k jakékoli snaze (zeugma).
- Pak se šlo do parku. Hrál se Lakomec. Jako třešnička na dortu byl pozván i dabér, jenž hrál představení nespočetně. Pak následovala interview s hercem (nemotivovaná parcelace vět, která odkazuje k pisatelově hluboké neznalosti skladby).
- Naplánován byl celodenní program plný různých atrakcí včetně návštěvy známého herce či společný tanec (chybná stavba věty – správně: včetně návštěvy známého herce či společenského tance) (Havlíčková a kol., 2022, s. 34–47).

Existuje vícero materiálů k hodnocení, tabulky, kritéria a podkritéria. Žádný z prostudovaných materiálů však nenabízí ucelený vhled do rozdílů mezi chybou a nedostatkem v rovině syntaktické. Vzhledem k tomu, že autorka práce nedospěla k jednoznačným závěrům, obrátila se s dotazem na zavedené jazykové poradny.

K přesnějšímu vymezení pojmu nepřispěla ani Internetová jazyková příručka, která heslo „syntaktická chyba“ neobsahuje, ani jazyková poradna, kam se autorka práce s dotazem obrátila. Na zaslanou prosbu o vymezení pojmu se autorce práce dostalo odpovědi, že „na dotaz, jaký je rozdíl mezi jazykovým nedostatkem a jazykovou chybou, popř. syntaktickým nedostatkem a syntaktickou chybou, bohužel neznáme přesnou odpověď. Jazyková poradna není didaktické pracoviště, nevíme, podle jakých kritérií se ve školním prostředí chyby a nedostatky rozlišují, který ze zdrojů poučení je dostatečně autoritativní. V případě dotazů, které se týkají metodiky vyučování, doporučujeme tazatelům, aby se obrátili na Asociaci češtinářů.“

Autorka práce se tedy obrátila na poradnu Asociace češtinářů s dotazem, zda je možné přesně určit rozdíl mezi syntaktickou chybou a syntaktickým nedostatkem, případně v jaké metodice, monografii či studii je tento rozdíl uveden (popsán), a zda se můžeme opřít při hodnocení slohových prací o nějaké definice (zejména při určení „malé“ a „velké“ chyby). Na dotaz překvapivě odpověděl PhDr. Jiří Kostečka, pedagog, didaktik češtiny, autor učebnic českého jazyka a literatury.

Z odpovědi PhDr. Jiřího Kostečky vyplývá, že rozlišení možné je, ale ne ve všech případech. Je třeba rozlišit syntaktickou chybu od stylizačního nedostatku. Za chybu Kostečka považuje takovou konstrukci věty či souvětí, kdy vznikne buď jasně nečeská formulace, nebo dvojsmysl, tento dokládá známým příkladem Šmilauera (1969): *Žádáme výměnu koberce našeho předsedy, který je starý, celý zlitý a k ničemu se už nehodí.*

Dále uvádí například souvětí: *Protože král z výbuchu vyvázl, spiklenci ho i s jeho sluhou uškrtili.* Zde je jasná chyba v tom, že není zřejmé, zda se sluha přidal ke spiklencům a vraždil s nimi, nebo byl zavražděn spolu s králem; zároveň je nutno zvážit adekvátnost spojky *protože*, neboť takto napsaná formulace evokuje myšlenku, že uškrcení bylo aktem pomsty za předchozí vyvážnutí z atentátu (zcela přesné by bylo např. *Poté, co král z výbuchu vyvázl, spiklenci jej a jeho sluhu uškrtili*). Kostečka dále dodává, že viditelně přechodnými jevy mezi chybou a nedostatkem jsou nepravidelnosti větné stavby: anakoluty, zeugmata, kontaminace vazeb a nespisovné atrakce, např. zeugma *Ukončete nástup a výstup ze soupravy*. Kontext sice jasně rozhoduje, ale česky „to úplně není“. Pro školskou praxi ale Kostečka soudí, že zase tak velký rozdíl mezi oběma pojmy není – ve slohové práci takovýto případ označí jako nevhodnou konstrukci; tam, kde se nebortí smysl věty nebo nejde o naprostý prohřešek proti mateřštině, to klasifikaci neovlivní, pokud takových případů není v textu více.

Desítky příkladů na dotazovaný jev Kostečka (2002) uvádí také ve své učebnici pro 3. ročník gymnázií, a to v kapitolách o syntaxi a textové syntaxi.

4 Charakteristika syntaktických chyb

4.1 Odchyly od větné stavby

Tyto odchyly například Hauser (2008) rozděluje do dvou skupin, a to na bezděčné, jež mají základ v psychice mluvčího, a záměrné, které mají podklad v úmyslu mluvčího něco zdůraznit nebo k výpovědi dodat. Mezi bezděčné odchyly patří atrakce (větná spodoba), zeugma (spřežení vazeb), kontaminace (křížení vazeb) a anakolut (vyšínutí z vazby). Mezi záměrné pak patří samostatný větný člen, oslovení, citoslovce, přitakávající a odmítací slova, elipsa (výpustka) a apoziopce (věta kusá) (Hauser, 2008, s. 22–26).

Podle Čechové a kol. (2011, s. 299–300) jsou odchylkami od pravidelné mluvnické stavby věty, které se většinou hodnotí jako stylistické nedostatky, zejména anakolut, zeugma, atrakce, kontaminace vazeb a také apoziopce, nedokončení věty, které není záměrné (a tudíž ukončené třemi tečkami). Tyto odchyly jsou označovány jako nemotivované, nezáměrné a jsou považovány za chybné.

Za odchyly motivované, jež nejsou v textu považovány za chybné, jsou považovány: samostatný větný člen, osamostatněné větné členy, vsuvka, elipsa, vokativ a citoslovce. Tyto motivované odchyly jsou označeny souborně jako konstrukční zvláštnosti ve větných strukturách a výpovědní modifikace (Čechová a kol., 2011, s. 286–297).

Čechová a kol. (2000, s. 280) se přiklání k názoru, že jsou odchyly od pravidelné mluvnické stavby hodnoceny většinou jako syntaktické nedostatky, v jeho vymezení pojmů se však objevuje slovo „chyba“ – například anakolut (vyšínutí z větné konstrukce) definuje jako „konstrukční chybu“, případně jazykovou neumělost nebo nepozornost. Jako příklad uvádí souvětí: *Kromě na dlouhodobé smlouvy můžeme spoléhat pouze na osobní kontakty lidí, mající nějaké slovo u zahraničních firem.* (Správně: *Kromě dlouhodobých smluv můžeme spoléhat pouze na osobní kontakty lidí majících nějaké slovo u zahraničních firem.*)

Šmilauer (1969, s. 87–88) odchyly od pravidelné větné stavby rozděluje podle toho, jestli se týkají celé věty (například anakolut, apoziopce), jednotlivých větných členů (elipsa, samostatné větné členy) nebo vazeb (atrakce, kontaminace, zeugma). Za chyby pokládá odchyly nemotivované, tedy atrakci, zeugma, kontaminaci a anakolut,

samostatný větný člen a elipsu, tedy odchylky motivované, nepovažuje za chyby, ale pouze za odchýlení od běžného, „normálního“ větného schématu, respektive vazby.

4.1.1 Atrakce (větná spodoba)

O větné spodobě hovoříme, pokud slovo dostane vlivem blízkosti jiného slova nenáležitý tvar a přizpůsobí se mu. Například věta: *Komunikační problémy často unikají pozornosti rodičům a dětem*. V této větě je vlivem třetího pádu slova *pozornosti* chybně užit třetí pád *rodičům, dětem* místo náležitého druhého pádu *rodičů, dětí* (Hauser, 2008, s. 23).

Za větnou spodobu označují atrakci také Čechová a kol. (2000, s. 278). Spočívá v tom, že „slovo ve větě je v jiném tvaru, než který mu podle mluvnické závislosti náleží, a to působením slova jiného“. Za chyby se nepovažují atrakce, kterých se používá jako ustálených spojení, např. *je širší než delší* (místo *dlouhý*), srov. Karlík a kol. (2017, s. 134).

Čechová a kol. (2000, s. 280) definuje atrakci jako skladební spodobu, nenáležité přizpůsobování tvarů sousedních členů. Jako chybný příklad uvádí větu: *Vstal před sluncem východem*. (Správně: *Vstal před východem slunce*.) Lexikalizované atrakce za chybu nepovažuje, a to zejména ustálená a frazeologizovaná spojení typu: *bud', jak bud', dělej, co dělej, vezmi, kde vezmi*.

4.1.2 Zeugma (spřežení vazeb)

U tohoto typu nesprávného spojení se jeden předmět připojí ke dvěma slovesům s rozdílnými vazbami: *Rozzlobení zemědělci chtějí a volají po změně evropské legislativy* (= chtějí změnu a volají po změně). U spřežení dvou výrazů jedním závislým členem, který je syntakticky vztažen jen k jednomu z nich, dochází k nesplnění syntaktických pravidel, tj. kdy na závislém členu vyjádřená syntaktická závislost jednoho ze spřažených výrazů odporuje syntaktické závislosti požadované druhým ze spřažených výrazů (Hauser, 2008, s. 23).

Závislý člen přijímá formu, kterou požaduje výraz stojící blíže, v tomto významu je termín zeugma synonymní s termínem zanedbání dvojí vazby, ač o vazbu jít nemusí. Příklad: *Učili se nasedat a sesedat z vozidel*, kdy gramaticky správná je struktura v podobě *Učili se nasedat do vozidel a sesedat z nich* (= sesedat z vozidel) (Karlík a kol., 2017, s. 2112).

Forma v případě zeugmatu dokáže obelstít syntaktická pravidla, pokud jsou pády obou závislých členů stejné, a tyto struktury jsou pak nezdědka tolerovány jako gramatické: *bál se a současně se radoval z narození syna*. Za gramatická se pokládají přívlastková spojení, i když je u nich zeugma vidět, typickým příkladem může být: *český jazyk a literatura* (Karlík a kol., 2017, s. 2112).

Grepl a Karlík (2003), autoři **Příruční mluvnice češtiny**, se problematikou spřežení vazeb zabývají v paragrafu věnovaném komplikacím v problematice předmětových vazeb. Uvádějí, že v současné češtině dochází ke vzniku nových vazeb, pokud však vznikne nová vazba v textu nezáměrně, mechanickým spojením jednoho pádu se dvěma různovazebnými slovesy, tedy zanedbáním dvojí vazby, jedná se o syntaktickou chybu. Takovouto novou vazbu (zeugma) vidíme například ve větě: *Je třeba řídit se a učit se z příkladu našich předků*, kde nová vazba „řídit se z něčeho“ je jednoznačně chybná, správně bychom větu formulovali: *Je třeba řídit se příklady našich předků a učit se z nich* (Grepl a Karlík, 2003, s. 464).

4.1.3 Anakolut (vyšinutí z vazby)

Anakolut je nedodržení linie věty, která pokračuje jinak, než začala: *Všichni žáci, kteří se dnes dostavili do výuky, stěžují si na chlad ve třídě* (= Všichni žáci, kteří se dnes dostavili do výuky, si stěžují na chlad ve třídě.) (Hauser, 2008, s. 23).

V psaném textu je anakolut pokládán za chybu, v mluveném projevu se jedná o typický jev neformálního mluveného diskurzu vznikajícího v důsledku toho, že komunikační partneři jednájí bez přípravy a bez kontroly toho, co říkají, často ve spěchu a s emocemi, takže je ztráta výpovědní perspektivy často i očekávaná. Anakolut může být využit i jako řečnická figura: v diskurzu může sloužit pro charakteristiku jeho bezprostřednosti, napjaté atmosféry: *Člověk, když nedává pozor, hned se stane obětí krádeže* (Karlík a kol., 2017, s. 95).

Za syntaktickou chybu považují anakolut autoři **Příruční mluvnice češtiny**. V podkapitole *Konkurence mezi znaky kódu jazykového* je definován jako „krajní porušení koherence výpovědi, která záleží na změně syntaktického schématu“ (Grepl a Karlík, 2003, s. 752) a definice je doložena příkladem: *Aby se mohlo stavět, musí se sehnat, ať už od kamarádů, nebo v bance – bez toho to nejde – s dostatečně velkou sumou*. Na uvedeném příkladu vidíme, že byla porušena koherence výpovědi, autor výpovědi po vsuvkách zapomněl na vytyčené syntaktické schéma, případně v mysli

„pracoval“ s větou *musí se počítat s dostatečně velkou sumou* (Grepl a Karlík, 2003, s. 752).

Naopak Čechová a kol. (2000, s. 280) považují anakolut za syntaktický nedostatek, který vzniká z důvodu jazykové neumělosti nebo nepozornosti, zavádějí pojem konstrukční chyba, neboť anakolut je zde definován jako vyšínutí z větné konstrukce. Autoři uvádějí nejen příklady, ale také jejich bezchybnou podobu, například anakolut: *Víme, že člověk často, když dělá jistou práci poprvé, nejde mu dobře.* (Správně: *Víme, že člověku často nejde práce dobře, když ji dělá poprvé.*)

4.1.4 Kontaminace (křížení vazeb)

Hauser (2008, s. 23) poskytuje pouze jednovětnou definici pojmu kontaminace, tedy že se jedná o vazbu slovesa, která se mění vlivem významové blízkosti. Například věta: *Studentka pokračovala na bakalářské práci* (= pokračovala v práci a pracovala na práci).

