

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

**Výuka elementárního čtení a psaní (se zaměřením
na genetickou metodu čtení s písmem Comenia Script)**

Diplomová práce

Autor: Veronika Krausová
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Vedoucí práce: Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.

Hradec Králové

2015

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: Veronika Krausová

Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název závěrečné práce: **Výuka elementárního čtení a psaní (se zaměřením na genetickou metodu čtení a písmo Comenia Script)**

Název závěrečné práce AJ: Teaching elementary fading and writing cofused on the genetic method of fading using Comenia Script

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce si klade za cíl popsat vývoj dítěte v předškolním a mladším školním věku. Přiblíží stručně vývoj písma a jednotlivé metody výuky elementárního čtení a psaní u nás s hlubším zaměřením na genetickou metodu čtení a písmo Comenia Script. Empirická část práce je zaměřena na pozorování a práci v průběhu jednoho školního roku v 1. třídě ZŠ a MŠ Pohádka v Hradci Králové. K výzkumnému šetření je použito metody pozorování, rozhovoru a nestandardizovaného dotazníku. Součástí práce jsou náměty pro výuku čtení a psaní genetickou metodou ve spojení s výukou písma Comenia Script.

Garantující pracoviště: Ústav primární a preprimární edukace
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Iva Košek Bartošová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Věra Antalová

Datum zadání závěrečné práce: 25. 2. 2013

Datum odevzdání závěrečné práce: 17. 6. 2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 17. 6. 2015

Poděkování

Děkuji Mgr. Ivě Košek Bartošové, Ph.D. za odborné vedení a cenné rady, které mi při zpracování práce poskytovala.

Dále děkuji třídní učitelce Mgr. Ivance Hartmanové a rodičům i žákům za spolupráci a vyplnění dotazníku, jehož výsledky byly zpracovány v praktické části mé diplomové práce.

Anotace

KRAUSOVÁ, Veronika. *Výuka elementárního čtení a psaní (se zaměřením na genetickou metodu čtení a písmo Comenia Script)*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 126 s. Diplomová práce.

Diplomová práce si klade za cíl popsat vývoj dítěte v předškolním a mladším školním věku. Přiblíží stručně vývoj písma a jednotlivé metody výuky elementárního čtení a psaní u nás s hlubším zaměřením na genetickou metodu čtení a písmo Comenia Script.

Empirická část práce je zaměřena na pozorování a práci v průběhu jednoho školního roku v 1. třídě ZŠ a MŠ Pohádka v Hradci Králové. K výzkumnému šetření je použito metody pozorování, rozhovoru a nestandardizovaného dotazníku. Součástí práce jsou náměty pro výuku čtení a psaní genetickou metodou ve spojení s výukou písma Comenia Script.

Klíčová slova: předškolní věk, mladší školní věk, vývoj písma, čtení, psaní, písmo Comenia Script, genetická metoda čtení

Annotation

KRAUSOVÁ, Veronika. *Teaching elementary reading and writing confused on the genetic method of reading using Comenia Script*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. 126 pp. Diploma Dissertation.

The aim of the Diploma Thesis is the description of the children evolution in preschool and younger school age. This thesis describes the development of scripts and methods of teaching elementary reading and writing concisely in the Czech Republic. The deeper focus is on the genetic method of reading and Comenia Script.

The empirical part of the Diploma Thesis is targeted at observation and work, during one school year, in the first class of ZŠ and MŠ Pohádka in Hradec Králové. The research used three different methods. These methods are observation, interview and non-standardized questionnaire. Suggestions for teaching reading and writing with application of the genetic method and Comenia Script are included as one part of the Diploma Thesis.

Keywords: evolution in preschool, younger school age, development of scripts, reading, writing, Comenia Script, genetic method of reading

Obsah

ÚVOD	11
1 VÝVOJ DÍTĚTE V PŘEDŠKOLNÍM A MLADŠÍM ŠKOLNÍM VĚKU.....	14
1.1 PŘEDŠKOLNÍ OBDOBÍ.....	14
1.1.1 <i>Vývoj základních schopností a dovedností</i>	15
1.1.2 <i>Kognitivní vývoj</i>	16
1.1.3 <i>Emoční vývoj a socializace</i>	16
1.2 ŠKOLNÍ ZRALOST A PŘIPRAVENOST	18
1.2.1 <i>Tělesný vývoj a zdravotní stav</i>	18
1.2.2 <i>Poznávací funkce</i>	19
1.2.3 <i>Práceschopnost</i>	22
1.2.4 <i>Emocionálně – sociální zralost</i>	22
1.3 ODKLAD ŠKOLNÍ DOCHÁZKY.....	23
1.4 MLADŠÍ ŠKOLNÍ OBDOBÍ	24
1.4.1 <i>Základní schopnosti a dovednosti</i>	25
1.4.2 <i>Kognitivní vývoj</i>	26
1.4.3 <i>Emoční vývoj a socializace</i>	26
2 VÝVOJ PÍSMÁ.....	28
2.1 PROCES PSANÍ	29
2.2 DĚJINNÝ VÝVOJ EVROPSKÝCH PÍSEM	29
2.3 PÍSMARŠKÉ NÁSTROJE A PŘÍPRAVY	32
2.4 VÁZANÉ PÍSMO.....	33
2.4.1 <i>Tvarové prvky písmen a číslic</i>	34
2.4.2 <i>Znaky písma</i>	35
2.5 NEVÁZANÉ PÍSMO	36
2.5.1 <i>Pokusné ověřování nevázaného písma</i>	37
2.5.2 <i>Pravidla používání nevázaného písma</i>	37

3	PRVOPOČÁTEČNÍ ČTENÍ A PSANÍ.....	38
3.1	VÝZNAM VÝUKY PRVOPOČÁTEČNÍHO ČTENÍ A PSANÍ.....	39
3.2	PSYCHOLOGICKÉ ZÁKLADY VYUČOVÁNÍ ČTENÍ A PSANÍ	40
3.2.1	<i>Vyučování čtení z psychologického hlediska.....</i>	40
3.2.2	<i>Vyučování psaní z psychologického a pedagogického hlediska.....</i>	42
3.3	METODY VÝUKY ČTENÍ.....	44
3.3.1	<i>Metody syntetické.....</i>	44
3.3.2	<i>Metody analytické.....</i>	48
3.3.3	<i>Metoda analyticko-syntetická.....</i>	50
3.4	METODY VÝUKY PSANÍ.....	53
3.4.1	<i>Historické metody psaní.....</i>	53
3.5	PŘÍPRAVNÉ GRAFOMOTORICKÉ CVIKY	56
3.6	HYGIENICKÉ A PRACOVNÍ NÁVYKY PŘI PSANÍ V 1. ROČNÍKU.....	58
3.7	DRUHY PSACÍCH CVIČENÍ.....	59
4	GENETICKÁ METODA ČTENÍ.....	60
4.1	HISTORIE.....	60
4.1.1	<i>Průpravné čtení.....</i>	62
4.1.2	<i>Hláskové čtení.....</i>	63
4.2	GENETICKÁ METODA V DNEŠNÍ PODOBĚ	64
4.2.1	<i>Metodické zásady při práci s genetickou metodou.....</i>	65
4.2.2	<i>Tři etapy nácviku čtení.....</i>	67
4.2.3	<i>Rozvíjení čtenářské dovednosti.....</i>	68
4.3	UČEBNICE PRO GENETICKOU METODU ČTENÍ	69
5	PÍSMO COMENIA SCRIPT.....	70
5.1	PILOTNÍ OVĚŘOVÁNÍ PÍSMÁ.....	70
5.2	VÝHODY PÍSMÁ.....	71
5.3	CHARAKTERISTIKA PÍSMÁ COMENIA SCRIPT.....	71
5.4	ŘEZY PÍSMÁ COMENIA SCRIPT	71

5.5	PÍSANKY 1. – 3. ROČNÍK	73
6	PRVNÍ ROČNÍK S GENETICKOU METODOU ČTENÍ A PÍSMEM COMENIA SCRIPT	76
6.1	PRVNÍ ETAPA NÁCVIKU – SEZNÁMENÍ S VELKOU TISKACÍ ABECEDOU	77
6.1.1	<i>Tematický plán - ZÁŘÍ</i>	78
6.1.2	<i>Průběh vyučování</i>	78
6.1.3	<i>Reflexe období</i>	79
6.2	DRUHÁ ETAPA NÁCVIKU	80
6.2.1	<i>Tematický plán – ŘÍJEN, LISTOPAD</i>	80
6.2.2	<i>Průběh vyučování</i>	80
6.2.3	<i>Reflexe období</i>	83
6.3	TŘETÍ ETAPA NÁCVIKU – PŘECHOD KE ČTENÍ MALÝMI TISKACÍMI PÍSMENY	84
6.3.1	<i>Tematický plán – PROSINEC, LEDEN</i>	84
6.3.2	<i>Průběh vyučování</i>	85
6.3.3	<i>Reflexe období</i>	88
6.3.4	<i>Tematický plán – ÚNOR, BŘEZEN, DUBEN</i>	88
6.3.5	<i>Průběh vyučování</i>	89
6.3.6	<i>Reflexe období</i>	89
6.3.7	<i>Tematický plán – KVĚTEN, ČERVEN</i>	91
6.3.8	<i>Průběh vyučování</i>	92
6.3.9	<i>Reflexe období</i>	94
6.4	SHRNUTÍ	95
7	NÁZORY RODIČŮ NA GENETICKOU METODU ČTENÍ A PÍSMO COMENIA SCRIPT	97
7.1	CÍLE PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	97
7.2	PRŮZKUMNÉ METODY	97
7.3	ZKOUMANÝ SOUBOR	97
7.4	ORGANIZACE PRŮZKUMU	98