Detailněji se problematice věnují Grepl a Karlík (2003). Kontaminace, tato nová vazba bez významové motivace, vzniká nezáměrným smíšením vazeb dvou sloves, která mohou mít stejný, ale také podobný či zcela opačný význam. Vzniklá kontaminace je syntaktickou chybou, například: *Dokoupilovi se rozhodli pokračovat na adaptaci stodoly.* V uvedeném příkladu vidíme, že došlo ke smíšení vazeb slovesa *pokračovat* a slovesa *pracovat*, správně by tedy měla být vazba *pokračovat v adaptaci*, případně *pracovat na adaptaci*. Autoři v paragrafu věnovaném vzniku nových vazeb dále uvádějí, že se takováto chybná vazba může postupně ujmout a přestává být vnímána její nesprávnost, jako příklad uvádějí vazbu „předcházet něčemu“ místo původní vazby „předcházet něco“ (Grepl a Karlík, 2003, s. 434).

Čechová a kol. (2000, s. 280) hovoří o křížení či směšování různých konstrukcí stejného, blízkého, ale také protikladného významu. Například věta *Proti nepřátelům demokracie je třeba čelit důslednějším vysvětlováním principů demokracie* je výsledkem záměny dvou spojení, a to *čelit někomu/něčemu* a *stavět se, bojovat proti někomu/něčemu*. Správně by tedy byly například varianty: *Nepřátelům demokracie je třeba čelit důslednějším vysvětlováním principů demokracie.* *Proti nepřátelům demokracie je třeba bojovat důslednějším vysvětlováním principů demokracie.*

4.1.5 Apoziopeze (věta kusá)

Jedná se o zvláštní nepravidelnost, kdy mluvčí přeruší větu obvykle z důvodů citových nebo proto, že doplnění sdělení považuje už za zbytečné. V psaném projevu musí být zakončena třemi tečkami nebo pomlčkou: *Čekala jsem na ni, ale ona... Řekla jsi přece –* (Hauser, 2008, s. 25).

Čechová a kol. (2000, s. 280) považují apoziopezi za porušení normálního vyjádření, které vzniká například z důvodu, že mluvčí neví, jak větu dokončit. Chybná není v případě, že je takováto výpověď ukončena třemi tečkami, jako příklad uvádějí apoziopeze z děl Jaroslava Haška: „*Běž, nebo tě...*“; „*Já jsem na to opatrn... To „ý“ už nedořekl.*“

Za chybnou apoziopezi považují Grepl a Karlík (2003) takovou, která není motivována emotivně, ale která vznikne nemotivovaným syntaktickým přerušením, při kterém dojde k ztrátě výpovědní perspektivy. Nejedná se tedy o elipsu (výpustku) znamenající vynechávání jistých výrazů. I **elipsa** může být však syntaktickou chybou, neboť vzniklá výpověď je neúplným útvarem, přestože může být ve smyslu syntaktickém chápána jako útvar srovnatelný s větou. Neúplnost spočívá zejména v tom, že v elipsách chybějí členy, které by například s ohledem na valenci slovesa ve výpovědi chybět neměly.

Chyby mohou vzniknout také v případech, kdy žák kontextově nevhodně nahradí výraz výrazem nadřazeným, případně podřazeným, a to z důvodu, že se obává častého opakování slov nebo nemá dostatečnou slovní zásobu, aby uvedl adekvátní synonyma či podobné prostředky. Za téměř vždy vhodné považují Čechová a kol. (2000, s. 368) nahrazení pojmenováními nadřazenými (rodovými), žák například může místo opakování výrazů *tulipány a růže* použít shrnujícího názvu zahradní květiny. Opačné nahrazení, tedy náhrada pojmenování nadřazeného podřazeným (druhovým), nemusí být vhodná: V našich rybnících žije hodně ryb. Tito kapři zvláště dobře prospívají v rybnících, v nichž se chovají zároveň kachny.

4.1.6 Parcelace (chybná parcelace výpovědi)

Parcelací rozumíme zvukové a grafické rozčlenění věty. Samostatné větné členy si zachovávají konstrukční i sémantické vlastnosti příslušných větných členů, nejsou samostatnými výpověďmi. Například parcelace: *Dostala dopis. Od svého starostlivého otce.* Jde o výpovědní modifikaci věty *Dostala dopis od svého starostlivého otce.* Chybnou by byla například parcelace *Dostala dopis od svého. Starostlivého otce.*

V tomto případě nebyly zachovány konstrukční vlastnosti větného členu (Čechová a kol., 2000, s. 278).

Parcelovaná konstrukce podle Čechové a kol. (2000, s. 279) může být i výsledkem nedostatku výpovědní perspektivy, mluvčí výpověď uzavře a následně ji doplní. *Včera jsem ale šel do školy. Dopoledne.* O nedostatečné výpovědní perspektivě s následnou parcelací hovoříme i tehdy, pokud žák souvětné celky nedokáže vhodně spojit a využívá pouze jedno interpunkční znaménko, tečku: *Včera jsem šel do parku. Bylo krásné počasí. Potkal jsem tam kamaráda. Povídali jsme si o škole. Pak jsme šli na zmrzlinu. Byla moc dobrá.* Lepší výpovědní perspektivu by měl například text v podobě: *Včera jsem šel do parku, protože bylo krásné počasí. Potkal jsem tam kamaráda a povídali jsme si o škole. Poté jsme si dali zmrzlinu, která byla moc dobrá.* Při chybné parcelaci jsou věty příliš krátké a nesouvislé, což narušuje plynulost textu. Opravený text spojuje věty do logičtějších celků, což zlepšuje čtivost a srozumitelnost vytvořeného slohového útvaru.

Žák, obávající se chybného použití interpunkčních znamének (zejména čárek), nemusí tyto ve svém textu používat vůbec, myšlenky formuluje do jednoho větného celku, nedokáže vytvořit samostatné větné výpovědi. V příkladu: *Včera jsem šel. Do parku bylo krásné počasí. Potkal jsem tam kamaráda povídali jsme si. O škole, pak jsme šli na zmrzlinu.* Chybná parcelace snižuje čtivost a srozumitelnost textu, kontextová návaznost je narušena chybně vytvořenými větnými celky.

4.2 Slovosled a slovosledná inverze

Pořádek slov neboli slovosled je podle Hausera (2008) v češtině poměrně volný, není stanoveno pevné pořadí větných členů, není však libovolný, jsou stanovena jistá pravidla, neboť slova nemohou být seřazena jakkoliv – záměnou postavení slov se může změnit smysl výpovědi. Na pořádek slov mají vliv následující činitelé, a to významový (projevuje se v aktuálním větném členění a úplná výpověď se podle něj rozděluje na jádro a východisko, podle pořadí východiska a jádra rozlišujeme pořádek objektivní a subjektivní), mluvnický (projevuje se v postavení větných členů) a zvukový (uplatňuje se jako zřetel k rytmičnosti věty) (Hauser, 2008, s. 26–28).

Detailněji se problematice věnují Grepl a Karlík (2003). Autoři uvádějí, že slovosled češtiny je určován principem aktuálního členění. Tento princip je principem sémantickým, sled členů je řízen jejich informativností a stupněm výpovědní

dynamičnosti, která má tendence k narůstání směrem zleva doprava a která vysvětluje odlišné postavení sémanticky určitého nebo neurčitého doplnění, jež vyžaduje sloveso: *Jdu si něco koupit* × *Jdu si koupit zmrzlinu*; *Někam bych jel* × *Jel bych do Benátek* (Grepl a Karlík, 2003, s. 646).

Souběžně se sémantickým principem je v českém slovosledu uplatňován také:

- a) Princip rytmický (rytmus věty ovlivňuje především postavení příklonek, tedy výrazů, které nemají vlastní přízvuk a přiklánějí se k předcházejícímu přízvučnému výrazu (Grepl a Karlík, 2003, s. 44), například u věty *Dnes jsem to konečně pochopil* vidíme, že příklonka *jsem* stojí za prvním přízvučným celkem ve větě).
- b) Hledisko gramatické stavby výpovědi (porovnáme-li například věty: *S jeho bratrem bych se nechtěl dostat do křížku* × *Do křížku bych se s jeho bratrem dostat nechtěl*, vidíme, že v češtině není možno rozpojovat slova, která jsou součástí jednoho větného členu, a že výrazy, které tvoří jeden větný člen, zůstávají i při změně slovosledu pohromadě: *s bratrem, do křížku*).
- c) Slovosled mohou ovlivnit i další činitele, například slovnědruhovú příslušnost výrazu, jeho větnost či nevětnost, rozsah příslušného větného členu a jiné (Grepl a Karlík, 2003, s. 646–648).

Podle Čechové a kol. (2008, s. 186–187) je slovosled v češtině dán v mnoha případech systémem jazyka. Poukazují zejména na pořadí větných členů, které má převažující model subjekt – verbum – objekt. Jazykový kontext a komunikační záměr vedou k modifikaci do podoby jednotlivé výpovědi. U výpovědi jsou pak v centru pozornosti aktuální členění výpovědi, pořádek slov a postavení klitik.

Pokud je pořadí větných členů změněno (například jsou nesprávně umístěny přísudek, podmět, předmět, příslovečné určení), hovoříme o slovosledné inverzi. Může být využita účelově (například v poezii), pro zdůraznění určitého slova nebo fráze, ale pokud je použita nesprávně, může narušit srozumitelnost a plynulost textu.

Slovosledná inverze se stává syntaktickou chybou, když způsobuje, že věta je nesrozumitelná, víceznačná nebo gramaticky nesprávná. K chybné slovosledné inverzi ve slohové práci dochází, když je pořadí slov ve větě změněno tak, že narušuje přirozený tok věty. Větu *Pozorovala jsem pasoucí se srnky s dalekohledem v rukou* považujeme za syntakticky chybnou, neboť pořadím slov je naznačeno, že dalekohled

v rukou mají srnky, ne jejich pozorovatelka. Správný a jednoznačný slovosled získáme přestylizováním věty do podoby: *S dalekohledem v rukou jsem pozorovala pasoucí se srnky.*

5 Pojetí chyby ve školní praxi

Rozhovorem s vyučujícími autorka práce zjišťovala, jakými metodami, formami a pomocí jakých učebnic a textů se žáci průběžně na závěrečnou slohovou práci připravovali. Zjistili jsme, že žáci se na slohovou práci připravují již od prvního ročníku, nejdříve píší kratší slohová cvičení (v rozsahu přibližně 150 slov), po procvičení útvaru a funkčního stylu píší školní slohovou práci v rozsahu dvou vyučovacích hodin (hodina koncept, hodina čistopis). Školní slohová práce již od prvního ročníku rozsahem odpovídá práci maturitní, minimální rozsah je stanoven na 250 slov. Žáci si vždy vybírají ze čtyř zadání obsahujících vždy téma a útvary, dále mohou obsahovat výchozí text.

Během rozhovoru s vyučujícími jsme také zjišťovali, které teoretické vědomosti a praktické dovednosti v oblasti syntaxe si žáci během studia osvojují. Vyučující nám poskytli tematické plány, z nichž vyplývá, že žáci maturitních ročníků mají dostatek osvojených vědomostí týkajících se všech funkčních stylů, slohových postupů i útvarů, že se dostatečně zabývali syntaktickou rovinou písemného textu, a to včetně nepravidelných odchylek od větné stavby a dalších problematických jevů, které mohou být hodnoceny ve slohových pracích jako syntaktické chyby. Mají osvojeny také praktické dovednosti s výstavbou textu, a to včetně úprav vlastních textů s opravou nedostatků a s odůvodněním chybných jevů.

U tohoto typu úprav textu se nejedná o systematickou výuku, ale o individuální práci – žáci pracují s vlastním textem, učí se nedostatky najít, pojmenovat, odůvodnit, opravit. Výuka je směřována k vymezenému cíli: **Žák maturant musí písemnou slohovou prací prokázat, že dokáže vytvořit text podle zadaných kritérií, vytvořený text musí být myšlenkově ucelený, strukturovaný a koherentní, musí respektovat jazykové normy, stylové a komunikační normy, spisovnost.**

Z poskytnutých materiálů a získaných informací vyplývá, že slohu náleží nejvyšší místo v hierarchii jazykové výchovy, znalosti z oblasti syntaxe jsou pouze jedním z předpokladů pro aktivní slohové tvoření i chápání slohových hodnot jazykových projevů. Žák si osvojuje repertoár jazykových prostředků podle jejich slohové platnosti, aby zvládl výběr slov, způsob využití stavby vět i stavbu vyšších celků v jazykových projevech i základní slohové postupy i útvary (Daneš, 2009, s. 140).

Pro vyučující je při hodnocení podstatné, aby žáci prostřednictvím slohové práce dokázali vytvořit určitý slohový útvar podle zvoleného zadání. Od žáka se očekává, že napíše takový slohový celek, který bude učitelem přečten, jednoznačně pochopen, a to při náležitém čtenářském komfortu, a následně ohodnocen podle stanovených kritérií. Text musí být logicky uspořádaný, logická musí být i vnitřní výstavba jednotlivých větných celků. Myšlenky musejí být formulovány takovou formou, aby učitel, který je zároveň čtenářem, posuzovatelem i hodnotitelem, byl schopen jednoznačně pochopit formulaci těchto jednotlivých myšlenek, a to v rámci textu, který je výsledkem žákova zpracování zvoleného zadání.

Pokud ale učitel-čtenář patřičný čtenářský komfort nemá a větná stavba je nějakým způsobem narušená, nelogická či zcela nefunkční, pak při hodnocení slohové práce přistupuje učitel-posuzovatel a učitel-hodnotitel k určité bodové penalizaci. Jak se kvalita syntaktické stavby věty promítne do výsledného hodnocení, je často záležitostí individuální. Učitel má k dispozici tabulku s kritérii hodnocení, nemá však k dispozici přesné vymezení pojmů, tedy kdy se jedná o nedostatek a kdy o chybu. Příručky cíleně vytvořené pro učitele (hodnotitele slohových prací, hodnotitele maturitních prací) nejsou detailní, monografie známých jazykovědců obsahují definice, které často vedou k rozdílnému či nejasnému pochopení vymezení pojmů. V některých případech je hodnocení ještě složitější, neboť se učitel musí rozhodnout, zda posuzovaný nedostatek, případně posuzovaná chyba, patří do kritéria 2 (pravopis, tvarosloví, interpunkce, slovní zásoba), nebo do kritéria 3 (výstavba větných celků, nemotivované odchylky, nedostatky výstavby větných celků – viz příloha Kritéria hodnocení).

Učitel posuzuje text z více hledisek, volí analytický postup, syntaktická rovina práce je součástí kritérií hodnocení, což „klade značné nároky na jeho pozornost i úsudek“ (Čechová a Styblík, 1998, s. 245).

Pokud však učitel hledá detailnější rozbor jednotlivých kritérií, narazí na problém: Jak upozorňuje Polák (2002, s. 116), různí jazykovědci i metodici používají odlišná kritéria hodnocení, kritéria se překrývají, což si můžeme uvést na vybraných příkladech:

- a) Čechová a Styblík (1998, s. 246) vymezují tři kritéria (stránku tematicko-obsahovou, stránku slohovou včetně výstavby textu a stránku jazykovou pojící lexikální, gramatickou a pravopisnou část textu).

- b) Kostečka (1993, s. 60–63) volí pro hodnocení čtyři kritéria (pravopis, nedostatky jazykové a stylistické, originalitu myšlenkové úrovně, odklon od útvaru a tématu).
- c) Hauser a kol. (2007, s. 126) vymezují pět kritérií (složku věcnou, jazykovou, pravopisnou, slohovou a formální).
- d) Čechová a kol. (1997, s. 19) také pět kritérií (stránku obsahovou, kompoziční, stylizační, gramatickou a pravopisnou).

Každé vymezené kritérium přináší specifické chyby. Vzhledem k nejednoznačnosti vymezení syntaktických chyb je z pohledu učitele obtížné určit, zda se jedná o pouhý nedostatek či o jev „zasluhující“ penalizaci v podobě bodové ztráty nebo při větším množství chyb v podobě snížení známky. Pokud se v práci objevuje více chyb napříč kritérii hodnocení, je identifikace zejména syntaktických chyb obtížnější – snadněji identifikujeme například chyby pravopisné, kompoziční, slohové (Hauser a kol., 1986, s. 26).

Prakticky tedy (alespoň autorkou práce oslovení) vyučující při hodnocení slohových maturitních textů pracují s tezí, že nedostatek je takový syntaktický jev v textu žáka, který nemá velký vliv na čtenářský komfort učitele a je ve větším celku snadno identifikovatelný. Příkladem nedostatku je dle jedné z vyučujících například spojení „vnáší mi klid“ ve větě „Život v tomto prostředí mi **vnáší klid**.“, tedy kontaminace vazeb přinášet klid a vnášet klid do čeho, nebo také kontaminace ve větě „Přišla nečekaně a byla **zřícená od běhu**“. Na příkladech, které vyučující uvedla a zdůvodnila, je patrné, jak je hledisko „čtenářského komfortu“ subjektivní, autorka práce se přiklání k tomu, že se o syntakticky nedostatečná spojení nejedná a že čtenářský komfort zde narušen výrazně nebyl, a to zejména ze dvou důvodů:

1. Příklady, jež oslovená vyučující zvolila, pocházejí ze slohového útvaru vypravování, v němž se předpokládá (pokud není vymezeno zadáním jinak, například že by se mělo jednat o prosté vypravování), že žák pracuje i s uměleckými prostředky, příklad „vnáší mi klid“ je možno chápat jako **metaforu**, obrazně užitou k popisu situace, kdy život přináší klid nebo vytváří klidné prostředí. Spojení „zřícená od běhu“ může být příkladem **hyperboly**, pisatel slohové práce využívá nadsázku k dosažení dramatického efektu vyčerpání běžkyně. Pokud je celý text nesen ve stejné uměleckém duchu

a ostatní kritéria jsou naplněna, autorka práce se domnívá, že by tato spojení neměla být penalizována, ale naopak v příslušném kritériu bonifikována.

2. Pokud bychom trvali na nedostatecích, penalizovali bychom je v jiném, ne syntaktickém kritériu, neboť se jedná spíše o lexikální nedostatky, kdy byla pisatelem slohové práce zvolena nenáležitá a pouze formálně podobná slovesa.

Chybou pak je takový syntaktický jev v textu žáka, který má zásadní vliv na čtenářský komfort učitele a většinou je identifikovatelný při prvním čtení větného celku. Vyučující uvádí jako příklady následující chyby:

Květináče, které jsou **uvnitř i před domem**, jsou **červené a fialové i květiny v nich**. V příkladu jsou 2 skladební dvojice – 1. zeugma (uvnitř domu × před domem), 2. nejednoznačnost vyjádření: Jsou červené a fialové i květiny? Nebo jsou květiny pouze v červených a fialových květináčích?

Oslovení vyučující se shodují v názoru, že nedostatečné množství publikací, které by se zabývaly problematikou hodnocení slohových prací, má za následek odlišný přístup jednotlivých učitelů českého jazyka k hodnocení zejména maturitních prací a značnou rozkolísanost těchto hodnocení. Shodují se (a tento názor se objevuje i v metodické příručce), že „kritériální hodnocení písemných prací bylo jedním ze zásadních přínosů státní maturitní zkoušky“ (Havlíčková a kol., 2022, s. 30).

Zásady syntaktické výstavby textu byly vymezeny v jedné ze tří ověřovaných oblastí osvojených dovedností, vymezené požadavky se odrážely v systému hodnocení. S tímto systémem byli seznámeni zejména učitelé, kteří byli centrálními hodnotiteli organizace CERMAT, která zajišťovala „chod“ maturitních zkoušek a předložila vyučujícím metodiku, kterou ocenili zejména ti, kteří v ní viděli posun k objektivnějšímu hodnocení slohových prací, a to zejména prací maturitních.

6 Praktická část

6.1 Charakteristika vybraného vzorku prací

Jak vyplývá z názvu práce, pro analýzu byly využity maturitní písemné slohové práce, tedy práce žáků čtvrtých, maturitních ročníků průmyslové školy, a to žáků tří oborů – strojírenství, výpočetní technika a mechatronika. Žáci dvou oborů, strojírenství a mechatronika, byli vyučováni stejnou vyučující, a to od prvního až do čtvrtého ročníku, žáci oboru výpočetní technika jinou vyučující, také od prvního ročníku až po ročník maturitní.

Všech 105 prací, které byly podrobeny rozboru, bylo napsáno ve školním roce 2022/2023, jedná se o soubor všech prací intaktních žáků maturujících v tomto školním roce (do práce nejsou zahrnuty výsledky vyplývající z prací žáků s uzpůsobenými podmínkami k maturitní zkoušce, kterých byl v tomto školním roce zanedbatelný počet, jednalo se pouze o tři maturanty s navýšením časového limitu a s možností užití specifických individuálních pomůcek).

6.2 Vlastní přehled identifikovaných syntaktických chyb z maturitních prací žáků

Příklad chyby ze slohové práce	Návrh opravy chyby	Pojmenování chyby
Všech nás patnáct diváků jsme cítili neuvěřitelné napětí a adrenalin.	Všech nás patnáct diváků cítilo neuvěřitelné napětí a adrenalin.	Anakolut
Všichni jsme jen vystrašeně a upřeně dívali , jak si nás vlna bere.	<i>Varianta 1:</i> Všichni jsme se jen vystrašeně a upřeně dívali, jak si nás vlna bere. <i>Varianta 2:</i> Všichni jsme jen vystrašeně a upřeně pozorovali (koukali), jak si nás vlna bere.	Anakolut; kontaminace (dívat se × pozorovat)
Situace nebyla dobrá. Všichni jsme tušili, že se chystá k něčemu velkému. Nemýlili jsme se, podlaha se začala třást...	<i>Varianta 1:</i> Všichni jsme tušili, že se chystá něco velkého. <i>Varianta 2:</i> Všichni jsme tušili, že se schyluje k něčemu velkému.	Kontaminace (chystá se kdo/co × schyluje se ke komu/čemu)
Geralt z Rivie je zaklínač, který v seriálu působí pro	<i>Varianta 1:</i> Geralt z Rivie je zaklínač, který v seriálu	Kontaminace (působí na koho/co × pracuje pro

ostatní lidi.	působí na ostatní lidi. <i>Varianta 2:</i> Geralt z Rivie je zaklínač, který v seriálu pracuje pro ostatní lidi.	koho/co)
Jako zaklínač používal meče, které mu pomáhaly pro boj s příšery.	Jako zaklínač používal meče, které mu pomáhaly v boji s příšerami.	Kontaminace (pomáhaly v něčem × sloužily pro něco)
Zaklínač nehrál pouze jako nájemného vraha, kterého když si kdokoli zaplatil. Sice svoji práci vždy splnil, tak v seriálu měl dost vtipných pasáží.	Zaklínač nehrál pouze nájemného vraha, kterého si mohl kdokoli zaplatit. Vždy splnil svou práci, v seriálu nechyběly ani vtipné pasáže.	1. Jako – nadbytečně použito 2. Chybná parcelace výpovědi 3. Anakolut
Obsazení Geralta se mi zde velice líbil.	Obsazení role Geralta se mi zde velice líbilo. Geralt se mi v roli velice líbil.	1. Chybná elipsa 2. Atrakce
Hlavním důvodem , proč volím dům před bytem, je ten , že bych dětem lepší bydlení rád dopřál.	Hlavní důvod, proč volím dům před bytem, je ten, že bych dětem lepší bydlení rád dopřál.	Chybný tvar zájmena vzhledem k pádu přísudkového jména
Následně jsme se přesunuli na molo. Kde na nás čekali s kyslíkovými lahvemi.	Následně jsme se přesunuli na molo, kde na nás čekali s kyslíkovými lahvemi.	Nevhodná parcelace výpovědi (věty netvoří samostatnou výpověď); stylistický nedostatek – koherence
Lidé odjakživa používali druhé za své vlastní potřeby.	Lidé odjakživa využívali (zneužívali) druhé pro své vlastní potřeby.	Kontaminace; nevhodná vazba a sloveso
Jednou bych chtěl mít dům, který budu sdílet s člověkem, který miluji.	Jednou bych chtěl mít dům, který budu sdílet s člověkem, kterého miluji.	Anakolut
Krásná prosluněná alej byla nahrazena na temnou lesní cestu.	<i>Varianta 1:</i> Krásná prosluněná alej byla nahrazena temnou lesní cestou. <i>Varianta 2:</i> Krásná prosluněná alej navazovala na temnou lesní cestu.	Kontaminace (být nahrazen kým/čím × navazovat na koho/co)
Přes mou cestou se ozývaly tajemné zvuky.	Při mé cestě (během mé cesty) se ozývaly tajemné zvuky.	Atrakce; nevhodná vazba slov (chybně využito spojení typu <i>přes poledne</i>)
V autobusu jsem si zpytoval svědomí.	V autobusu jsem zpytoval svědomí.	Chybná záměna zájmen (zpytovat si svědomí × zpytovat své svědomí)

		nadbytečné slovo
V momentě , kdy jsem doběhl k sousedovu domu. Uvědomil jsem si , že by soused nemusel být doma.	V momentě, kdy jsem doběhl k sousedovu domu, jsem si uvědomil, že by soused nemusel být doma.	Chybná parcelace výpovědi (věty netvoří samostatnou výpověď)
Na závěr tohoto příběhu jsem se rozhodl příště nepanikařit a prověřím si situaci lépe .	<i>Varianta 1:</i> Na závěr tohoto příběhu jsem se rozhodl příště nepanikařit a prověřit si situaci lépe. <i>Varianta 2:</i> Na závěr tohoto příběhu jsem se rozhodl: Příště nepanikařím a prověřím si situaci lépe. (pro zdůraznění pointy změna znaménka na „!“)	Chybné koordinací spojení infinitivu a určitého tvaru slovesa
Pokud ano, ráda bych vám poradila a naučila , jak s takovými dětmi pracovat.	Pokud ano, ráda bych vám poradila a naučila vás, jak s takovými dětmi pracovat.	Zeugma
Libuši , které je sedmdesát dva let, vychovala dvě děti .	Libuše, které je sedmdesát dva let, vychovala dvě děti.	Anakolut
Tato generace se chce vyrovnat svým vrstevníkům .	Tato generace se chce vyrovnat svým vrstevníkům.	Kontaminace (vyrovnat se komu/čemu × dosáhnout koho/čeho)
Aby tomu docílili, tak odposlouchávají všechny výrazy.	Aby toho docílili, tak odposlouchávají všechny výrazy.	Kontaminace (docílit koho/čeho × zbránit komu/čemu); protichůdný význam sloves
Případně , když má student sourozence ve vyšším ročníku, upravování těchto výrazů může nastat .	Případně, když má student sourozence ve vyšším ročníku, může nastat upravování těchto výrazů.	Chybné aktuální větné členění
Pro celkové zhodnocení mezigenerační komunikace jsme se zeptali Libuše Kučaříkové.	<i>Varianta 1:</i> Na celkové zhodnocení mezigenerační komunikace jsme se zeptali Libuše Kučaříkové. <i>Varianta 2:</i> Pro celkové zhodnocení mezigenerační komunikace jsme využili podklady od Libuše Kučaříkové.	Kontaminace (zeptat se na něco × využít pro něco); u <i>varianty 2</i> : významové doplnění slova <i>podklady</i>
Dnes má na starosti čtyři vnoučata, která jsou z odlišných generací .	Dnes má na starosti čtyři vnoučata, která jsou z odlišných generací.	Atrakce