7.5	ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	98
7.5.1	<i>Vlastní poznámky rodičů, doplňující názory ve volně položených otázkách</i> <i>107</i>	
7.6	SHRnutí	108
8	NÁZORY ŽÁKŮ NA PÍSMO COMENIA SCRIPT	108
8.1	CÍLE PRŮZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	108
8.2	PRŮZKUMNÉ METODY	109
8.3	ZKOUMANÝ SOUBOR	109
8.4	ORGANIZACE PRŮZKUMU	109
8.5	ANALÝZA A INTERPRETACE DAT	109
8.6	SHRnutí	115
9	DISKUZE A SHRnutí.....	116
10	NÁMĚTY PRO VÝUKU ČTENÍ A PSANÍ GENETICKOU METODOU.....	116
10.1	AKTIVITY ZAMĚŘENÉ K ROZVOJI SENZORICKÉHO VNÍMÁNÍ.....	117
10.2	AKTIVITY K ROZLIŠOVÁNÍ HLÁSEK, PÍSMEN A SLOV.....	117
10.3	AKTIVITY K ROZVÍJENÍ SLOVNÍ ZÁSOBY.....	120
10.4	AKTIVITY ORIENTOVANÉ K POČÁTEČNÍMU ČTENÍ	120
	ZÁVĚR	122
	POUŽITÁ LITERATURA	123
	SEZNAM PŘÍLOH.....	126

Úvod

Čtení a psaní je nedílnou součástí každého z nás. Dovednosti číst a psát jsou známkou určité úrovně vzdělanosti. Z těchto důvodů je elementární výuka čtení a psaní v životě každého z nás velice důležitá. Výuka čtení prošla dlouhým vývojem a ne vždy měli učitelé možnost vyučovat dle svých nejlepších zkušeností. Učitelé v současné době mají možnost učit několika různými metodami čtení s různými modernizačními prvky. I vývoj písma prošel složitým procesem a v posledních letech se otevírá České republice možnost vyučovat krom klasického vázaného písma i písmo nevázané, nespojitě.

Dnešní školství klade důraz na čtenářskou gramotnost, kdy je pro každého z nás velice důležité čtení s porozuměním. Je tedy nutné zamyslet se nad tím, jak přizpůsobit výuku žákům, abychom tyto cíle byli schopni splnit. Současná doba je uspěchaná, má spoustu technických vymožeností. Četba tištěných knih a psaní dopisů na papír je mnohdy nahrazována prací na technických zařízeních (počítač, tablet, telefon). Lidé tak častěji píšou na počítači než ručně na papír. S touto změnou souvisí i požadavky moderní doby, aby bylo více prostoru na seznamování se s výpočetní technikou, než na psaní krasopisem.

Každý učitel, ať začínající nebo s letitými zkušenostmi, by měl neustále přemýšlet, jak přizpůsobit výuku, aby byla poutavá a žáci si ze školy odnesli co nejvíce poznatků a dovedností. Role učitele v první třídě je obzvláště důležitá. Právě v tomto ročníku začíná zrod těch nejdůležitějších základů, které jsou potřebné k dalšímu vzdělávání – čtení a psaní. Jak by se dítě vyvíjelo v dnešním civilizovaném světě, aniž by si dokázalo cokoli přečíst a zapsat své myšlenky?

Právě tyto důvody mě vedly k tématu mé diplomové práce. Každý učitel by měl mít přehled, jak se vyvíjelo písmo až do dnešní podoby a proč se v současné době školství přiklání k nevázanému písmu. V jiných zemích je nevázané písmo zcela přirozené a funkční. Nejen znalost vývoje písma je pro učitele v prvním ročníku důležitá. Díky tomu, že pronikne do problematiky zabývající se písmem, pochopí i důležitou roli přípravného období na samotné psaní, které je pro žáka na začátku školní docházky nezbytné. Pokud chce učitel naučit žáky dobře číst (zvládnutí techniky čtení a čtení s porozuměním), je důležité, aby měl přehled, jaké možné metody výuky čtení existují a jak historický vývoj směřoval až k dnešním metodám. Jedině učitel, který bude myslet

na efektivitu a úspěchy žáků se bude chtít sám rozvíjet, zkoušet nové metody a nezůstane na jednom „mrtvém“ bodu, když by možná změna metody vedla k lepším výsledkům.

Teoretická část diplomové práce obsahuje pět hlavních kapitol, které spolu souvisí. Pro každého učitele na prvním stupni je důležité, aby porozuměl vývoji dítěte v předškolním a mladším školním věku. Touto problematikou se zabývá první kapitola, ve které je cílem uvést psychický a fyzický vývoj, školní zralost, připravenost a odklad školní docházky. Druhá kapitola je zaměřena na vývoj písma od evropské historie po dnešní podobu. Bez této problematiky by bylo obtížné pochopit moderní tendence psaní. V této kapitole historického vývoje písma budou vysvětleny pojmy vázaného a nevázaného písma. Třetí kapitola se zabývá prvopočátečním čtením, psaním a jeho významem ve výuce. Přiblíží jednotlivé metody čtení a psaní od historie až po současnost. Zmiňuji se zde o hygienických a pracovních návycích při psaní v 1. ročníku. Ve čtvrté kapitole se budu více zabývat genetickou metodou čtení. Na tuto metodu navazuje i empirická část diplomové práce. Tato kapitola nám přiblíží podrobněji vznik, vývoj metody a její podstatu. Poslední kapitola v teoretické části je zaměřena na nevázané písmo Comenia Script, kde jsem přiblížila vznik písma, dvouleté ověřování, charakteristiku, podoby písma a materiály, které s písmem Comenia Script vyšly.

Empirická část diplomové práce má za cíle sledovat dění a práci v prvním ročníku, vyhodnotit nestandardizované dotazníky a uvést náměty do výuky čtení a psaní. Stěžejní empirickou částí je popsat průběh jednoho školního roku – konkrétně školního roku 2012/2013 ve zkoumané třídě 1. A ZŠ a MŠ Pohádka, Hradec Králové, kam chodilo 24 žáků. Žáci se zde učili číst genetickou metodou čtení a psát písmem Comenia Script. Třidu jsem navštěvovala pravidelně každý čtvrtek a pátek. V této kapitole bude rozepsaný tematický plán na celý školní rok, jeho plnění, pozorování žáků, některé mé odučené hodiny, ukázky práce žáků v hodinách a přínosné názory třídní učitelky. Jako průzkumné metody zde bude použito pozorování žáků a rozhovor s paní učitelkou. Následující sedmá kapitola přináší vyhodnocení nestandardizovaného dotazníku, který byl zaměřený na názory rodičů na genetickou metodu čtení a písmo Comenia Script. V osmé kapitole je vyhodnocení nestandardizovaného dotazníku, který vyplňovali žáci zkoumané třídy po třech letech výuky genetickou metodou čtení a psaní

písmem Comenia Script. V desáté kapitole uvádím konkrétní náměty do výuky čtení a psaní.

1 Vývoj dítěte v předškolním a mladším školním věku

Každý učitel, který učí na 1. stupni základní školy, by měl mít přehled o schopnostech a dovednostech dítěte a celkově o jeho psychickém i fyzickém vývoji. Tato kapitola se zabývá právě psychickým a fyzickým vývojem dítěte předškolního a mladšího školního věku a školní zralostí. Díky tomu, že budeme mít přehled a porozumíme vývoji dítěte, dokážeme ve školním prostředí vytvořit příznivé podmínky ke vzdělávání.

1.1 Předškolní období

Předškolní období v sobě zahrnuje věk přibližně od 3 do 6 let. Konec této fáze je dán především sociálně a to nástupem do školy. Věk fyzický s koncem období také souvisí, může ovšem kolísat v rozmezí jednoho, či více let. Postupně se začíná uvolňovat vázanost na rodinu a rozvoj aktivit, které již nejsou tak samoučelné. Takové aktivity umožňují dítěti uplatňovat se a prosazovat ve vrstevnické skupině. Dítě si v tomto věku osvojuje normy chování, znalost obsahu rolí a zlepšuje svou komunikaci. „*Dětské myšlení je stále ještě prelogické a egocentrické, vázané na subjektivní dojem a aktuální situační kontext.*“ (Vágnerová, 2000, s. 102) Pokud dítě překoná tuto bariéru, má splněný předpoklad k nástupu do školy.

„Předškolní období v užším slova smyslu je „věkem mateřské školy“, ale nebylo by správné chápat je pouze z tohoto hlediska; mnoho dětí do školky nechodí, rodinná výchova stále zůstává základem, na kterém mateřská škola dále účelně staví a napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 85)

Dítě v tomto období intuitivně poznává svět a pravidla. Mezi typické znaky poznávání a uvažování dětí patří egocentrismus, fenomenismus, magičnost a absolutismus. **Egocentrismus** si můžeme vysvětlit jako trvání na subjektivním pohledu a tendence zkreslovat úsudky na vlastních preferencích. Dochází tak ovšem k nepřesnostem v poznávání. **Fenomenismus** u dítěte značí určitou představu o světě, kterou není schopno ve svém uvažování opustit. Podstatu světa ztotožňuje se zjevnými znaky, svět je pro něj takový, jak vypadá. **Magičnost** u dítěte znamená, že jeho představy o skutečném dění mohou být zkreslené, jelikož takové dítě nerozlišuje rozdíly mezi reálným světem a fantazijní produkcí (z pohádek, atd.) **Absolutismus**, či jiným slovem přesvědčení, pro dítě značí, že každé poznání pro něj má konečnou a definitivní

platnost. Dítě nechápe, že pravda může být relativní a může se ještě změnit. (Vágnerová, 2000, s. 103)