Tyto cizí výrazy , následně různě upraveny, aby zapadly lépe do české věty.	<i>Varianta 1:</i> Tyto cizí výrazy jsou následně různě upraveny, aby zapadly do české věty. <i>Varianta 2:</i> Tyto cizí výrazy, následně různě upraveny, mohou lépe zapadnout do české věty.	Chybná výstavba souvětí, přístavek měl být součástí hlavní věty, chybí přísudková část věty hlavní
Rodiče neznají význam slova , které dítě používá, tudíž nedokáže určit škodlivost tohoto slova.	Rodiče neznají význam slova, které dítě používá, tudíž nedokáže určit škodlivost tohoto slova.	Anakolut
Toto slovo je poměrně nové a díky toho se využívá právě na označení starší generace.	Toto slovo je poměrně nové a díky tomu se využívá právě na (lépe: pro) označení starší generace.	Kontaminace (na základě toho × díky tomu)
Většina od těchto slov jsou převzata z angličtiny.	Většina těchto slov je převzata z angličtiny.	Přebytečné použití předložky; anakolut
Opak je ale pravdou a v těch nejčastěji používaných slov se dá najít i smysluplný význam.	<i>Varianta 1:</i> Opak je ale pravdou a v těch nejčastěji používaných slovech se dá najít i smysluplný význam. <i>Varianta 2:</i> Opak je ale pravdou a u těch nejčastěji používaných slov se dá najít i smysluplný význam.	Atrakce; chybně užitá předložková vazba, která ovlivnila výstavbu druhé věty souvětí, chyba mohla vzniknout i v důsledku toho, že adjektivum „používaných“ má stejný tvar v obou pádech, tedy v lokálu (v kom, čem – v používaných) i v genitivu (u koho, čeho – u používaných)
Slova jako je toto, lze velice jednoduše přeložit podle zbytku věty a jejímu kontextu.	<i>Varianta 1:</i> Slova jako je toto, lze velice jednoduše přeložit podle zbytku věty a jejího kontextu. <i>Varianta 2:</i> Slova jako je toto, lze velice jednoduše přeložit podle zbytku věty a vzhledem k jejímu kontextu.	Atrakce
Velká většina mladé generace drží v ruce mobil a nezajímá je své okolí.	<i>Varianta 1:</i> Velká většina mladé generace drží v ruce mobil a nezajímá se o své okolí. <i>Varianta 2:</i> Velká většina	Chybná výstavba souvětí („okolí“ je ve druhé větě podmět, ne předmět); varianta 1 nabízí opravu se slovem „okolí“ v pozici

	mladé generace drží v ruce mobil a nezajímá ji její okolí.	předmětu, varianta 2 v pozici podmětu
Místo telefonu by se bavili a poslouchali se svými prarodiči.	Místo telefonu by se bavili se svými prarodiči a poslouchali je (nebo: naslouchali jim).	Zeugma
Na tomto světě žije několik generací lidí, různé skupiny .	Na tomto světě žije několik generací lidí, kteří tvoří různé skupiny.	Chybná elipsa
Starší generace tvrdí mladším, že toho zažily méně jich .	Starší generace tvrdí mladším, že toho zažily méně než ony.	Chybná konstrukce věty
Lidé, kteří tvoří tyto skupiny. Nemají na nohou Air Jordan .	Lidé, kteří tvoří tyto skupiny, nemají na nohou Air Jordan.	Chybná parcelace výpovědi (věty netvoří samostatnou výpověď)
Aby mezi jednotlivými skupinami fungovala komunikace, je důležité vzájemné: pochopení, trpělivost , lidství.	Aby mezi jednotlivými skupinami fungovala komunikace, jsou důležité vzájemné pochopení, lidství i vzájemná trpělivost.	Chyba v dvojtečce (následný výčet není vysvětlením ani rozvedením předchozí části věty)
Staří lidi nám nerozuměj a nechápou .	Staří lidi nám nerozumějí a nechápou nás.	Zeugma; nespisovný tvar
Přebytek se většinou zainvestuje v naše životní výdaje .	Přebytek se většinou zainvestuje do našich životních výdajů.	Špatné užití pádu
Každý z nás je jiný a má individuální nároky na to jak drahé a v jakém množství danou věc vyžaduje .	Každý z nás je jiný a má individuální nároky na to, jak drahou a v jakém množství danou věc vyžaduje.	Zeugma; špatné užití pádu
Čarodějnicím, které byly zoufalé, postávaly u popraviště a vyhlížely Zaklínače.	Čarodějnice, které byly zoufalé, postávaly u popraviště a vyhlížely Zaklínače.	Anakolut
Menší vila , která by působila opravdu moderním dojmem, několika prosklenými okny , ze kterých se koukám na naše krásné město Praha .	Menší vila, která by působila opravdu moderním dojmem, s několika prosklenými okny, ze kterých se koukám na naše krásné město Prahu.	Anakolut
V závěru bych řekl, že Usup je postava, která	V závěru bych řekl, že Usup je postava, která	Špatné užití předložky

pobaví diváky za svou mimořádnou bojácnost.	pobaví diváky svou mimořádnou bojácností.	
Po chvíli se probírají slunečné paprsky černé mraky a my máme kříž v dohledu.	Po chvíli se probírají slunečné paprsky černými mraky a my máme kříž v dohledu.	Probírat se kým, čím – chybný pád u rozvíjejícího větného členu, předmětu, rozvedeného přívlastkem
Proto si je raději zavřou do kumbálu a hýčkají o ně jako o své děti.	Proto si je raději zavřou do svého kumbálu a hýčkají je jako své děti.	Kontaminace (hýčkat koho/co × starat se o koho/co)
Z citátu dalajlámy se můžeme něčeho přiučít.	Z citátu dalajlámy se můžeme něčemu přiučít.	Přiučít se něčemu, chybný pád u rozvíjejícího větného členu, předmětu, rozvedeného přívlastkem
Říkáte si, co to zase ti mladí vymysleli a co zase znamená.	Říkáte si, co to zase ti mladí vymysleli a co to (lépe doplnit: zase) znamená.	Nenáležitá elipsa podmětu
Společně s přírodou, na ní se můžu vždy spolehnout a zakotvit , mé problémy vyřešíme.	Společně s přírodou, na níž se mohu vždy spolehnout a v níž mohu zakotvit, mé problémy vyřešíme.	Zeugma
Mnoho mladých lidí si dnes potrpí na svém stylu oblékání, jaká značka a kolik to stálo.	Mnoho mladých lidí si dnes potrpí na svůj (lépe doplnit: vlastní) styl oblékání, známé oděvní značky a ceny oděvů.	Výsledek elips
Často se stává, že se děti nebaví jen kvůli tomu, že ten druhý nemá drahé oblečení, ale co už není ve stylu.	Často se stává, že se děti spolu (nebo: navzájem) nebaví jen kvůli tomu, že to druhé nemá drahé oblečení, ale oblečení, co už není ve stylu.	Nesprávné užití kontextové elipsy; anakolut
Tento článek by vám měl pomoci lépe komunikovat mladší generaci.	<i>Varianta 1:</i> Tento článek by vám měl pomoci lépe komunikovat s mladší generací. <i>Varianta 2:</i> Tento článek by vám měl pomoci lépe porozumět mladší generaci.	Kontaminace (komunikovat s kým/čím × porozumět komu/čemu)
Jistě mnozí z nás zažilo situaci, kdy se lekl.	<i>Varianta 1:</i> Jistě mnoho z nás zažilo situaci, kdy se leklo. <i>Varianta 2:</i> Jistě mnozí z nás zažili situaci, kdy se lekli.	Gramatická odchylka v souladu podmětu s přísudkem

Já vám nyní povím o dni. Kdy jsem se nejvíc vylekal já.	Já vám nyní povím o dni, kdy jsem se nejvíc polekal já.	Chybná parcelace výpovědi (věty netvoří samostatnou výpověď)
Vozidla vtom brzdí za mnou šíleně jako blázen.	Vtom za mnou vozidla brzdí jako blázen.	Chybná slovosledná inverze
Snad se též ztratím té fábie , které jsem v euforii předjel.	Snad se též ztratím té Fabii, kterou jsem v euforii předjel.	Atypická (nezařaditelná) syntaktická chyba vzniklá pravděpodobně z důvodu, že zájmeno „ta“ má stejný tvar, tedy „té“, v genitivu i dativu
Sjel jsem na dané odpočívadlo se záminkou vzpamatovat z nenadálé situace.	Sjel jsem na dané odpočívadlo pod záminkou vzpamatovat se z nenadálé situace.	Druh elipsy; vynechání zájmena „se“ (pravděpodobně) v důsledku užití nevhodné předložky „se“
Ale právě toto rozhodnutí jet autem. Mně bylo osudné , jelikož v tu dobu jsem měla řidičák pár dní.	Ale právě toto rozhodnutí jet autem mi bylo osudné, jelikož jsem v tu dobu měla řidičák (jen) pár dní.	Chybná parcelace, věty netvoří kvalitní ucelené výpovědi
V ten moment jsem jako první volala mamce v příkopu přes auto.	V ten moment jsem volala mamce jako první, kvůli autu v příkopu.	Slovosledná inverze
Od té doby mám také strach z řízení hlavně cestu na Českou Lípou.	Od té doby mám také strach z řízení, bojím se hlavně cesty do České Lípy.	Sekundární předložka; homonymie; slovo <i>cestou</i> jako substantivum
Byla to sada na rybaření a rybolov. Na takový malý kufřík tam bylo opravdu hodně . Úplně na dně bylo černé pouzdro.	Byla to sada na rybaření a rybolov. Na takový malý kufřík tam toho bylo opravdu hodně. Úplně na dně bylo černé pouzdro.	Nesprávné užití kontextové elipsy
Na těchto akcích se nám ukládají ty nejkrásnější zážitky.	Z těchto akcí se nám ukládají (lépe doplnit: do paměti) ty nejkrásnější zážitky.	Nesprávné užití kontextové elipsy, nutno obligatorní doplnění chybně vynechaného textu pro získání jednoznačnosti obsahu věty
Postavu ztvárnil herec Norman Reedus znám hlavně díky této roli.	<i>Varianta 1:</i> Postavu ztvárnil herec Norman Reedus, známý hlavně díky této roli. <i>Varianta 2:</i> Postavu ztvárnil herec Norman Reedus, který je znám	Tvarově nevhodné vymezení přívlastku; tvar <i>znám</i> se užívá v predikátu

	hlavně díky této roli.	
Sešli jsme se u místní hospody hned následně, kde David dorazil ještě s Jakubem dalším kamarádem.	Následně jsme se sešli u místní hospody, kam David dorazil ještě s Jakubem, dalším kamarádem.	Inverze – v obou částech větného celku
Většina věřících lidí a jejich víra se z větší části odvíjí na penězích.	Víra většiny věřících lidí se z větší části odvíjí od peněz.	Kontaminace (odvíjí se od koho/čeho × závisí na kom/čem)
Věci, jako je majetek a peníze, je to nejméně důležité.	Věci, jako je majetek a jako jsou peníze, jsou tím nejméně důležitým.	Zeugma; anakolut
Měl jsem pocit, že se mi snad zastavil oběh srdce, ztuhl. Oněměl jsem ztuhnutím.	Měl jsem pocit, že se mi snad zastavil oběh srdce, ztuhl jsem a oněměl.	Elipsa Kontext; aktuální větné členění
Když se podíváme do Bible na pasáž o stvoření člověka, dočteme se, že Bůh stvořil Adamovi Evu, který se cítil smutný a osamělý.	Když se podíváme do Bible na pasáž o stvoření člověka, dočteme se, že Bůh stvořil Adamovi, který se cítil smutný a osamělý, Evu.	Chybná výstavba souvětí, chybné umístění VV
Při brouzdání filmové platformy Netflix jsem narazil na seriál Gangy z Birminghamu.	Při brouzdání filmovou platformou Netflix jsem narazil na seriál Gangy z Birminghamu.	Kontaminace (brouzdat kým/čím × sledovat koho/co)
Vojáci trpěli depresemi a ty často uchylovaly k sebevraždám.	<i>Varianta 1:</i> Vojáci trpěli depresemi a často se uchylovali k sebevraždám. <i>Varianta 2:</i> Vojáci trpěli depresemi, ty často vedly k sebevraždám.	Chybná reference – textová chyba
Je to způsob, kterým si vydělává a vynáší peníze.	Je to způsob, kterým si vydělává a který mu vynáší peníze.	Zeugma
John se narodil v 70. až 80. letech dvacátého století.	John se narodil na přelomu 70. a 80. let dvacátého století.	Chyba v časovém určení (takto to vyznívá, že se John narodil v obou dekáдах); užití významově nevhodné konstrukce
Když John dospěl, John si založil stavební firmu.	Když John dospěl, založil si stavební firmu.	Nadbytečné opakování podmětu
Na akademii potká John dva, o 15 let mladší,	Na akademii potká dva, o 15 let mladší, studenty,	Chybný pád

studenty, kteří se vzápětí stanou Johnovi nejlepší kamarádi .	kteří se vzápětí stanou Johnovými nejlepšími kamarády.	
Tak jsme se tomu všichni zasmáli a užili zbytek dní u moře.	Tak jsme se tomu všichni zasmáli a užili si zbytek dní u moře.	Zeugma: <i>zasmáli se</i> × <i>užili si</i>
Zvířata mám nejraději po kterých nemusím uklízet .	<i>Varianta 1:</i> Zvířata mám nejraději taková, po kterých nemusím uklízet. <i>Varianta 2:</i> Zvířata, po kterých nemusím uklízet, mám nejraději.	Nevhodný slovosled; závislá věta je vzdálená od řídicího výrazu
Rád sportuji a od první třídy se věnuji karate a příležitostně fotbalem .	Rád sportuji a od první třídy se věnuji karate a příležitostně fotbalu.	Chybný pád
Máme doma psa a kočku, ale také nemohu zapomenout na mého bratra Tomáše . Je nás tedy doma celkem 6.	Máme doma psa a kočku, ale také nemohu zapomenout zmínit mého bratra Tomáše. Je nás tedy doma celkem šest.	Chybná elipsa, víceznačnost věty (bratr může, ale nemusí být doma)

6.3 Četnost výskytu syntaktických chyb v hodnocených slohových pracích, jednoznačnost identifikace syntaktické chyby

6.3.1 Kontaminace

Kontaminace se objevila ve slohových pracích celkem šestnáctkrát, jedná se tedy o nejčastější chybu, které se žáci maturitních ročníků dopouštějí.

- Jednoznačně ji můžeme identifikovat v těchto případech:
 - a) Gerald z Rivie je zaklínač, který v seriálu působí pro ostatní lidi.
 - b) Krásná prosluněná alej byla nahrazena na temnou lesní cestu.
 - c) V autobusu jsem si zpytoval svědomí.
 - d) Tato generace se chce vyrovnat svých vrstevníků.
 - e) Toto slovo je poměrně nové a využívá právě na označení starší generace.
 - f) Proto si je raději zavřou do kumbálu a hýčkají o ně jako o své děti.
 - g) Tento článek by vám měl pomoci lépe komunikovat mladší generaci.
 - h) Většina věřících lidí a jejich víra se z větší části odvíjí na penězích.

- O nejednoznačnou identifikaci jde v případech, kdy dochází ke křížení různých druhů syntaktických chyb, případně když žáci vytvoří větný celek, který nelze k syntaktickému jevu jednoznačně přiřadit.

- i) Všichni jsme jen vystrašeně a upřeně dívali, jak si nás vlna bere.
- j) Lidé odjakživa používali druhé za své vlastní potřeby.
- k) Pro celkové zhodnocení mezigenerační komunikace jsme se zeptali Libuše Kučaříkové.

V tabulce Příklad chyby ze slohové práce se o nejednoznačnou identifikaci jedná zejména u vět, u nichž je uvedeno více variant návrhů na odstranění chyby. Návrhy oprav chyb jsou hypotetické a některé je možno označit za spekulativní, neboť autorka práce neměla možnost konzultace prací s žáky.

6.3.2 Další pořadí chyb podle četnosti výskytu:

- 1) anakolut (výskyt celkem jedenáctkrát),
- 2) elipsa a výsledek elipsy (výskyt desetkrát),
- 3) zeugma (výskyt osmkrát),
- 4) chybná parcelace (výskyt šestkrát),
chybné užití pádu – jiná příčina (výskyt šestkrát),
atrakce (výskyt šestkrát),
- 5) nadbytečné použití – např. slovního druhu (výskyt třikrát),
nevhodná vazba – jiná příčina (výskyt třikrát),
nevyhovující slovosled (výskyt třikrát),
chybná výstavba souvětí (výskyt třikrát),
chybná inverze (výskyt třikrát),
- 6) chybný tvar – jiná příčina (výskyt dvakrát),
nedostatečná koherence (výskyt dvakrát),
chybná konstrukce věty (výskyt dvakrát),
- 7) nadbytečné opakování (výskyt jedenkrát),
nevhodná kondenzace (výskyt jedenkrát),
protichůdný význam sloves (výskyt jedenkrát),
chyba v použití interpunkce – dvojtečky (výskyt jedenkrát),
chybné užití předložky – jiná příčina (výskyt jedenkrát),
gramatická odchylka ve shodě podmětu s přísudkem (výskyt jedenkrát),

nadbytečné užití předložkové vazby (výskyt jedenkrát),
sekundární předložka, homonymie (výskyt jedenkrát),
chyba v aktuálním větném členění (výskyt jedenkrát),
chybné umístění vedlejší věty (výskyt jedenkrát),
chybná reference (výskyt jedenkrát),
chyba v časovém určení (výskyt jedenkrát).

6.3.3 Rozbor a hodnocení syntakticky chybných příkladů

Celkem se ve 105 pracích vyskytlo 99 syntaktických chyb, statisticky se tedy téměř každý žák dopustil alespoň jednoho syntaktického pochybení. Z 99 dohledaných chyb je možné 85 chyb jednoznačně zařadit. Pokud bychom ale porovnali tento výsledek s pravopisnými chybami, byl by výrazně lepší, neboť počet pravopisných chyb vychází 4 chyby na žáka.

Na častých příkladech s kontaminací je zřejmé, že tato většinou postihuje slova, která jsou si blízká formálně nebo významem (*Proto si je raději zavřou do kumbálu a hýčkají o ně jako o své děti* – kdo někoho hýčká, ten se o něj stará; zde záměna *starat se o někoho* × *hýčkat někoho*), popřípadě která mohou být zaměněna i díky podobnosti zvukové jako např. slovesa *zírat na něco* a *dívat se na něco* v příkladu *Všichni jsme jen vystrašeně a upřeně dívali, jak si nás vlna bere. S kontaminacemi se setkáváme i v případech, kdy se zkříží složky dvou různých frazémů. Vznikne tak nenáležitý obrat – Většina věřících lidí a jejich víra se z větší části odvíjí na penězích* (zde zkřížení obrátů *odvíjet od peněz* × *záviset na penězích*).

14 chyb vyžaduje hlubší zamyšlení a rozbor, neboť se jedná o případy jednoznačně nezařaditelné, případy, kdy syntakticky chybný celek nelze jednoznačně opravit tak, aby nedošlo k úpravě i obsahové roviny celku. Uvedme si příklad, který se objevil ve slohové práci na začátku druhého odstavce textu a uvozoval charakteristiku ústředního hrdiny díla: *Zaklínač nehrál pouze jako nájemného vraha, kterého když si kdokoliv zaplatil. Sice svoji práci vždy splnil, tak v seriálu měl dost vtipných pasáží.* Nejdříve upoutá naši pozornost nadbytečně užitá spojka *jako* v první větě, dále se četbou dostaneme ke spojkovému pleonasmu a chybné parcelaci výpovědi, ani ve druhém souvětí však není obsah plnohodnotně zaznamenán a myšlenka není dokončena, následuje nelogické vyšnutí z linie věty, anakolut.

Odstranění chyb však nemusí přinést plnou obsahovou shodu s pisatelovým záměrem, což vidíme na opraveném celku: „Zaklínač nehrál pouze nájemného vraha, kterého si mohl kdokoli zaplatit. Vždy (si) splnil svou práci, v seriálu nechyběly ani vtipné pasáže.“ Můžeme předpokládat, že žák předpokládal (nezvládl?) doplnit další kontext, například: „Zaklínač nepředstavoval pouze nájemného vraha, který, když si ho kdokoliv zaplatil, sice svoji práci splnil, ale vždy s přihlédnutím k vlastním cílům. I přes akčnost plnou násilných scén se tvůrci seriálu nevzdali zábavných prvků.“

6.4 Charakterizace chyb ve vztahu k jazykovému systému i ve vztahu k objektivním a subjektivním slohotvorným činitelům

Objektivní slohotvorné činitele, jako jsou funkce komunikátu a ráz komunikátu, stejně jako vhodný výběr tématu, žánru a formy, hrají klíčovou roli při tvorbě maturitních slohových prací žáků středních (odborných škol). Funkce komunikátu, například informativní nebo přesvědčovací, určuje výběr jazykových prostředků a strukturu textu. Ráz komunikátu, tedy zda je oficiální nebo neoficiální, ovlivňuje formálnost jazyka. V oficiálních textech se očekávají spisovný jazyk a formální styl, zatímco v neoficiálních textech může být jazyk uvolněnější. Situace a prostředí, v nichž je text vytvářen, také hrají roli – například školní třída může podporovat formálnější a strukturovanější přístup (Čechová a Styblík, 1998, s. 168–171).

Subjektivní slohotvorní činitelé, jako je jazyková kreativita a jako jsou emoční aspekty, přinášejí do maturitních slohových prací osobitost a originalitu. Jazyková kreativita žáků umožňuje vytvářet zajímavé a poutavé texty, které zaujmou čtenáře. Emoce žáků při psaní ovlivňují tón a styl textu – nadšení nebo zájem o téma může vést k živějšímu a dynamičtějšímu textu, stres z vykonávané maturitní zkoušky naopak vede k tomu, že žáci vytvářejí práce „přehnaně strojené“, v potřebě splnit všechna kritéria zadání a naplnit požadavky se dopouštějí chyb, kterých by se v mluveném projevu a cvičných slohových pracích nedopustili. Pak se může stát, že dojde k „zápasu“ maturanta se spisovnými normami a vznikne rádobý spisovný paskvil, podobný těm, které uvádí Daneš (1969) ve svém článku *Kultura mluvených projevů*. Například: „Je žádoucí, aby co největší počet pracujících podílel se na aktivním tělovýchovném procesu. Toto bylo zdůrazněno vícemi pracujícími.“

Stresová zátěž může pak dominovat nad intelektuální a rozumovou vyspělostí žáka, schopností abstrakce a logického myšlení, znalostí a ovládnutím kódu komunikace,

životní zkušenosti, kulturním a společenským rozhledem, vzděláním a podobně (Čechová a Styblík, 1998, s. 173).

Osobní zkušenosti žáků obohacují text o autentické detaily a příklady, což zvyšuje přesvědčivost a hloubku jejich slohových prací. Tyto subjektivní činitele společně s objektivními vytvářejí komplexní a jedinečné slohové práce, které odrážejí jak individuální schopnosti žáků, tak požadavky školního prostředí (Hubáček a kol., 1998, s. 45).

Abychom mohli charakterizovat chyby ve vztahu ke slohotvorným činitelům, je třeba uvést konkrétní statistiku volby slohového útvaru maturanty:

Počet prací	Vypravování	Líčení	Recenze	Úvaha
105	54	12	22	17

Témata zadání byla obecná, výchozí texty měly pouze inspirativní roli, proto útvary byl pravděpodobně rozhodující pro maturantovu volbu zadání. Z tabulky vyplývá, že téměř polovina maturantů volila zadání se slohovým útvarem **vypravování**.