1.1.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Tříleté dítě zakončilo důležitou etapu svého vývoje – již chodí, běhá po rovině i nerovném terénu, dokáže chodit po schodech. Nyní přichází období, které je méně nápadné svými změnami. Viditelné pokroky jsou hlavně v pohybové obratnosti (ovlivňují postavení dítěte ve společnosti vrstevníků), která je podstatná pro vývoj soběstačnosti dítěte. **V motorickém vývoji** dochází ke zdokonalování pohybů koordinace, hbitosti a celkově k eleganci pohybů. Čtyř až pětileté dítě již umí skákat, lézt po žebříku, dokáže seskočit z lavičky, stát na jedné noze a dokáže hodit míčem. Dítě tohoto věku samostatně jí, obléká se a svléká. Snaží se obouvat a zavazovat boty, zavazovat tkaničky. Osamostatňuje se i při osobní hygieně, potřebuje již jen malou pomoc a dohled. Dítě v předškolním období si cvičí svou zručnost (například hrou s pískem, kostkami, plastelínou) a při kresbě se uplatňuje rychlé rozumové pochopení světa. Předškolní dítě dokáže ovládat pohyby rukou – nedělá mu problém napodobit různé směry čar, kresbou dokáže vyjádřit vlastní představy. Tříleté dítě nakreslí obrázek, který pojmenuje až dodatečně, podle aktuální situace. Čtyřleté dítě má výtvarný projev již mnohem zřetelnější, kreslí rád lidskou postavu – hlavonožce. V pěti letech dětská kresba odpovídá předem stanoveným představám a je mnohem detailnější. **V řeči** se dítě předškolního věku také značně zdokonalí. Ve třech letech je výslovnost nedokonalá, některé hlásky dítě nahrazuje jinými, vyslovuje je nepřesně. Mezi čtvrtým a pátým rokem dochází ke zdokonalení, vymizí dětská patlavost. V případě přetrvávajících obtíží během prvního školního roku (ale i dříve), může dítěti pomoci logopedická péče. Dítě je schopno naslouchat, umí říkat krátké říkanky, písničky. Rádo si povídá, i kdyby si mělo povídat samo se sebou (při hře). Díky vývoji řeči také rostou nové poznatky – o sobě samém i o okolním světě. Podle A. R. Luriji je dítě od tří let schopno řídit své chování podle slovní instrukce. Dítě v tomto období vyrůstá z rámce rodiny, objevují se nové vztahy (ve školce, s vrstevníky, s autoritou učitele). Také časová perspektiva se rozšiřuje, i když zpočátku pouze na krátkodobé anticipace. Výrazně se začíná ohlašovat potřeba specificky lidské činnosti – práce. Dítě se tak učí pomáhat v drobných domácích pracích a úkolech.

Od čtvrtého roku je dítě schopné diferencovat způsoby komunikace podle toho, kdo je jeho komunikační partner. V komunikaci s dospělou osobou bude používat zdvořilejší způsob vyjadřování. V komunikaci s vrstevníky se dítě bude vyjadřovat přímo s různými specifickými výrazy. V komunikaci s malými dětmi se dokáže částečně přizpůsobit jejich komunikačním dovednostem a snaží se i pomoci a být k dotyčnému pozorný. (Papalia, Olds, 1992)

1.1.2 Kognitivní vývoj

„Kolem čtyř let se vývoj jedince dítěte dostává z úrovně předponové (symbolické) na vyšší úroveň názorového (intuitivního) myšlení. V předchozím stádiu užívalo slov nebo jiných symbolů jako podpojmů – napůl ještě vázaných na individuální předměty, napůl již směřující k obecnosti. Nyní již uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Usuzování je však zatím vázáno na vnímané či představované.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 86)

Dítě tedy přešlo ze symbolické etapy myšlení do fáze názorového myšlení, ale i tak jsou úsudky dítěte závislé na názoru, na vizuální podobě. Myšlení je tedy vázáno na činnost dítěte a je v tomto smyslu egocentrické, antropomorfní, magické a artificialistické.

1.1.3 Emoční vývoj a socializace

Nejvýznamnější prostředí, které zajišťuje dítěti primární socializaci je bezesporu rodina. Tento socializační proces v sobě zahrnuje tři vývojové aspekty:

- *„Vývoj sociální reaktivity, tj. vývoj bohatě diferencovaných emočních vztahů k lidem v bližším i vzdálenějším okolí.“*
- *„Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací. Jde především o vývoj norem, které si jedinec postupně vytváří na základě příkazů a zákazů udělovaných mocnými dospělými a které pak přijímá za své. (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 90) Chování jedince je omezováno jak hranicemi, tak i cíli, které má jedinec stanovené.“*
- *„Osvojení sociálních rolí, tj. takových vzorců chování a postojů, které jsou od jedince očekávány ostatními členy společnosti, a to vzhledem k jeho věku, pohlaví, společenskému postavení apod.“* (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 90) V tomto případě se jedná o celek navzájem souvisejících, smysluplných činností určených postavením ve skupině. Dítě zastává určité role – doma, v kolektivu druhých dětí.

Socializace probíhá po celý život člověka v interakcích s druhými lidmi. V předškolním období může být kritické osvojování si sociálních kontrol a sociálních rolí. Vývoj vnitřních sociálních kontrol (svědomí) je závislý na podmínkách, mezi které patří například vztah dítěte k rodičům. Je tedy zřejmé, že socializace není jen socializací vnějších projevů chování, ale i socializací vnitřního prožívání dítěte. Emoční vývoj úzce souvisí s rozvojem jeho vlastního sebepojetí.

Základy sebepojetí jsou již vytvořeny ve druhém roce života, kdy dítě zná své pohlaví a ví, že je dítě. V předškolním věku dokáže dítě popsat své fyzické rysy, své vlastnictví a vlastní preference. Až ve školním věku je schopno zaměřit se na psychologické vlastnosti, schopnosti a emoce. Předškolní dítě má své sebehodnocení poměrně vysoké, ale dosud nestabilní. Je také hodně závislé na současné sociální situaci a opírá se o jistotu ve vztazích s rodiči. Takové dítě již dokáže rozlišovat a usměrňovat vlastní emoční prožívání a vyjadřování emocí a dále také vývoj citového porozumění druhým. Díky vlivu sociálního tlaku dochází k regulaci chování a tím pádem i útlumu okamžitých emočních reakcí a k přehodnocení situace. „Spolu s narůstající kognitivní zralostí a znalostí požadavků na chování a výkony se v předškolním věku začínají rozvíjet i pocity vztažené k vlastnímu sebehodnocení (pocity hrdosti, studu, viny).“

Vývoj **sociálních rolí** se mění s vývojem dítěte již od narození. Zájem o druhé, potřeba kontaktu se postupně mění. V druhém roce života se jedná o souběžnou hru, kdy si děti hrají podobným způsobem, ale každé samo. Teprve v předškolním věku dochází k výraznějším pokrokům, kdy mezi dětmi začíná převažovat hra společenská – asociativní. V tomto případě si děti hrají společně a půjčují si hračky. V poslední řadě nastupuje hra kooperativní, kde se jedná o organizovanou spolupráci, role v společné hře jsou rozděleny a každé dítě tak přispívá ke společnému projektu. Děti v předškolním věku se od sebe liší v osvojování si různých rolí, jak například to, že někdo je rád spoluhráčem, někdo rád poroučí, či naopak je podřízený okolí. V tomto věku se také výrazněji projevuje soupeřivost mezi dětmi. Důležitý pokrok v osvojování rolí v tomto období vidíme hlavně v diferenciaci role mužské a ženské. Právě v tomto období přejímá dítě výrazněji mužskou či ženskou roli ve svých zájmech a postojích (podle výběru hraček, oblečení, atd.).

„Přes velké pokroky v sociálním chování je dítě předškolního věku stále nejvíce závislé na svých rodičích. Jeho vztahy k druhým dětem v tomto období jsou většinou nahodilé,

přelétavé, málo trvalé. Přesto nelze vliv k druhým dětem v tomto věku podceňovat. Každé dítě by mělo mít v předškolním věku příležitost ke styku s druhými dětmi, ať už v institucionální podobě ve školce, nebo jinak.“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 96)
Takto se dítě učí způsobům chování, což je pro budoucí vývoj dítěte velmi důležité. Pokud by dítě vyrůstalo jen mezi dospělými, nemělo by možnost se naučit pomáhat slabším, vést druhé lidi a umět se i podřídít, soupeřit se stejně schopnými, spolupracovat na podobné úrovni a řešit konflikty kompromisem. (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 84-100)

1.2 Školní zralost a připravenost

Pro dítě je vstup do školy velmi důležitým vývojovým mezníkem. Dítě tak opouští etapu života, kde převažovala pouze hra. Nastává nová etapa jeho života, do které se dostává určitá disciplína a soustředěnost na práci. Dítě přijímá novou roli – žáka, spolužáka. Musí se také obejít bez rodičů, zapojit se do nového kolektivu a podřídít se autoritě. „*Škola klade na dítě vysoké nároky, které se týkají jeho chování, organizace života i obsahu činnosti.*“ (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 40)

Bednářová a Šmardová ve své publikaci Školní zralost rozebírají i termín **školní připravenost**. Školní připravenost v sobě zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické, které dítě získává a rozvíjí učením a sociální zkušeností. Tyto kompetence jsou blíže rozebrány v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání. Dále zde uvádějí sedm nejdůležitějších aspektů připravenosti dítěte na školu od Golemana, který je ve své knize Emoční inteligence sepsal. Jedná se o sebevědomí dítěte, o jeho zvědavost, o schopnost jednat s určitým cílem, o sebeovládání, schopnost pracovat s ostatními, schopnost komunikovat a spolupracovat. (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 2)

Při posuzování školní zralosti je potřeba zaměřit se na oblasti tělesného vývoje a zdravotního stavu, na úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí, na úroveň práceschopnosti a zralosti osobnosti (emocionálně-sociální oblast).

1.2.1 Tělesný vývoj a zdravotní stav

Praktický nebo odborný lékař posuzuje, zda je dítě zralé na školu po stránce tělesné a zdravotní. V případě potřeby je možné podstoupit ještě podrobnější psychologické, psychiatrické, neurologické a jiné vyšetření. V úvahu je potřeba brát i tělesnou

vyspělost – výšku a váhu dítěte, není to ovšem rozhodující ukazatel školní zralosti. Drobnější dítě může (ale není to zákonitě dané) být snadněji unavitelné, má nižší odolnost vůči psychofyzické zátěži a může zažívat pocity slabosti, méněcennosti a ohrožení. Děti předčasně narozené a s velmi nízkou porodní váhou mohou mít problémy ve vývoji motoriky a řeči, nebo se dokonce mohou projevovat poruchy aktivity a pozornosti, či posléze i poruchy učení. Je také důležité brát v potaz při posuzování zralosti důsledky smyslových a tělesných vad, chronických onemocnění na psychický stav a vývoj dítěte. V tomto případě je možnost obrátit se na speciálně-pedagogická centra, či odborné lékaře. Komplikací může být také častá nemocnost dítěte. Bere dítěti možnost plynulého začleňování a adaptace do školního prostředí, komplikuje navazování sociálních vztahů, přináší také únavu, pocity nepohody.

1.2.2 Poznávací funkce

Úroveň rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech je důležitá pro zvládání trivie, jako je čtení, psaní a počítání. Kritériem k posouzení mohou být vrstevníci, zda jim jedinec vývojově odpovídá, či mírně zaostává, nebo jestli se jeví jako opožděný. Takové děti, kde poznávací schopnosti celkově vyžívají pomaleji nebo které ve vývoji zaostávají, dostávají odklad školní docházky. Měla by jim být poté věnována zvýšená pozornost a péče. V případě nerovnoměrného vývoje je potřeba rozvíjet oblast, ve které je dítě slabší, motivovat ho a tuto oblast podporovat. Je poté na zvážení, zda je nezralost v takové míře, která je pro školní prostředí ještě snesitelná – jak je dítě usilovné a trpělivé, když se mu nedaří daná činnost, jak reaguje na neúspěch a jak je soustředěné. Mezi poznávací funkce patří řeč, zrakové a sluchové vnímání, vnímání prostoru a času, grafomotorika, vizuomotorika a základní matematické představy. (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 2, 3)

Řeč

Řeč by měla být přiměřeně rozvinutá věku dítěte, jedná se o velice důležitou komunikační schopnost. Ve škole jsou na ni kladeny poměrně velké nároky. *„Dítě potřebuje mluvenému rozumět, aby chápalo, co se po něm vyžaduje, aby rozumělo výkladu. Řeč se prolíná s myšlením, jejím prostřednictvím dítě projevuje, sděluje to, co si myslí. Řeč je také důležitá pro soužití, postavení v kolektivu.“* (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 4) Častější obtíže ve čtení a psaní mají děti, které mají opožděný vývoj řeči. S opožděným vývojem řeči mohou souviset i další problémy, jako specifické vývojové

poruchy učení jako dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie. Je důležité tedy věnovat rozvoji řečových dovedností zvýšenou pozornost tím, že si s dětmi budeme povídat, vyprávět, číst, zpívat, učíme je básničky, říkadla a trpělivě budeme odpovídat na jejich dotazy. V případě zaostávání a pomalejšího vyzrání řeči je vhodné navštívit logopedickou ambulanci, kde rodičům poradí, jak mají postupovat. Je potřeba posoudit, zda se jedná jen o dílčí problém, či o závažnější komplikace, jako například vývojová dysfázie, mentální retardace, poruchy autistického spektra, porucha sluchu, zraku.

Zrakové vnímání

„Zrakové vnímání je od raného věku nezastupitelné pro poznávání světa (zrakem přijímáme nejvíce informací). Ovlivňuje rozvoj řeči (myšlení), vizuomotorické koordinace, prostorové orientace, základní matematické představy.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 4) Zrak je ve školním věku důležitý pro rozpoznávání písmen, číslic, pro čtení, psaní a počítání. V předškolním věku by dítě mělo rozpoznat barvy, i s určením odstínu. Dále by mělo umět rozlišit figuru a pozadí, což se může procvičovat vyhledáváním předmětu na obrázku, tvaru podle předlohy, rozlišením dvou překrývajících se obrázků. Dále je možné zrak procvičovat vyhledáváním odlišností na obrázcích – velikost, detail, tvar, shodnost. V této oblasti také můžeme využít didaktických her jako pexeso, domino, mozaika, loto, stavění ze stavebnic. Zrakovou analýzu a syntézu mohou podpořit puzzle, obrázky z více částí, skládání podle předlohy, kreslení podle předlohy, dokreslování chybějících částí. Je důležité posilovat i zrakovou paměť. Zraková paměť lze procvičovat i povídáním o běžných věcech, co kde děti viděly. Při běžných činnostech, jako je listování v knize, prohlížení si obrázků, vyplňování pracovních listů a kreslení dbáme na to, aby dítě postupovalo zleva doprava. Tento oční pohyb je velice důležitý pro pozdější čtení a psaní.

Sluchové vnímání

Zásadní význam pro vývoj řeči má sluchové vnímání již od raného dětství. Pokud je sluch oslabený, mohou nastat komplikace po zahájení školní docházky ve čtení, psaní a zapamatování si. Rozvoj sluchového vnímání můžeme podpořit aktivitami, jako naslouchání pohádkám, vyprávěním příběhů a písničkami. Dalšími prospěšnými aktivitami může být hledání rýmů, rozpoznávání počáteční hlásky ve slově, slovní

kopaná, tichá pošta. Sluchová paměť může být rozvíjena učením se básniček, písniček, rozpočítadel, předávání vzkazů.

Vnímání prostoru

„Vnímání prostoru je důležité pro orientaci v prostředí, pro osvojování si pohybových a sebeobslužných dovedností, pro rozvoj herních aktivit, grafomotoriky, školních dovedností.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 5) Ve škole to má vliv na čtení, psaní, matematiku, orientaci v mapě a notovém zápisu. Vliv má i na sportovní aktivity a manuální činnosti. Dítě si osvojuje pojmy nahoře-dole, vpředu-vzadu, vpravo-vlevo. Dále se jedná o správné používání předložkových vazeb (na, k, do, pod, vedle, mezi, hned před...) a pojmů jako je například vysoko, nízko, první, poslední... Všechny tyto pojmy je vhodné učit dítě při každodenních činnostech – venku, při sportu, na obrázcích, v knihách.

Vnímání času

Pro dítě je důležitá orientace v čase z hlediska uvědomování si určité posloupnosti úkonů, činností, událostí, orientaci ve změnách v přírodě, v ročních obdobích. Ve škole je potom důležité umět odhadnout čas na splnění úkolu, umět si ho rozvrhnout.

Grafomotorika a vizuomotorika

Motorické schopnosti provázejí dítě celým jeho vývojem, každým dnem. Poznává svět, hraje si a osamostatňuje se pomocí pohybu a manipulací s předměty. Je důležité dítěti poskytovat dostatek přirozeného pohybu, podporovat ho ve sportovních aktivitách, což rozvíjí jeho hrubou motoriku. Při oblékání, stolování a zvládnání základních hygienických dovedností se dítě učí koordinovat své tělo, pohyby rukou a zároveň i souhru oko – ruka. Dítě by mělo mít k dispozici různé materiály na rukodělné činnosti – modelína, nůžky, papíry. Je třeba ho motivovat ke kreslení, dokreslování, domalování. Dobře rozvinutá grafomotorika je podmínkou pro správné návyky u psaní. Hned od začátku bychom měli dbát na správné sezení, postavení ruky, držení tužky. Pohyby ruky by měly být uvolněné a plynulé. V předškolním věku dochází k vyhraněnosti a dominanci jedné ruky.

Základní matematické představy

„Na vytváření matematických představ se v předškolním věku podílí mnoho schopností a dovedností: motorika, zrakové, sluchové, hmatové, prostorové a časové vnímání, řeč. Ty jsou základem tzv. předčíselných představ, ze kterých se pozvolna utvářejí číselné představy (tj. určování počtu prvků, chápání čísla, číselné řady, číselné operace).“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 5) Tento proces je dlouhodobý a začíná porovnáváním (malý-velký, krátký-dlouhý, málo-hodně...). Dál dítě třídí podle druhu (oblečení, jídlo...), podle barvy, velikosti, tvaru. Poznává také, co do skupiny nepatří. Důležitou fází je řazení podle velikosti. Na konci tohoto procesu by dítě mělo chápat, že číslo je nezávislé na těchto všech okolnostech, jako barva, tvar, velikost, atd. V rozvoji matematických představ je vhodné začínat manipulací předmětů, poté obrázků a v poslední řadě až samostatnými čísly.

1.2.3 Práceschopnost

„Aby dítě dokázalo při výuce plně využívat svoje mentální předpoklady, dílčí schopnosti a dovednosti, potřebuje mít zájem o učení, chuť poznávat. Stejně důležitá je schopnost tzv. záměrné (volní) koncentrace pozornosti na danou činnost (úkol; věku přiměřený smysl pro povinnost, zodpovědnost, uvědomování si, že je třeba úkol dokončit.“ (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 6) Některé děti se dokážou plně soustředit na činnost, kterou si samy zvolily, ovšem v případě činnosti zvolené někým jiným mohou mít problémy se soustředit, rychle se unaví, ztrácí zájem. Ve škole se klade důraz na všechny kvality pozornosti – intenzita, stálost, vytrvalost, odolnost vůči rušivým vlivům). U dítěte školou povinného se předpokládá i určitá míra samostatnosti při chystání věcí, orientaci v pomůckách, při vypracovávání úkolů. Práceschopnost je podmíněná vyzrálostí centrální nervové soustavy, také úzce souvisí se zralostí osobnosti a výchovou. Je proto velice důležité vést dítě k respektování určitých pravidel, podporovat dítě v samostatnosti, zadávat mu různé povinnosti. Umožnit mu pohrát si, nabídnout spektrum aktivit, trávit s ním čas společně. Takto můžeme u dítěte rozvíjet koncentraci pozornosti. Formou hry se učí přijímat a respektovat určitá pravidla, spolupracovat, domlouvat se, brát ohledy na druhé.