Statistika počtu chyb neodpovídá statistice zvolených útvarů, nejvíce syntaktických chyb zaznamenáváme u slohového útvaru **úvaha**:

Počet chyb	Vypravování	Líčení	Recenze	Úvaha
99	14	16	33	36

6.4.1 Jaké činitele ovlivňují výběr jednotlivých útvarů?

Žáci jsou informováni (a čtyři roky podle daného kritéria hodnoceni), že text musí být – podle kritéria hodnocení „Syntaktická a kompoziční výstavba textu“ – logicky strukturovaný a soudržný. Hodnotí se větná syntax, textová koheze (návaznost vět) a celková kompozice textu. V závislosti na funkčních stylech je však vymezení požadavku větné syntaxe odlišné, což může žáka odradit od výběru některých zadání:

Útvary prostě sdělovacího stylu nabízejí větnou skladbu jednoduchou a přehlednou, bez složitých konstrukcí. Umělecký funkční styl vyžaduje složitější větné konstrukce, variabilitu větné skladby, věty mohou být různě dlouhé, strukturované, dotvářející rytmus a dynamiku textu. Útvary administrativního funkčního stylu vyžadují

jednoduché a přímé věty, často s pasivní konstrukcí, aby byl obsah snadno pochopitelný, stavba věty musí podpořit objektivitu a neosobnost vyjádřeného sdělení. Útvary publicistického funkčního stylu používají různé typy vět od jednoduchých po složitější, aby text působil dynamicky.

Vypravování je útvarem stylu prostě sdělovacího nebo uměleckého a je – podle informací vyučujících – každoročně nejoblíbenějším slohovým útvarem. Objektivní činitelé, jako jsou funkce komunikátu a ráz komunikátu, ovlivnily výběr vypravování tím, že určují, jaký typ příběhu je nejvhodnější. Funkce vypravování byla zábavná s jasnou pointou, což vyžadovalo kompoziční strukturu s úvodem, zápletkou a závěrem. Ráz komunikátu mohl být neformálnější, nebylo stanoveno, zda je vypracování prosté nebo uměleckého rázu, což umožnilo žákům použít uvolněnější, bohatší jazyk napříč vrstvami slovní zásoby a využití osobitého stylu i v rovině syntaktické. Také subjektivní činitelé, jako jsou osobní zkušenosti a zájmy autora, hrály roli při výběru tématu a způsobu vyprávění. Žák mohl čerpat z vlastních zážitků, což dodalo příběhu autentičnost, a jeho zájmy mohly ovlivnit žánr a styl vyprávění, stejně tak (jako tomu bylo u tohoto zvoleného zadání) možnost tvorby vypravování fiktivního.

Právě tyto faktory mohou ovlivnit výběr zadání, žáci často (mylně) nabývají dojmu, že zpracovat vypravování formou slohového útvaru uměleckého stylu je stejně nenáročné jako odvyprávět prostý příběh formou mluvenou, domnívají se, že skladba útvaru vypravování je jednodušší a chyby akceptovatelnější než u útvarů funkčních stylů administrativního (zde se žáci obávají chybného užití ustálených formulí, multiverbizace a větných ekvivalentů, případně toho, že nedokáží vyjádřit jednoznačně myšlenku pomocí stručných a srozumitelných vět), odborného (tento odrazuje složitou větnou stavbou, dlouhými souvětími a komplikovaným systémem větných vztahů s pasivními konstrukcemi, přísudky jmennými se sponou, několikanásobnými členy a kondenzací) nebo publicistického (obavy mohou pramenit z bohatosti forem komunikátů i pestrosti obsahu, užití frazémů, přívlastků, vsuvek, nepravých vět vedlejších nebo konstrukcí se složenými předložkovými výrazy).

Líčení je útvar uměleckého funkčního stylu. Objektivní činitelé určují, že cílem líčení je popsat a evokovat pocity a dojmy, což vyžaduje výbornou a bohatou slovní zásobu a obrazný jazyk. Ráz komunikátu byl taktéž neformální, což umožňovalo osobní a emotivní vyjádření vztahu k určitému místu. Subjektivní činitelé, jako jsou osobní

zkušenosti a emocionální stav autora, ovlivnily, jakým způsobem byla scéna popsána. Autor mohl čerpat z vlastních zážitků a emocí, což dodalo lyrizovanému popisu věrohodnost i náležitou emotivní hloubku. Zájmy autora, například láska k přírodě, mohly ovlivnit výběr tématu a detailnost a preciznost popisu. Chybovost v syntaxi vyplývá zejména z potřeby vyjádřit své pocity obrazně a neotřele, typickým příkladem je anakolut: *Menší vila, která by působila opravdu moderním dojmem, několika prosklenými okny, ze kterých se koukám na naše krásné město Praha.*

Recenze je útvar publicistického, dříve odborného funkčního stylu. Objektivní činitelé vymezují, že cílem recenze je informovat a hodnotit. To vyžaduje jasnou strukturu textu s úvodem, hodnocením a závěrem. Ráz komunikátu byl v závislosti na kontextu oficiální. Subjektivní činitelé, jako jsou osobní zkušenosti a znalosti autora, ovlivnily, jak bylo zvolené dílo hodnoceno. Autor mohl čerpat z vlastních zkušeností s recenzovaným dílem, což dodalo recenzi osobní nádech, byly vyžadovány však i vědomosti teoretické. Zájmy autora jednoznačně ovlivnily výběr díla k recenzi a jeho hodnocení, například fanoušek herních adaptací knižních bestsellerů mohl být více nakloněn pozitivnímu hodnocení hry. Chybovost ve skladbě vycházela zejména z úsilí o odborné pojetí recenzovaného díla, zejména při snaze náležitě zachytit vazby mezi ústředním hrdinou díla a ostatními postavami. Typickým příkladem takové chyby může být kontaminace: *Jako zaklínač používal meče, které mu pomáhaly pro boj s příšery.*

Úvaha může být útvarem funkčního stylu prostě sdělovacího, uměleckého, odborného i publicistického. Objektivní činitelé určují, že cílem úvahy je analyzovat a reflektovat. To vyžaduje logickou strukturu a jasné argumenty. Ráz komunikátu byl formální, v závislosti na kontextu zadání. Osobní zkušenosti byly požadovány, byly nezbytné pro plnohodnotné zpracování tématu. Autor musel čerpat z vlastních zážitků a zkušeností, požadován byl i osobní postoj a autentičnost. Zájmy autora mohly ovlivnit výběr tématu a hloubku zpracování, například zájem o filozofii a sociologii mohl vést k hlubší úvaze na filozofické a celospolečenské téma. Vysoká syntaktická chybovost pramenila zejména z nevhodného výběru tématu, povrchních vědomostí o tématu a z neschopnosti pisatele proniknout do hloubky tématu a myšlenky plnohodnotně zpracovat. Typickým příkladem chyby může být kontaminace: *Většina věřících lidí a jejich víra se z větší části odvíjí na penězích.*

6.5 Učebnice na podporu výuky syntaxe

Žáci používají jako základní učebnici Přehled středoškolského učiva českého jazyka, učitelé však využívají i další knihy (teoretické příručky, učebnice, cvičebnice) pro přípravu materiálů do výuky, tyto jsou následně (po procvičení v hodinách) žákům dostupné v tištěné podobě nebo v příslušném týmu v prostředí Teams. Se syntaktickými chybami se žáci mohou setkat i v on-line testech, například v prostředí Forms. Z (učiteli využívaných) titulů, ve kterých můžeme dohledat teorii či praktická cvičení věnovaná skladbě (a skladebním nedostatkům, případně chybám), můžeme vybrat například díla:

6.5.1 Skladba češtiny – cvičení a výklad

Kniha *Skladba češtiny* od Miroslava Grepla a Petra Karlíka je koncipována jako cvičebnice s výkladem. V předmluvě autoři vysvětlují motivaci k vytvoření této knihy, tato spočívá v potřebě srozumitelně a systematicky představit současnou češtinu z hlediska syntaxe. Důraz je kladen na popis základních syntaktických jednotek a pravidel, která řídí jejich kombinování. Kniha nepřichází s novými teoretickými postupy, ale s požadavkem důsledného aplikování dosavadních přístupů. Autoři neopomíjejí ani srovnání specifík češtiny s jinými jazyky a zdůrazňují nutnost vyjadřování různými způsoby, aby se žáci učili komunikačním dovednostem. Vedle univerzálních skladebních pojmů a jevů je kladen důraz také na to, že tytéž výrazy, formy a spojení mohou mít různé funkce a významy (Grepl a Karlík, 1998, s. 7–8).

Jako příklad uveďme strukturu podkapitoly „Věty podle valence“, ve které jsou teoretické i praktické části zařazeny do kategorie C. V úvodu je na příkladu slovesa *darovat* vysvětlen pojem valence, následuje cvičení, ve kterém se má žák pokusit určit, které větné členy jsou ve větách valenčně vázaným doplněním přísudkového výrazu. Výklad teorie pokračuje možnostmi vyjádření valenčně vázaných větných členů slovním druhem nebo vedlejší větou. Výklad pojmu opět doplňuje adekvátní cvičení, po procvičení a osvojení si pojmu teoreticky i prakticky následuje cvičení, v němž má žák vyhledat věty, které nejsou gramaticky správně, a svá tvrzení odůvodnit (Grepl a Karlík, 1998, s. 175–180).

Grepl a Karlík (1998) se ve své cvičebnici zabývají syntaktickými chybami a jejich výskytem ve školní praxi. Autoři rozlišují mezi teorií věty a teorií výpovědi a zdůrazňují důležitost pochopení těchto konceptů pro správné používání jazyka. Ve školní praxi se zaměřují na to, aby studenti pochopili nejen základní syntaktické vztahy, ale i pravidla,

kteřá jsou nezbytná pro správnou větnou stavbu. Upozorňují také na to, že některé syntaktické chyby mohou být důsledkem nedostatečného porozumění těmto pravidlům a vztahům (Grepl a Karlík, 1998, s. 193–208).

6.5.2 Český jazyk pro 3. ročník gymnázií

Tato učebnice Jiřího Kostečky je třetí částí čtyřdílné řady učebnic s primárním určením pro čtyřletá gymnázia. Součástí učebnice je kapitola věnovaná skladbě, následují kapitoly ortografická a stylistická. Kapitola *Nauka o větě a souvětí – skladba (syntax)* je uvozena motivační předmluvou pojednávající o vymezení skladby jako jazykovědné disciplíny, o návaznosti skladby na komunikační praxi, kdy je na příkladu zdánlivě neškodného sloganu *Pouze legální operační systém Microsoft je v souladu se zákonem*“ ukázáno, jaké (i soudní) komplikace může způsobit významově dvojznačná věta (Kostečka, 2002, s. 8–9).

Následují kapitoly, podkapitoly a cvičení, u nichž můžeme vybrat právě ta, která se obsahem dotýkají nedostatků, jichž se dopouštěli tvůrci maturitních prací:

- a) Problémy s porozuměním v důsledku syntaktického nedostatku (Kostečka, 2002, s. 13–15):
 - Zanedbání významového vztahu mezi větnými členy a větami (Kostečka, 2002, s. 101–118).
 - Přetíženost věty a souvětí (Kostečka, 2002, s. 86–92).
 - Chybný zápor (Kostečka, 2002, s. 146).
 - Falešné skladební dvojice (Kostečka, 2002, s. 145).
- b) Rušivé stylizační nedostatky související se syntaktickými jevy (Kostečka, 2002, s. 16–20):
 - Chybný slovosled a větosled (Kostečka, 2002, s. 119–131).
 - Nepravidelnosti větné a souvětí stavby (stylisticky funkční nepravidelnosti – osamostatněný větný člen, vsuvka, výpustka, neukončená výpověď; stylisticky nevhodné nepravidelnosti – vyšínutí ze souvětí vazby, směšování různých vazeb, spřežení různých vazeb, spodobá slovních tvarů) (Kostečka, 2002, s. 133–150).
 - Chyby z nepozornosti (Kostečka, 2002, s. 16).

V učebnici jsou úkoly na procvičování řazeny vždy za teoretickou částí, zadání jsou stručná a zaměřují se většinou na jeden (výše definovaný) jev. Závěrečná cvičení

k jednotlivým jevům mají často odlehčující formu a slouží především k podporování komunikačních dovedností a kritického myšlení žáka. Jedná se o úkoly typu: *Poznejte v ilustraci..., Najděte v přetiscích..., Rozhodněte, zda v následujících fotokopiích...*

6.5.3 Přehled středoškolského učiva českého jazyka

Tato přehledová příručka, která vznikla přepracováním publikace Odmaturuj z českého jazyka, shrnuje středoškolské učivo českého jazyka a slohu, poskytuje komplexní přehled učiva češtiny a ulehčuje přípravu na maturitní zkoušku. Publikace odpovídá Rámcovému vzdělávacímu programu pro střední odborné vzdělávání. Kniha je rozdělena do patnácti tematických celků, v úvodu každého celku najdeme heslovitý obsah, celky jsou členěny na hlavní výkladový text a postranní sloupec obsahující doplňující informace, praktické příklady i odkazy na relevantní internetové zdroje, výkladový text je doplněn definicemi i zvýrazněnými pojmy, přehlednost zvyšují schémata, tabulky i barevné fotografie (Adámková a kol., 2015, s. 2).

Publikace obsahuje i kontrolní otázky a testové úlohy, soubory cvičení i práce s autentickými texty. Kombinuje tradiční a inovativní úlohy, díky čemuž dochází k naplňování požadavků kladených na středoškoláky během studia i maturity. Skladbě je věnován celek č. 7, který je rozdělen do deseti podkapitol (vymezení pojmu, větné vztahy a jejich vyjadřování, větné členy a větný rozbor, souvětí, odchylky od pravidelné větné stavby a rozlišení zvláštností větné stavby od chyb ve větné stavbě, druhy vět podle postoje mluvčího, jistotní modalita, zápor, pořádek slov, valenční skladba (Adámková a kol., 2015, s. 90–113).