1.2.4 Emocionálně – sociální zralost

Každé dítě je jiné, každé má jiné dispozice. Ovšem záleží také na učiteli, jak je schopen porozumět povaze dítěte, důvodům jeho chování, potřebám a možnostem. Měl by

přemýšlet nad způsoby příjemného jednání s dítětem, snažit se ho pochopit. Po zahájení školní docházky jsou na vyzrálost osobnosti dítěte kladeny vysoké nároky jak v oblasti emocionální, tak i sociální. Dítě by mělo být emocionálně stálé, mělo by přiměřeně věku zvládat emoce, sebeovládat se a také být odolné vůči frustraci. V těchto oblastech mohou mezi dětmi nastat značné rozdíly. Dítě může být vyrovnané, zvědavé, má zdravou sebedůvěru, nebojí se, nevzdává se ani po nezdaru. Jiné dítě může být bojácné, neúspěch nese těžce, nedokáže se s tím vyrovnat. Dalším případem může být dítě, které je zklamané z neúspěchu a projevuje se agresivně.

Neméně důležitá je i stránka sociální zralosti dítěte, určité sociální dovednosti a přizpůsobivost. Patří sem třeba odloučení od rodiny na určitou dobu, být v jiném prostředí, poslouchat jinou autoritu. Důležité je umět se také začlenit do kolektivu cizích lidí, vrstevníků a umět s nimi vycházet a hovořit. Je tedy také vhodné dávat dítěti prostor a možnosti setkávat se s jinými dětmi, podporovat je v kamarádských vztazích. Rodič by měl dítěti pomáhat dívat se na svět i očima toho druhého, že ne vždy všechno musí být tak, jak si dítě představuje samo. Rodič by měl své dítě učit i pravidlům slušného chování – oslovit, pozdravit, poděkovat, požádat o něco, nevstupovat do řeči, chovat se v určitých situacích jak se patří. To, jak dítě obtoží mimo rodinu, je závislé na několika faktorech: na vyzrálosti samostatnosti, na míře rozvinuté sebedůvěry. Je tedy důležité mít dítě rád, věnovat mu určitou pozornost, přijímat ho a chápat jeho potřeby, nechávat mu prostor a zároveň mu vymezovat hranice. Všechna tato hlediska jsou podstatná při určování, zda je dítě zralé pro nástup do školy, či zda je na zvážení, aby mělo odklad.

1.3 Odklad školní docházky

Zmíněná kritéria nám mohou být vodítkem, u kterých dětí je třeba zvážit nástup do školní docházky:

- děti zdravotně oslabené
- děti s významným opožděním kognitivního vývoje
- děti s pomalejším nebo nerovnoměrným kognitivním vývojem
- děti s výraznější nezralostí v některé z dílčích oblastí kognitivního vývoje
- děti nezralé v oblasti práceschopnosti
- děti nezralé v oblasti emocionálně-sociální

Krom těchto kritérií je důležité rozhodovat se také citem, intuitivně a na základě zkušeností. Je důležité vzít v potaz i aktuální situaci u dítěte, jeho životní rodinnou situaci (rozvod rodičů, úmrtí v rodině, přestěhování, trauma, atd.). Záleží také na rodičích, jak se staví k situaci školní docházky. Někdy si mylně myslí, že když je dítě hravé, tak není kam spěchat, nechtějí mu „brát dětství“. Na druhé straně mohou být rodiče, kteří chtějí mít dítě za každou cenu ve škole, i když je nevyzrálé. V obou variantách na to nejvíce doplatí dítě. Lze tedy konstatovat, že pro zralé dítě je vhodnější zahájení školní docházky a pro nezralé dítě je vhodnější její odložení. *„Některé nezralé děti potřebují pouze čas na přirozené vyvrání, některým je však třeba poskytnout podporu v rozvoji nevyzrálých nebo přímo oslabených oblastí.“* (Bednářová, Šmardová, 2010, s. 7)

Pokud je dítěti indikována nezralost pro školní docházku, je třeba ho vyšetřit v Pedagogicko-psychologické poradně (dále jen PPP). Takové děti před nástupem do školy procházejí screeningovými zkouškami. Používá se Kernerův test upravený Aloisem Jiráskem (1970), který je založený na zákonitosti percepčně motorického vyspívání dítěte. V případě zjištění sociální připravenosti se ještě používá test zralosti předškolních dětí. Pokud dítě nesplní určité limity, je třeba celkového individuálního vyšetření, jehož podstatnou složkou jsou testy inteligence a její jednotlivé složky. K tomuto kroku je třeba si opatřit informace pozorováním dítěte ve standardních situacích při vyšetřování, pohled učitelů z mateřské školy a také anamnéza dítěte, která je zpracovaná společně s rodiči. Tyto testy školní zralosti mohou pracovníci poraden provádět přímo v mateřské škole. Dále také zdravotničtí pracovníci v rámci předškolních pediatrických prohlídek dětí. (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 41)

„Je-li odborníky doporučen odklad školní docházky, je nutné důvody s rodiči projednat a podat jim realistický výklad. Jsou vedeni k tomu, aby především zvážili situaci dítěte ve školní zátěži.“ (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 41)

1.4 Mladší školní období

Období mladšího školního věku označuje zpravidla dobu od 6 – 7 let do 11 – 12 let, kdy dítě vstupuje do prepuberty. Jedná se o období tzv. střízlivého realismu, kdy touží poznat okolní svět a věci v něm „doopravdy“. Školák se zajímá o knihy, které ho rozvíjejí a kde se dozvídá spoustu nových informací (o okolním světě, lidech, zemích).

Zprvu se realismus školáka opírá o autority, kdo mu co řekne. V tomto případě se jedná o naivní realismus. Pozdější kritický realismus ohlašuje, že se blíží dospívání. V tomto období je dítě aktivní a má touhu svět zkoumat skutečnou a reálnou činností. Experimentem a prožitkem se toho dítě naučí mnohem více, než pouhým slovním výkladem.

Nástup do školy pro dítě značí velmi zásadní změnu v jeho životě. Jsou na něj kladeny požadavky, které pro ně mohou být (vzhledem k individuálním možnostem) subjektivně neúnosné a mohou tak vést k vývojové krizi. Žák tak může následně reagovat odmítnutím role žáka. (Vágnerová, 1995, s. 9)

1.4.1 Základní schopnosti a dovednosti

V mladším školním věku se výrazně zlepšuje **hrubá i jemná motorika**. Dítě je v pohybovém projevu rychlejší a jeho svalová síla je větší. Také se zlepšuje koordinace pohybů díky zájmu o pohybové hry a sportovní aktivity. Tyto činnosti pozitivně působí na projev při psaní a kreslení. Je tedy potřeba dítě podporovat v pohybových aktivitách. Tělesná síla a obratnost jsou v tomto věku velice důležité, jelikož nedostatek fyzického pohybu může nepříznivě ovlivňovat postavení dítěte ve skupině ostatních vrstevníků. Dítě se tak může cítit odstrčené, neoblíbené.

Smyslového vnímání se zúčastňují všechny složky osobnosti – postoje, očekávání, soustředěnost, vytrvalost, dřívější zkušenosti. V mladším školním věku nastávají značné pokroky ve zrakovém a sluchovém vnímání. Dítě je tak pozornější, vytrvalejší, vše zkoumá a je pečlivé. Dochází ke změně vnímání věcí kolem sebe, nevnímá již vše jako celek, ale po částech. Také svět se mu rozšiřuje v prostoru a čase, ovšem toto vnímání ještě není zdaleka dokonalé.

Řeč se výrazně vyvíjí, je také pomocníkem k zapamatování si faktů. Výrazně roste slovní zásoba, délka a složitost vět, zlepšuje se artikulace. Rozvoj řeči podporuje rozvoj paměti.

Ve školním věku získává proces **učení** novou kvalitu tím, že se opírá více o řeč a je plánovitě (kvůli požadavkům školy).

1.4.2 Kognitivní vývoj

Když dítě dostane příležitost k samostatnému zacházení s věcmi v okolí, podporujeme tím jeho vývoj myšlení a jeho odpoutání od bezprostředního názoru. Takové dítě je již schopno logických operací, pravých úsudků odpovídajících zákonům logiky bez dřívější závislosti na viděné podobě. „*Stále se ovšem i toto logické usuzování týká jen konkrétních věcí a jevů, obsahů, které si lze názorně představit.*“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 122)

Intelektová výkonnost závisí na výkonové motivaci a na pracovním postoji. Tyto vlastnosti mohou být ovlivněny výchovou v rodině i ve škole. Motivace pro takto malé děti by měla přicházet zvnějška, nejlépe formou pochvaly, uznání a obdivu a postupně se stává součástí soustavy vnitřních pohnutek.

1.4.3 Emoční vývoj a socializace

Způsoby chování u dítěte již nepomáhají modelovat jen rodiče, ale také nové prostředí – škola, kde má významnou roli učitel a spolužáci. K rozvoji všech tří základních složek socializačního procesu přispívají zvláště skupiny dětí ve třídě i mimo ní. „*Pokud jde o způsoby sociální reaktivity, dává skupina dítěti příležitost k četnějším a rozlišenějším interakcím. Reakce dítěte na druhé děti má jiný ráz než reakce na dospělé; dítě je dítěti bližší svými vlastnostmi, svými zájmy i svým postavením mezi lidmi. Právě proto se jen ve skupině může dítě učit takovým důležitým interakcím, jako je pomoc slabším, spolupráce, ale i soutěživost.*“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 128) Mezi dětmi nastávají značné rozdíly, které mohou vést až k extrémům (k agresivnímu, panovačnému, pasivnímu, podřízenému způsobu chování). V průběhu školních let se vyvíjí nadále emoční vývoj a narůstá schopnost **seberegulace**. Dítě je již schopno potlačit nebo vyjádřit svou vůli pocity. Je to dáno tím, že rozumí svým vlastním pocitům v dané situaci a také bere ohled na požadavky, očekávání a postoje sociálního okolí. Školní děti by měly vyjadřovat své prožitky přiměřeným způsobem. „*Emoční kompetence má pak velký vliv i na úspěšnost dítěte nejen v sociální interakci, ale i v jiných oblastech, např. při zvládnání školních nároků (školní prospěch ostatně jen poměrně slabě koreluje s inteligencí dítěte, ale má významný vztah k jeho sociální obratnosti a emoční vyrovnanosti).*“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 128)

V emočním porozumění dítě také pokročilo. Uvědomuje si, že může pocity silou vůle potlačit a skrýt je před okolím. Již v předškolním období byl u dítěte zahájen vývoj

sociálních kontrol a hodnotové orientace. Dítě jako školní začátečník si s sebou do školy přináší zvnitřněné elementární normy sociálního chování (co je dovoleno a co je zakázáno) a také základní hodnoty (co je žádoucí a naopak). Sociální kontroly a hodnotové orientace jsou ovšem zatím stále labilní a jsou závislé na situaci, na okamžitých potřebách dítěte a na postojích dospělých. „*Teprve během školního věku se začínají sociální normy morálního jednání stabilizovat a s příchodem logického myšlení a s rozšířením časové perspektivy je dítě schopno pochopit na obecné rovině určité věci a jevy jako trvalé hodnotné cíle vlastního jednání.*“ (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 130)

Vývoj morálního vědomí a jednání je závislý na celkovém vývoji dítěte, hlavně na schopnostech poznávat a řadit věci. Podle Piageta je morálka předškolních dětí a školních začátečníků heterogenní – je určována druhými, jejich příkazy, zákazy. Mravní hodnocení je tedy plně závislé na autoritě dospělého. Kolem 7 až 8 let věku se morálka dítěte stává autonomní v tom smyslu, že dítě určuje, zda je jednání správné či nesprávné samo o sobě, bez ohledu na autoritu.

V tomto období se značně také rozvíjí složka socializačního procesu – **osvojování si sociálních rolí**. Ve školním prostředí si dítě osvojuje novou sociální roli žáka, učí se novým způsobům chování v roli spolužáka. Dochází také k upevnování sexuálních rolí, když od muže se v naší společnosti očekává jiné chování, než od ženy. Z různých rolí, které dítě přijímá, si osvojuje i uvědomělejší sebepojetí a sebehodnocení. Takové dítě si už krom vzhledu začíná uvědomovat i své psychologické vlastnosti a schopnosti. Toto nové vědomí umožňuje dítěti uvědomovat si vlastnosti i druhých a může se s nimi srovnávat a vytvářet si tak stálejší úroveň sebehodnocení. Nové výkyvy sebehodnocení nastává kolem 11 – 12 roku života, kdy dochází k výraznému poklesu sebehodnocení. Sebehodnocení je také ovlivněno posuzováním vlastní školní úspěšnosti na základě srovnávání se se spolužáky ve školních výsledcích.

Kořeny mnoha psychických obtíží mohou být způsobeny z důvodu nejistoty vlastního „já“. Kladné hodnocení sebe sama je pro jedince velice důležité. Sebehodnocení dítěte je ovlivněno dvojím mechanismem působení – zrcadlová teorie a teorie modelu. *Zrcadlová teorie* dává dítěti najevo, jak si ho druzí váží nebo jak ho podceňují. Na druhé straně jsou rodiče také určitým vzorem chování, dítě podle nich modeluje samo sebe. *Teorie modelu* je tedy založena na sebehodnocení rodičů, které může být reálné,

nízké nebo nadnesené. Dítě si tímto způsobem přenáší do svého života své vlastní sebehodnocení a sebepojetí.

Na začátku školního věku je dětská skupina uvnitř ještě málo diferencovaná. Vztahy mezi vrstevníky (spolužáky) jsou v této době stále ještě nahodilé. Teprve až kolem deseti let vznikají trvalejší vztahy přátelství.

*„Nejdůležitější činností pro poznávání světa věcí i začlenění do lidského společenství byla v předškolním věku hra; nyní je to vedle ní skutečná **práce**. Schopnost vykonávat úkoly, které nejsou samy o sobě příjemné a nevyplývají z okamžitých potřeb, ale jsou prováděny pro zamýšlený cíl, je jedinou charakteristikou zralosti dítěte pro školu a rychle roste už od počátku školní docházky.“* (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 137) **Hra** ovšem má i ve školním věku nezastupitelnou roli. A měly by pro ni být vytvořené podmínky, jelikož je pro zdravý vývoj osobnosti nezbytná. Projevy formy hry jsou bohatší a diferencovanější, než v předešlém období. Dítě začíná dávat přednost hrám, které mají složitější pravidla. Od počátku školní docházky by dítě mělo být vedeno k návykům, že má zvláště vymezený čas na práci (kdy se má soustředit pozornost a vynakládat určité úsilí bez hravého odbíhání) a na druhé straně má volnost pro hru. Neznamena to ovšem, že by práce nemohla být stejně zajímavá jako hra a naopak, že hra by nemohla být stejně vážná, jako práce a nepůsobila výchovně. (Langmeier, Krejčířová, 1998, s. 115 - 137)

2 Vývoj písma

Učitel, který vyučuje na prvním stupni, snadněji porozumí problematice týkající se tvarů písmen, když bude mít vzhled do vývoje písma v dějinách lidstva. V současné době je na výběr, zda bude učitel vyučovat písmo vázané nebo nevázané.

Pokud má učitel pochopit hlubší význam vázané a nevázané abecedy, je potřeba se do problematiky nejprve dostat a seznámit se s vývojem písma jako takovým. Aby pochopil, jak vzniklo a k čemu se písmo využívá, čím a na jaké materiály se psalo.

Písmo má zcela výjimečné místo mezi grafickými projevy člověka. Písmo je jako grafický znak jazyka projevem vyšší kultury kteréhokoli národa a počátkem jeho historického období. Bez vědních oborů, které se zabývají studiem starých písem, bychom věděli jen málo o tom, čím lidstvo bylo a co všechno vykonalo v celé historii.

Písmo není pouze jen dorozumívacím prostředkem, ale i hodnotou estetickou, je výrazem tvárnosti, zručnosti a vkusu.

Slovo „písmo“ pochází od slova „psátí“. *„Podobně jako jazykový projev je svým smyslem zaměřen k jednotnému účinku, není ani písmařské dílo náhodnou skladbou grafických znaků, nýbrž organickým celkem významovým a estetickým. Práce s písmem je ve srovnání s jiným „kreslením“ o to horší, že znaky v abecedě jsou pevně ustáleny a nelze je libovolně měnit, jestliže se nechceme stát nesrozumitelnými.“* (Menhart, 1977, s. 5) Písmeno K nemůže být nikdy T, písmeno A musí být vždy písmeno A. Písmo proniká do všech oblastí našeho života, proto by nám nemělo být jedno jeho grafická tvárnost.

Přehledně a srozumitelně je vývoj písma zpracován v knihách od Václava Pencla a Oldřicha Menharta, ze kterých jsem se rozhodla čerpat nejvíce.

2.1 Proces psaní

Psaní je proces pracovní, kterým graficky zaznamenáváme myšlenky nebo řeč (vlastní – dopis, román; cizí – při diktátu, přednášce). Takovéto myšlenky a řeč zaznamenáváme vhodným nástrojem (tužka, pero, dláto, atd.) na vhodnou plochu (papír, plech, kámen, atd.) Jako řídicí orgán procesu psaní je především náš mozek, v kterém probíhá myšlení a který řídí činnost psaní. Výkonným orgánem je naše píšící ruka. Kontrolním orgánem jsou analyzátoři, hlavně zrakový, pohybový a hmatový. Kontrolní orgány napomáhají koordinaci všech vyjmenovaných složek na vytváření písma. (Penc, 1968, s. 3)

2.2 Dějinný vývoj evropských písem

Znalost písma ve starých dobách se šířila **z Egypta** po březích Malé Asie nejprve **do Řecka** a odtud na území pozdější **římské říše** a také do slovanských zemí. Národy obývající břehy Středozemního moře znalost písma přijímaly od starších sousedů a přizpůsobovaly znaky přijaté a podle své potřeby znaky upravovaly. Díky obchodu a stěhování národy šířily písmo dál **na Kypr** a do Řecka. Prvními evropskými zeměmi, kde písmo zdomácnělo již několik století před našim letopočtem, bylo Velké Řecko a stará říše římská. V této době se vývoj řeckého a latinského písma rozvíjel velice pomalu. Počátky památek těchto antických evropských písem se téměř nedochovaly.

Dalšími důvody, proč se šířilo písmo, byla antická kultura na evropské pevnině (Řecko – jádro pozdější byzantské říše a Itálie – mateřská země římské říše). Těmito proudy se šířila do Evropy vzdělanost, která s sebou nesla nezbytnou znalost písma. V 9. století se oba proudy prolnuly ve **Velkomoravské říši**.

„Prvním písmem našich předků byla staroslověnská abeceda, vytvořená roku 862 byzantským filosofem a slovanským apoštolem Konstantinem-Cyrilem, pocházejícím ze Soluně.“ (Menhart, 1977, s. 7) Jelikož Slované neměli do této doby vlastní písmo, vytvořil Konstantin na základě řecké abecedy nové písmo. Písmo takové, aby vyhovovalo potřebám slovanského jazyka a mohlo se užít těchto znaků k překladu slovanských evangelií. Toto písmo se nám dochovalo ve dvojí podobě – v abecedě hlaholské a cyrilské. Dlouhou dobu byla považována cyrilská abeceda za původní písmo staroslověnské. Novější bádání ukazuje, že prvotním písmem Konstantina byla hlaholice (Příloha A) a Cyrilice (Příloha B), která byla pravděpodobně vytvořena v Bulharsku koncem 9. století a nebo počátkem 10. století. Cyrilovo jednoznačné (unciální) písmo je dílo velkého významu. Díky němu se Slované rázem ocitli mezi kulturními národy Evropy. Slované pak nadále budovali svou písemnou i jazykovou kulturu. Z hlaholské abecedy staroslověnské se vyvinula dvě písma – hlaholice bulharská (více okrouhlé tvary písmen) a hlaholice chorvatská (hranatý duket). Cyrilské písmo zdomácnělo také na Rusi. Ruská forma cyrilice byla užívána jako písmo knižní, kdežto její obměny se užívaly jako písmo civilní. Reformou Petra Velikého roku 1710 byla tato písma zjednodušena a přizpůsobena poněkud latince. Graždanku užívají společně Rusové, Ukrajinci, Bulhaři a Srbové.