V této publikaci v podkapitole pojednávající o odchylkách od pravidelné větné stavby nalézáme rozlišení těchto odchylek na zvláštnosti náležité, úmyslné, které slouží ke stylistickému ozvláštnění textu a jež nepovažujeme za chyby. K těmto zvláštnostem patří výrazy stojící mimo větnou stavbu – oslovení, citoslovce, samostatný větný člen a vsuvka. K zvláštnostem patří také doplnění či vynechání větného členu, které taktéž narušuje větnou skladbu – osamostatněný větný člen, výpustka, neukončená výpověď (Adámková a kol., 2015, s. 106).

Mezi chyby ve větné stavbě pak jsou řazeny odchylky představující porušení skladebních vztahů, právě tyto považujeme za syntaktické chyby. Sem patří:

- Anakolut: *Děti, když přišly, bylo jim smutno.* (Správně: *Děti, když přišly, byly smutné.*)
- Zeugma: *Poctivý člověk opovrhne a nenávidí přetvářku.* (Správně: *Poctivý člověk opovrhne přetvářkou a nenávidí ji.*)
- Kontaminace: *Osočil se na mě, že podvádím.* (Správně: *Osočil mě, že podvádím.*)
- Atrakce: *Vzhledem k nedostatku chemikáliím to nestihneme.* (Správně: *Vzhledem k nedostatku chemikálií to nestihneme.*)

Tuto příručku si žáci zakupují jako jednu z podpůrných učebnic pro výuku českého jazyka a slohu ve 3. ročníku.

6.5.4 Všestranné rozborů jazykové – Jaroslav Jelínek (1966, 1968)

Přestože se jedná o učebnici „staršího data“, autoři přistupují k problematice větných rozborů nejen jako teoretici, ale také z pohledu pedagogů, vymezují obsah rozborů v návaznosti na osnovy výuky a přizpůsobují obsah jednotlivým ročníkům základní školy tak, aby žáci, kteří následně nastupují na střední školy, měli osvojené dostatečné vědomosti o všestrannosti rozborů. Na učebnici je patrná snaha autorů vzdělávat žáky v této problematice a také provést učitele nelehkým úkolem – metodicky zvládnout, prakticky konat, tedy vidět a analyzovat (Jelínek, 1966, s. 25).

Syntaktický (větný) rozbor je jednou ze složek obsahu všestranných rozborů. Dalšími složkami pak jsou rozborů slovní, slovtvorný, lexikálně sémantický, zvukový, stylistický a pravopisný. Úkolem syntaktického rozboru je podle autorů „poznávání stavby věty (souvětí), její struktury. Primárním úkolem rozboru je postihnout vztahy mezi větnými členy (větami) a určit prostředky, jimiž jsou tyto vztahy vyjádřeny“ (Jelínek, 1966, s. 14).

Pokud žák dokáže provést „cvičný“ všestranný rozbor, měl by být schopen ve slohové práci vlastní chybu, pokud se jí již dopustí, nejen identifikovat, ale také tuto chybu zdůvodnit a opravit. Některé příklady rozborů je vhodné z obsahového a ideologického hlediska vynechat či upravit, jiné je možné využít i v dnešní výuce, neboť jsou nadčasové, často i zábavného rázu, který bezesporu upoutá pozornost žáka.

Příkladem větného rozboru, který učí žáky komplexně pracovat s větnou skladbou, může být souvětí s následnými okruhy otázek: „Na polích od lesa až k vesnici ještě leží

sníh, široká bílá duchna, pozdní sníh z konce února, kdy už si leckterý skřivánek musí vrznout svou ranou písničku.“ (Jelínek, 1968, s. 182) Otázky z okruhu „rozbor větný“ jsou typu: Z kolika vět se skládá dané souvětí, kolik je v něm základních skladebních dvojic, následně mají žáci určit vedlejší věty, vybrané větné členy, změnit slovosled tak, aby se vybraný výraz stal příslovečným určením. V závorkách za otázkami jsou uvedeny poznámky autorů, osvětlující možné (zejména správné) odpovědi žáků.

Přínosem této učebnice – z pohledu autora – v rovině syntaktické je zejména osvojení schopnosti ustáleného, zautomatizovaného postupu při rozboru, dále schopnosti analyzovat vnímanou jazykovou skutečnost, následně ji rozčleňovat v prvky, mezi nimiž žák nachází vztahy.

6.5.5 Mluvnice, komunikace a sloh: cvičebnice českého jazyka pro střední školy (Bezpalcová a kol., 2011)

Tato cvičebnice z nakladatelství Fraus, prakticky navazující na stejnojmennou učebnici, obsahuje nejen podrobný přehled základních slohových útvarů s návodem pro jejich tvorbu, ale také mluvnická cvičení koncepčně rozdělená do číslovaných celků.

Cvičení zaměřená na syntax jsou co do počtu příkladů obsáhlejší než ve cvičebnici od nakladatelství Didaktis, nejsou však tak propracovaná a diferencovaná, doplněná o zábavné prvky, účelově užitá barvy a ilustrační obrázky, z toho důvodu nemusejí být pro některé žáky dostatečně přitažlivá. Může to být dáno tím, že tato cvičebnice cílí zejména na žáky maturitních ročníků a že cvičení a testy mají být závěrečnou průpravou na maturitní didaktický test.

Příkladem syntaktického cvičení, vztahujícího se k tématu naší práce, může být cvičení ze sekce „Skladba“ ze strany 24 označené číslicí 15, které je věnováno syntaktickým nedostatkům či chybám a které obsahuje příklady typu: „Byla vypracována zvláštní strategie ucházení se a získávání státních zakázek. Vyhláška je určitě nakročená správným směrem.“ Nedostatky (zeugma, kontaminaci) bychom odstranili například úpravou vět do podob: Byla vypracována zvláštní strategie ucházení se o státní zakázky a jejich získávání. Vyhláška je určitě směřována správným směrem (případně Vyhláška je určitě nakročením správným směrem). Komplikací pro žáky (pro potřeby samostudia) může být skutečnost, že cvičebnice neobsahuje kompletní řešení všech cvičení, pouze cvičení vybraných.

Cvičné testy a testové úlohy jsou vždy s výsledky, syntaktické chyby a nedostatky jsou součástí stylizačních cvičení u zadání typu: „Odstraňte slohové a skladební nedostatky. Pojmenujte nemotivované odchylky od pravidelnosti ve větě stavbě, věty přestylizujte.“ Příkladem syntaktické chyby může být zeugma z věty z cvičení 12: *Je třeba řídit a učit se z příkladů našich předků*. V této větě došlo ke spřežení vazeb *řídit se příklady* a *učit se z příkladů*. Věta po opravě: *Je třeba řídit se příklady našich otců a učit se z nich*.

6.6 Vzorový pracovní list (vlastní; k učebnici Jiřího Kostečky, 2002)

Jak by mohl vypadat vzorový pracovní list, ve kterém budou využity chybné příklady ze slohových prací? (Vzorový pracovní list obsahuje pouze text, pro potřeby žáků by byly vloženy prázdné řádky na vpisování odpovědí.)

Pracovní list pro: 3. ročník střední školy

Název pracovního listu: Oprava syntaktických chyb s diskuzí – anakolut, kontaminace

Motivační báseň:

Syntax vládne, věty plynou,
anakolut s kontaminací nás minou,
když slova správně poskládáme,
logiku vždy zachováme!

1) Teorie (Pracujte s učebnicí, s. 135–142):

Anakolut – definujte pojem a vypište libovolný vhodný příklad z 3. cvičení na s. 141.

Kontaminace – definujte pojem a vypište vhodný příklad ze 4. cvičení na s. 141.

2) Úkol:

Určete, zda se v následujících příkladech jedná o anakolut (A) nebo kontaminaci (K). Následně opravte věty tak, aby byly syntakticky správné.

1. Všech nás patnáct diváků jsme cítili neuvěřitelné napětí a adrenalin.
2. Všichni jsme jen vystrašeně a upřeně dívali, jak si nás vlna bere.
3. Všichni jsme tušili, že se chystá k něčemu velkému.

4. Geralt z Rivie je zaklínač, který v seriálu působí pro ostatní lidi.
5. Jednou bych chtěl mít dům, který budu sdílet s člověkem, který miluji.
6. V autobusu jsem si zpytoval svědomí.
7. Většina věřících lidí a jejich víra se z větší části odvíjí na penězích.
8. Tento článek by vám měl pomoci lépe komunikovat mladší generaci.

3) Pokyny:

1. Pečlivě si přečtete každou větu.
2. Identifikujte syntaktické chyby.
3. Přepište věty tak, aby byly gramaticky správné.
4. Diskutujte opravy se spolužáky v určené skupině.

4) Inspirace:

Jak by mohla vypadat diskuse mezi žáky ve skupině (dvojicích) při opravě syntaktických chyb?

Žák 1: Podívejme se na první větu: „Všech nás patnáct diváků jsme cítili neuvěřitelné napětí a adrenalin.“ Co si o ní myslíš?

Žák 2: No, zdá se mi, že je tam chyba v syntaxi. „Všech nás patnáct diváků“ je podmětová část věty, ale „jsme cítili“ není adekvátní přísudková část, je ve špatném tvaru. Mělo by to být „cítilo“.

Žák 1: Souhlasím. Takže správně by mělo být: „Všech nás patnáct diváků cítilo neuvěřitelné napětí a adrenalin.“ Myslíš, že je to anakolut, nebo kontaminace?

Žák 2: Myslím, že je to kontaminace, protože došlo ke smíšení dvou různých syntaktických struktur.

Žák 1: Dobře, teď se podívejme na druhou větu: „Všichni jsme jen vystrašeně a upřeně dívali, jak si nás vlna bere.“ Co tady vidíš za problém?

Žák 2: Tady je problém v tom, že „všichni jsme“ a „dívali“ mi „nesedí dohromady“. Mělo by to být „všichni jsme se dívali“.

Žák 1: Přesně tak. Správně by mělo být: „Všichni jsme se jen vystrašeně a upřeně dívali, jak si nás vlna bere.“ A co myslíš, je to anakolut, nebo kontaminace?

Žák 2: To je anakolut, protože věta začíná jednou naznačenou strukturou a končí strukturou jinou.

Žák 1: Skvělé, myslím, že jsme to zvládli!

Poznámka: Tento způsob diskuse pomáhá žákům lépe pochopit chyby a správné zdůvodnění opravy a zároveň podporuje spolupráci a komunikaci ve třídě.

6.7 Doporučení pro školní praxi a výuku

Pro výuku správné syntaxe a vyvarování se syntaktických chyb doporučujeme následující přístupy:

1. Základní syntaktická pravidla: Učitel se ujistí, zda žáci dobře rozumějí základním syntaktickým pravidlům, jako jsou pořadí slov ve větě, správné používání přísudku, podmětu a předmětu. Učitelem použité příklady by měly být jasné a srozumitelné, ilustrující správné a nesprávné použití.
2. Praktická cvičení: Učitel zařazuje do výuky pravidelná cvičení zaměřená na tvorbu vět a opravu chyb. Ve cvičeních mohou žáci opravit věty s chybnou parcelací nebo slovosledem. V publikacích i na internetu jsou učitelé dostupné různé formy vzorových cvičení, jako jsou doplňovačky, přepisování vět a tvorba vlastních příkladů. Učitel vytváří vlastní tematické pracovní listy s chybami, kterých se (zejména opakovaně) dopouštějí jeho žáci.
3. Analýza textů: Učitel analyzuje s žáky různé texty (literární, publicistické, odborné) a diskutuje o správnosti a efektivitě použití syntaxe. Nechává žáky identifikovat a opravit syntaktické chyby v textech.
4. Interaktivní metody: Učitel podle možností využívá interaktivní metody, jako jsou skupinové práce, diskuse a prezentace, kde žáci mohou prakticky aplikovat své znalosti syntaxe. Používá moderní technologie, jako jsou online gramatické nástroje a aplikace, které mohou žákům pomoci s kontrolou a opravou chyb.
5. Individuální přístup: Učitel věnuje pozornost individuálním potřebám žáků a poskytuje jim zpětnou vazbu pro jejich práci. Pomáhá jim pochopit, kde dělají

chyby a jak je mohou opravit. Nabízí dodatečnou podporu těm, kteří mají se syntaxí větší problémy.

6. Motivace a pozitivní přístup: Učitel motivuje žáky k tomu, aby se nebáli dělat chyby a učili se z nich. Vytváří pozitivní a podporující prostředí, kde se žáci cítí při učení pohodlně. Chválí žáky za jejich pokroky a úspěchy, i když jsou malé.
7. Syntéza materiálů: Učitel vhodně kombinuje materiály, vyhledává jednoznačné a srozumitelné příklady, inspiruje se oblíbenými učebnicemi a příručkami. Například vydavatelství Martinus pro podporu výuky syntaxe pro 3. ročníky středních škol na svých internetových stránkách doporučuje následující učebnice a materiály: *Český jazyk pro 3. ročník SOŠ* (2006) od Marie Čechové, *Mluvnice současné češtiny* (2014) od Jarmily Panevové a kol., *Rozbor vět a souvětí* (2006) od Evy Hlaváčové a kol., *Kapitoly z české gramatiky* (2011) od Františka Štíchy. Tyto zdroje poskytují komplexní přehled o gramatice a syntaxi a mohou být užitečné pro učitele i žáky.