Až do konce 11. století se slovanské písmo v Čechách udrželo jako církevní typ. V pražském klášteře bylo pěstováno až do počátku 15. století. Po zániku Velkomoravské říše k nám proniklo **písmo latinské** a nabylo výrazné převahy. Nejstarším typem latinského písma jsou **římské kapitálky** (Příloha C) neboli velká písmena naší dnešní abecedy. Jsou pouze doplněna písmeny, která se ve staré latině nevyskytovala. Jedná se o písmo monumentálního a slavnostního rázu. Tato „*latinská majuskula vznikla z řeckých kapitálek a Latinci ji přivedli k tvárné dokonalosti v prvním století našeho letopočtu.*“ (Menhart, 1977, s. 10) Na grafickou úhlednost se v běžném rukopisu tolik nedbalo, šlo zde zejména o rychlost a snadnost psaní. Rukopisy, které bývají obtížněji čitelné, se nazývají kurzívami (z latinského slova *currere* – běžeti),

takové písmo má i šikmý sklon písma ve směru řádků. **Kurzíva** vznikla v 15. století v době renesance. „*Renesanční kurzíva bezprostředně předchází naše dnešní rukopisné písmo.*“ (Penc, 1968, s. 13) Při snaze o snadnější čitelnost a plynulejší způsob psaní využívali **latinské unciály** (druh majuskulního písma) (Příloha D). Jeho čitelnosti prospívá prodloužení tvarů některých písmen nad a pod písmovou linií. V polovině prvního tisíciletí vznikaly u některých klášterů písařské dílny (skriptoria), kde bylo unciální písmo na umělecké úrovni.

Potřeba knih nabyla ve druhé polovině prvního tisíciletí velikého rozsahu, že bylo třeba zřizovat více písařských dílen. Tím, že vznikaly písařské dílny jak v jižní, tak i v severní Evropě, vypěstovaly si časem své styly písma a vznikaly tak písařské školy, které se od sebe odlišovaly. V některých školách se tvorba písma vzdalovala zdatněji od původních klasických vzorů, až vznikl další stupeň ve vývoji latinské abecedy – polounciála, tvořící přechod od velkých písmen (kapitálek) k pozdější abecedě malých písmen (minuskulí). „*Charakteristickým znakem polounciály je převaha minuskulních tvarů v rukopisech, kde rozdíl mezi malými a velkými písmeny nebyl dosud nijak přesně vymezen.*“ (Menhart, 1977, s. 10)

Stěhování národů uspišilo různotvárnost latinského písma ještě více. V 8. století chtěl Karel Veliký sjednotit a obnovit římské impérium a s tím napravit i písmo. Latinská řeč byla spisovným a dorozumívacím jazykem západních zemí, ovšem písmo nebylo již jednotné. Karolinská reforma byla uskutečněna tak, že vznikla **malá abeceda latinky** – minuskula karolinská (prvky irské polounciály a kurzivní tvary francouzských rukopisů). Tento vývoj k dnešní známé a užívané latině trval více než osm století. Arabské číslice v Evropě zdomácněly od 12. století. Do té doby bylo k označování čísel využíváno římského způsobu.

S příchodem gotického slohu v 13. století se písmo bohatě rozvíjelo. Když rozkvět gotiky dosahoval svého vrcholu v 15. století, vynalezl Johannes Gutenberg **knihtisk**. Toto období je pro nás také důležité tím, že Mistr Jan Hus zjednodušil český pravopis zavedením diakritických znamének nad písmeny. „*Počet znaků v české abecedě se tím značně rozmnožil, avšak způsob psaní i čtení byl podstatně usnadněn.*“ (Menhart, 1977, s. 13) Knihtisk postupně převzal péči o rozmnožování knih ve všech zemích. Písařské dílny ovšem nezanikly úplně. Tvorba písma se jen z části přesunula na pole knihtisku. Znalost čtení i psaní se zásluhou knihtisku šířila velice rychle. Pro rozvoj knihtisku

a gramotnosti byla nezbytná dostatečná výroba papíru, která se do Evropy dostávala z východních zemí již od 13. století.

V renesanci (15., 16. století) docházelo k největšímu rozkvětu písmařské tvorby. Vznikají tak v Evropě písma zvaná švabach, fraktura, rotunda. K vývoji latinského písma v období renesance lze za největší přínos označit humanistickou kurzívu – **italiku** (Příloha E). Italika se od 16. století stává samostatným typem tiskovým i běžným rukopisem. Touto renesanční kursivou se vývoj latinského písma v podstatě ukončuje.

V našich zemích v období habsburské vlády se udržovalo v tisku i v rukopise švabachové písmo až do počátků národního obrození. Až v polovině 19. století nastal obrat a navrátilo se latinské písmo. (Menhart, 1977, s. 14 - 17)

2.3 Písmařské nástroje a přípravy

Historický vývoj s sebou přináší řadu materiálů, kterými a na které byly myšlenky přenášeny. Písař vždy musel volit psací náčiní dle materiálu, na který měl zaznamenat informace. Využívalo se různých přírodních materiálů, jako kámen, kůra stromů, dřevo, kůže, keramika, papyrus, pergamen, papír.

Papyrus byl využíván zejména v Egyptě již od 4. tisíciletí př. n. l. zhruba do 11. století našeho letopočtu. Výroba papyrusu probíhala překládáním plátků listů křížem přes sebe, které se poté stloukly do sebe a nastala fáze sušení, lisování a uhlazování. Existovaly různě veliké formáty. Psalo se z jedné strany. Na obou koncích svitku byly dřevěné válečky, na které se papyrus navíjel. (Santlerová, 1995)

Papír je nezbytným materiálem písmaře. Je třeba rozeznávat různé druhy papírů, jelikož ne každý je vhodný pro písmařskou práci. Tekutina, kterou se na papír píše, se nesmí rozpíjet nebo prosakovat. Povrch papíru by měl být matně hladký, ne hrubě zrněný nebo vlásčitý, aby na něm pero nezadržovalo.

Pergamen je nejvzácnějším materiálem písmařských dílen od dávných dob. Jedná se o vybělenou zvířecí kůži (jehněčí, ovčí, kozí, telecí) zpracovanou v matně lesklou, jemně zrněnou blánu. Tento materiál předčí i ty nejlepší druhy papíru. Využívalo se ho zejména k psaní listin a knih významného obsahu. Zpracování pergamenu vyžaduje značnou zkušenost a opatrný postup. Kůže musí být zbavena tuku, bez oděrků a kazů.

Inkousty, tuše, barvy a zlato jsou psacími materiály. Písař se musel naučit vybírat inkousty a tuše podle povahy práce. Kreslicí tuše jsou vhodné k psaní velkého písma hrubými písátky nebo pery. Tato tekutina je hustá, rychle zasychá, je lepkavá a brzy utváří na peru tvrdý povlak. Pro psaní drobného písma je vhodnější použít starý způsob tření čínské tuše v čisté vodě. Tyčinky čínské tuše jsou zhotovovány pečlivým postupem ze sazí sezamového oleje rozetřeného v klišové vodě a poté vysušením. Černé inkousty jsou pro cvičení písma vhodnější než tuše, nevysychají tak rychle, jsou řídké a píše se s nimi snadněji. Zlato se využívá k výzdobě unikátních dokumentů na pergamenu. Po zaschnutí se zlato leští achátem.

Pera, písátka, štětce a tužky. Dnešním předchůdcem kovových per byla brka větších ptáků (labutí, krocanů, hus). Přířiznutí brku vyžaduje zkušenost a cvik písaře. Psaly se s nimi lehce i jemné kaligrafické práce. Kovová pera jsou vysekávána mechanicky z plechového pásu. Podle tvaru rozeznáváme nástroje ploché a špičaté. Plochými pery se písmo píše, špičatými se kreslí. Existují i pera s tupou nebo kuličkovou špičkou. Důležitou pomůckou je u per také zásobník tekutiny, který bývá zasunut ve straně horní nebo spodní ve formě kovového jazýčku. (Menhart, 1977, s. 21 – 23)

2.4 Vázané písmo

Václav Penc ve své publikaci „Metodika psaní“ zmiňuje, jak vypadá dnešní podoba latinky na našich školách. Latinku můžeme sledovat podrobněji v jejím vývoji pouze za posledních sto let. Latinka byla do škol zavedena v roce 1849. Zasloužil se o to F. J. Tomsa, autor jazykových učebnic. Naše dnešní psací písmo (vázané) je ve své podstatě písmo tiskací. Je pouze přizpůsobené přirozenému a hospodárnému pohybu ruky, tvaru a funkci nástroje, kterým píšeme a vlastnostem psacího materiálu. Psací tvary písmen se vytvářejí z tiskacích písmen. „*Kruh píšeme v naklonění jako ovál, kruhové oblouky tiskacích písmen jako oválné oblouky. Všechny přímky velkých tiskacích písmen se píší v rukopise prohnuté s přirozeným – neúmyslným – přtlakem jako hadovky a vlnovky.*“ (Příloha F) (Penc, 1968, s. 14)

V malé tiskací abecedě u písmen *b, d, f, h, j, k, l, p, t, y* se píšou dlouhé přímky. Aby nebyla přerušována plynulost tahu a pohybu ruky, je u těchto písmen využíváno kličkových nebo obloučkových obrátů a spojů. U písmen *d, p, t* splývá klička ve vratný tah pro lepší čitelnost a zřetelnost. Penc ve své publikaci uvádí pro srovnání vývoje psacího písma za posledních sto let několik výrazných typů. Psací písmo ve *Slabikáři*

pro dědinské školy z roku 1852 (Příloha G) používá některé prvky kurentního písma (*N*, *Z*, *z*, *r* a druhotvary *d*, *t*), důsledně se také ještě nepsaly horní a dolní kličky písmen *k*, *y*. V *Knize maličkových* od dr. Gustava Adolfa Lindnera roku 1881 je písmo výrazně stínované a zbavené zbytečných závitů (Příloha H). Zvláštností ve vývoji latinského písma bylo písmo stojaté z roku 1895. Stojaté psací písmo Vincence Podhajského nalezneme v *Čítance pro školy obecné I*. Koncem 19. století prohlašovali písmo nakloněné za nepřipustné. Po dobu šesti let se u nás konaly pokusy se stojatým písmem. Ukázalo se, že s nakloněným písmem lze psát rychleji a i tak jsou dodržována hygienická pravidla (Příloha I). Do roku 1933 bylo vyučováno písmu Frumara-Jursy (Příloha J), ovšem písmo se nikterak tvarově nelišilo od písma stojatého, rozdíl byl pouze v původním sklonu. V této době byly zavedeny jednotné tvary psací latinky a číslic výnosem ministerstva školství (Příloha K). (Penc, 1968, s. 16 – 23)

V současnosti je kladen důraz na štíhlejší tvary, protože umožňují rychlejší psaní a jsou dobře čitelné. Pro správný nácvik tvarů písmen má veliký význam správný vzor.