7 Závěr

V této práci jsme se zabývali syntaktickými nedostatky ve slohových pracích žáků středních škol a navrhli jsme několik doporučení pro jejich odstranění. Správná syntax je klíčová pro jasnou a efektivní komunikaci, a proto je důležité, aby učitelé věnovali této oblasti dostatečnou pozornost. Stávající metodika (a rozmanitost obsahu syntakticky zaměřených děl) podporuje výraznou subjektivitu v posuzování a hodnocení chyb jednotlivými učiteli – hodnotiteli, a to zejména kvůli dnes v metodických příručkách nadřazenému kritériu „čtenářský komfort učitele“.

Analýzou slohových prací, studiem příruček a monografií zaměřených na syntax i oddílů v učebnicích, které jsou skladbě věnovány, jsme zjistili, že pojem syntaktická chyba musí být pro praktické využití dostatečně široký a musí zahrnovat nejen případy jednoznačně identifikovatelné a definovatelné, ale také případy komplikované, atypické a „nezapadající“ do vymezení tradičně uváděných „kanonických“ chyb.

V první kapitole byly rozebrány jazykové jevy, jazykové chyby a jejich hodnocení, syntaktické chyby a jejich vymezení byly zmíněny v kapitole druhé. Ve třetí kapitole byly podrobně charakterizovány syntaktické chyby včetně odchylek od větné stavby (atrakce, zeugma, anakolut, kontaminace), apoziopce, parcelace či chybně užitého slovosledu. Čtvrtá kapitola teoretické části pak byla věnována pojetí chyby ve školní praxi.

Část praktická je obsažena v páté kapitole. Byl v ní charakterizován vybraný vzorek prací a zpracován vlastní přehled identifikovaných syntaktických chyb z maturitních prací žáků. Obsahem této části byla rovněž četnost výskytu syntaktických chyb ve slohových pracích a jednoznačnost identifikace těchto chyb. V této části byly zpracovány též rozbor a hodnocení syntakticky chybných příkladů a charakterizace chyb ve vztahu k jazykovému systému a k objektivním a subjektivním slohotvorným činitelům. Zvláštní pozornost byla věnována učebnicím, které slouží k podpoře výuky syntaxe. V závěru této části byl uveden zpracovaný vzorový pracovní list k učebnici J. Kostečky z roku 2002 a rovněž byla uvedena doporučení pro školní praxi a pro výuku.

Je tedy vůbec možné syntaktickou chybu vymezit jedinou definicí? Pokusem může být následující formulace: Syntaktická chyba může vzniknout, pokud žák užije formu indikující jiný, v daném kontextu nenáležitý, významový vztah mezi větnými členy,

neboť významové vztahy mezi komponenty věty jsou manifestovány určitou pravidelnou formou: morfologicky (tvarovou flexí), lexikálními prostředky (předložkami, spojkami, částicemi a jinými), slovosledně (pořadím komponentů a „vzdáleností“ mezi nimi), intonačně (například polohou intonačního centra).

Ani tato definice syntaktické chyby však subjektivismus v hodnocení slohových maturitních prací plně neodstraňuje, neboť jsme pracovali pouze se zanedbatelným počtem maturitních prací na to, abychom mohli dostatečně specifikovat pojem „nenáležitost“.

Zdroje

ADÁMKOVÁ, Petra; ČELIŠOVÁ, Olga; JEŘÁBKOVÁ, Eleonora; KLUSÁČKOVÁ, Lenka a MARKVARTOVÁ, Barbora, 2015. *Přehled středoškolského učiva českého jazyka*. 4., přeprac. vyd. Brno: Didaktis. ISBN 978-80-7358-235-7.

BAUER, Jaroslav a GREPL, Miroslav, 1972. *Skladba spisovné češtiny*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

BEZPALCOVÁ, Vladimíra; MÁLKOVÁ, Jitka; MARTINEC, Ivo; JEŽKOVÁ, Jaroslava; PAŠKOVÁ, Martina a kol., 2011. *Mluvnice, komunikace a sloh: cvičebnice českého jazyka pro střední školy*. Plzeň: Fraus. ISBN 978-80-7238-781-6.

CVRČEK, Václav, 2010. *Mluvnice současné češtiny. 1. Jak se píše a jak mluví*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1743-5.

ČECHOVÁ, Marie a kol., 2000. *Čeština – řeč a jazyk*. 2., přeprac. vyd. Edice Jazykověda. Praha: ISV. ISBN 80-85866-57-9.

ČECHOVÁ, Marie a kol., 2011. *Čeština – řeč a jazyk*. 3., rozš. a upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 978-80-7235-413-9.

ČECHOVÁ, Marie a STYBLÍK, Vlastimil, 1998. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. 2. upr. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-85937-47-6.

ČECHOVÁ, Marie, 2006. *Český jazyk pro 3. ročník středních odborných škol: metodická příručka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 80-7235-313-6.

ČECHOVÁ, Marie; CHLOUPEK, Jan; KRČMOVÁ, Marie a MINÁŘOVÁ, Eva, 1997. *Stylistika současné češtiny*. Praha: ISV. ISBN 80-85866-21-8.

ČECHOVÁ, Marie; KRČMOVÁ, Marie a MINÁŘOVÁ, Eva, 2008. *Současná stylistika*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 978-80-7106-961-4.

DANEŠ, František, 1957. *Intonace a věta ve spisovné češtině*. Praha: ČAV.

DANEŠ, František, 1985. *Věta a text: Studie ze syntaxe spisovné češtiny*. Praha: Academia.

ERTL, Václav, 1929. *Česká mluvnice s připojenou cvičebnicí a slovníčkem pro obchodní školy / na základě mluvnice Gebauerovy-Ertlovy zpracoval, opatřil cvičebnicí a slovníčkem Jan Kaňka*. Praha: Nákladem České grafické unie.

GREPL, Miroslav a KARLÍK, Petr (eds.), 2003. *Příruční mluvnice češtiny*. 2., opr. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 80-7106-303-7.

GREPL, Miroslav a KARLÍK, Petr, 1998. *Skladba češtiny: cvičení a výklad*. Edice Velká řada. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7198-281-4.

GREPL, Miroslav a Petr KARLÍK, 1987. *Mluvnice češtiny 3*. Praha: Academia.

HAUSER, Přemysl, 2008. *Základy skladby češtiny*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4691-7.

HAUSER, Přemysl; KLÍMOVÁ, Květoslava; KNESELOVÁ, Helena a MARTINEC, Ivo, 2007. *Didaktika českého jazyka pro 2. stupeň ZŠ*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4244-5.

HAVRÁNEK, Bohuslav a JEDLIČKA, Alois, 1963. *Česká mluvnice*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

HLAVÁČOVÁ, Eva a kol., 2006. *Rozbor vět a souvětí. S poučením a klíčem*. Praha: Blug. ISBN 80-7274-954-4.

HUBÁČEK, Jaroslav; JANDOVÁ, Eva a SVOBODOVÁ, Jana, 1998. *Čeština pro učitele*. 2. vyd. Opava: Vade mecum. ISBN 80-86041-30-1.

JELÍNEK, Jaroslav, 1968. *Všestranné rozborů jazykové v 6.-9. ročníku ZDŠ [základní devítileté školy]*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

JELÍNEK, Milan, 1995. *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 80-7106-134-4.

KARLÍK, Petr; NEKULA, Marek a PLESKALOVÁ, Jana (eds.), 2002. *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 80-7106484-X.

KOPECKÝ, František, 1962. *Základy české skladby*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

KOSTEČKA, Jiří, 1993. *Do světa češtiny jinak: (didaktika českého jazyka a slohu pro vyučovací praxi)*. Jinočany: H & H. ISBN 80-85787-24-5.

KOSTEČKA, Jiří, 2002. *Český jazyk pro 3. ročník gymnázií*. 2., uprav. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. ISBN 978-80-7235-634-8.

KULIČ, Václav, 1971. *Chyba a učení: funkce chybného výkonu v učení a v jeho řízení*. Edice Knižnice psychologické literatury. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

NEBESKÁ, Iva, 1996. *Jazyk, norma, spisovnost*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-144-7.

NOVOTNÝ, Jiří, 1984. *Nástin syntaktického popisu češtiny (na základě valenční teorie)*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. ISBN 80-7044-086-4.

NOVOTNÝ, Jiří, 1994. *Mluvnice češtiny pro střední školy: S výkladem o slovní zásobě a o slohu*. 2. upr. vyd. Praha: Fortuna. ISBN 80-7168-183-0.

PANEVOVÁ, Jarmila a kol., 2014. *Mluvnice současné češtiny. 2. Syntax češtiny na základě anotovaného korpusu*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2497-6.

SCHACHERL, Martin; DUDÁKOVÁ, Petra a SCHACHERLOVÁ, Adéla, 2014. *Slohové postupy a slohové útvary: cvičebnice*. Vodňany: Gymnázium Vodňany. ISBN 978-80-905874-0-3.

ŠMILAUER, Vladimír, 1969. *Novočeská skladba*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

ŠTÍCHA, František (ed.), 2011. *Kapitoly z české gramatiky. Lingvistika*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1845-8.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

CERMAT, 2019. *Kritéria hodnocení písemných prací*. Online. Dostupné z: https://maturita.cermat.cz/files/files/maturita/KRITERIA-HODNOCENI/kriteria_hodnoceni_prilohy.pdf. [cit. 2025-02-18].

DANEŠ, František, 1969. *Kultura mluvených projevů (Její základní předpoklady a aktuální problémy)*. Online. Naše řeč. Roč. 52, č. 2-3, s. 95-109. ISSN 2571-0893. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=5437>. [cit. 2025-01-16].

DANEŠ, František, 2009. *Kultura a struktura českého jazyka*. Online. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1648-3. Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/svkpl-ebooks/detail.action?docID=1996819>. [cit. 2025-01-12].

HAUSER, Přemysl; MINÁŘOVÁ, Eva a UHER, František, 1986. *Cvičení z lexikologie, syntaxe a stylistiky*. Online. Brno: Univerzita J. E. Purkyně. ISBN 80-210-0005-8. Dostupné z: <http://kramerusndk.nkp.cz/search/handle/uuid:ea1a95f0-996e-11e3-8e84-005056827e51>. [cit. 2025-01-25].

HAVLÍČKOVÁ, Soňa; BREJCHOVÁ, Radka; ŠTĚPÁNÍK, Stanislav; BAUMANNOVÁ, Andrea; EMMER ILLOVÁ, Markéta et al., 2022. *Metodická příručka Český jazyk a literatura: Od zadání k hodnocení žákovských textů*. Online. In: Národní pedagogický institut (NPI). Dostupné z: https://www.projektsypo.cz/dokumenty/SYPO_CJL_Od_zadani_k_hodnoceni_zakovskyh_textu.pdf. [cit. 2025-01-26].

JELÍNEK, Jaroslav, 1966. *Všestranné rozborů jazykové: Na pomoc učitelů*. Online. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:5a946cc0-216c-11e6-8d01-005056827e52>. [cit. 2025-02-04].

KARLÍK, Petr; NEKULA, Marek a PLESKALOVÁ, Jana (eds.), 2017. *Nový encyklopedický slovník češtiny*. Online. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. ISBN 978-80-7422-480-5. Dostupné z: <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:7591bde0-7488-11e8-ad64-005056825209>. [cit. 2025-02-08].

KARLÍK, Petr; NEKULA, Marek a PLESKALOVÁ, Jana (eds.), n.d. *Nový encyklopedický slovník češtiny*. Online. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník>. [cit. 2025-02-13].

NEBESKÁ, Iva, 2017. *Nový encyklopedický slovník češtiny: Teorie spisovného jazyka*. Online. Dostupné z:

<https://www.czechency.org/slovník/TEORIE%20SPISOVN%C3%89HO%20JAZYKA>.
[cit. 2025-02-25].

POLÁK, Milan, 2002. *Didaktika českého jazyka: Seznam literatury*. Online. Dostupné z: https://kcjl.upol.cz/kombcj/studijni_opory/didaktika_cj1.pdf. [cit. 2025-02-25].

ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ AV ČR, n.d. *Dotazy z jazykové poradny*. Online. Dostupné z: <https://dotazy.ujc.cas.cz>. [cit. 2025-02-13].

ÚSTAV PRO JAZYK ČESKÝ AV ČR, n.d. *Internetová jazyková příručka*. Online. Dostupné z: <https://prirucka.ujc.cas.cz/>. [cit. 2025-02-15].

OSTATNÍ ZDROJE

ČECHOVÁ, Gabriela. Dotaz, prosba učitelky ČJ [elektronická pošta]. Message to: kostecka@ascestinaru.cz, 18. prosince 2024 [cit. 2024-12-31]. Osobní komunikace.