2.4.1 Tvarové prvky písmen a číslic

„Písmo vzniká jako stopa pohybu ruky, který je ve své podstatě krouživý. Krouživým pohybem ruky s pisadlem (perem, tužkou, rydlem apod.) vytváříme kružnice.“ (Penc, 1968, s. 24) Vzhledem k pohybům svalstva ruky postupně dochází k protahování kružnic ve svislém směru a vznikají tak **ovály**. Dle směru pohybu ruky se jedná o ovály pravotočivé nebo levotočivé.

Ruka, která píše ovály, se pohybuje ve směru řádku zleva doprava, tak se ovály rozvinují a vznikají **kličky**. Z pravotočivých oválů dolní a z levotočivých horní kličky. Pokud budeme posunovat ruku rychleji, kličky se budou zužovat, až nakonec splynou jejich protisměrné tahy v jednu stopu. Vznikne tak vratný tah, jehož výsledkem jsou **oblouky** horní (arkády) a oblouky dolní (girlandy).

Pokud si natočíme papír do správné psací polohy a vedeme-li tyto psací prvky ve směru řádků, mění se jejich sklon i tvar k ose řádků a vznikají tak ovály skloněné – **zátrhy** horní a dolní. Spojením horního a dolního zátrhu vznikne zátrh složený.

Přechodem z jednoho oválu na druhý se změnou směru kroužení vznikne **hadovka**. Stejně vznikne **vlnovka**, která je jen ležatá. U písmene *s* se nazývá její prvek **srdcovka**, která je považována za hadovku.

U našich tvarů písmen se krom úplných uzavřených oválů vyskytují ještě části oválů, kterým říkáme **oblouky levé** (vypuklé doleva) a **oblouky pravé** (vypuklé doprava). Například písmena *C, G, Q* závitěm začínají a písmena *P, B, D, S* závitěm končí.

K přesnému vymezení jednotlivých tvarů rozeznáváme ještě **obraty**. Těmito obraty měníme směr pohybu ruky a spojujeme jimi jednotlivé prvky v písmena. Hovoříme tak o obratech obloučkových, kličkových a ostrých. (Penc, 1968, s. 24 – 27)

Pro názornou ukázkou je v příloze přehled tvarových prvků písmen a číslic (Příloha L).

2.4.2 Znaky písma

Dnešní doba vyžaduje, abychom psali rychle, a z tohoto důvodu je třeba mít písmo jednoduché a úsporné. Tyto požadavky jsou obsaženy ve znacích písma, mezi které se řadí tvar, velikost, úměrnost, stejnoměrnost, jednotažnost a vazebnost, sklon, hustota a rytmizace, úprava písemností a rychlost psaní.

Tvar písma značí tvarově správně napsané písmeno. V současné době se klade důraz na štíhlejší tvary, které jsou i tak dobře čitelné a umožňují rychlé psaní. Pro dítě je důležité, aby před sebou mělo vždy správné tvary, aby si ho tak vrývalo do paměti. Tvary v jednotlivých písankách (od různých nakladatelství) nejsou jednotné. V příloze je vázaná abeceda z nakladatelství Nová škola (Příloha M).

Velikost písmen je přizpůsobena písáckým dovednostem žáka. Je brán ohled na dosažené psychické i tělesné zrání dítěte, jeho psychosomatické možnosti a grafomotorická zručnost. První pokusy psaní písmen jsou prováděny na velkých tvarech, které se postupně zmenšují do předepsaného vzoru. Předepsaný vzor v první třídě je asi 5 mm pro písmena střední výšky a ve čtvrtém ročníku je výška písmen skoro poloviční. Do výšky rozeznáváme písmena tří velikostí. Mezi písmena střední výšky patří *a, c, e, i, m, n, o, r, s, u, v, x, z*. Mezi písmena s horní délkou patří *b, d, h, ch, k, l, t* a písmena velké abecedy. Písmena s dolní délkou jsou *g, j, p, q, y*. Mezi písmena, která mají jak horní tak i dolní délku se řadí *f, G, J, Q, Y*. (Příloha N)

Úměrnost písmen se vyznačuje poměrem částí písmen různých výšek. Poměr je 1:1:1. Zpočátku ke správnému dodržování poměru písmen pomáhá pomocná liniatura.

Stejnóměrnost písma označuje dodržování stejných velikostí písma v celém písemném projevu. V prvním ročníku se stejnoměrností mají žáci značné problémy. Problémy mají

nejen v dodržování stejnoměrnosti celé věty, ale i u jednotlivých slov. Je vhodné dávat žákům sešity s pomocnou liniaturou.

Jednotažnost a vazebnost napomáhá k rychlejšímu psaní. Některé spoje jsou snadné, jiné při výcviku vyžadují zvláštní pozornost (například písmeno *b*, *v*, *o*, *I*, *B*). Jednotažnost a vazebnost narušuje psaní diakritických znamének a zpomaluje tak i rychlost psaní. Je jen na žákovi, zda napíše celé slovo a pak se k diakritickým znaménkům vrátí, nebo jestli bude přerušovat psaní slova a napíše diakritické znaménko ihned.

Sklon písma je určitý úhel, který svírá osu písmene a linku. Připouští se rozmezí mezi 90° (písmo stojaté) do 60° (písmo ležaté). Nejvhodnější sklon písma činí kolem 75°, kdy je písmo nejlépe čitelné. S takovýmto sklonem jsou předepsány písanky i slabikáře. Učitel u dětí dbá zejména na to, aby bylo písmo se stejnoměrným sklonem.

Správná **hustota a rytmizace** písma slouží k úhlednosti napsaného textu. Hustotou myslíme rozestupy mezi písmeny, mezery mezi slovy (v dalších ročnících i rozestupy mezi jednotlivými řádky). Rozestupy by měly být stejnoměrné. K určování mezer nám může být pomůckou písmeno *n*. Rytmičtý pohyb žákovi umožňuje plynulé psaní písmen a posouvání ruky po papíře.

Úprava písemností má za úkol v prvním ročníku dosáhnout cíle, že žák píše od začátku do konce řádku.

Rychlost psaní je kvantitativním znakem písma. Vyznačuje se počtem napsaných písmen za určitý časový úsek. V první třídě je úkolem naučit žáky psát a spojovat písmena (ve vázané abecedě) a dbát na čitelnost a úhlednost písma. Hbitost psaní není od žáků prvních tříd vyžadována. (Doležalová, 1996, s. 7 – 13; Penc, 1968, s. 34 – 53)

2.5 Nevázané písmo

Nevázané písmo má z laického pohledu podobu písma tiskacího. Pro nevázané písmo je podobnost písmu tiskacímu blízká, avšak jedná se stále o psací podobu, jako je písmo vázané. Jednotlivá písmena na sebe nejsou vázaná. Při psaní dochází k přerušování kontaktu psacího nástroje s materiálem, na který se píše.

V současné době je ve schvalovacím návrhu pracovní verze MŠMT ČR (byla dána k diskusi na setkání 11. 5. 2015) o používání nevázaného a vázaného písma, která zde v následujících odstavcích bude přiblížena.

2.5.1 Pokusné ověřování nevázaného písma

Pokusné ověřování nevázaného písma (konkrétně písma Comenia Script) probíhalo v letech 2010 – 2012 (blíže v kapitole 5). Na základě odborných diskuzí se dospělo k názoru, že další ověřování nově vznikajících variant nevázaného písma ze strany MŠMT ČR nejsou nutná, jelikož se nejedná o výrazné odchylky tvarů v didaktice výuky.

Písmo Comenia Script bylo ověřeno jako určitá alternativa, která však nebyla kodifikována a ani určena jako jediná možná varianta. Klasické vázané písmo je používáno na základě úzu, není normalizováno – proto i zde lze najít v písankách různých nakladatelství odchylky, které je třeba tolerovat. Totéž platí i u písma nevázaného.

2.5.2 Pravidla používání nevázaného písma

Ředitel školy rozhodne, který typ výukových materiálů zvolí pro výuku písma na dané škole. Na trhu je již několik nakladatelství, která se nevázaným písmem zabývá (Fraus, Alter, Nová škola, Svět). Ředitel musí zohlednit několik kritérií při výběru určitého nakladatelství – jaká je dostupnost a úroveň metodických a učebních materiálů, jaká je metodická podpora, zajistit další vzdělávání učitelů v práci s danou metodou.

Škola má ve svém Školním vzdělávacím programu uvedeno, že bude vyučovat nevázané písmo. Škola nebude mít povinnost žádat k tomu písemný souhlas zákonných zástupců. Konzultace se zákonným zástupcem probíhá pouze v případě, že se škola rozhodne vyučovat nevázané písmo pouze v jedné třídě, žák tak může být zařazen do paralelní třídy/skupiny. Škola je povinna informovat zákonné zástupce o vzdělávacích postupech a výukových metodách (které jsou zakotvené v Školním vzdělávacím programu), které jsou zpřístupněné na webu školy, na veřejně přístupné nástěnce školy, při zápisu dítěte do školy, při informační schůzce se zákonnými zástupci.

Pokud učitel bude žáky vyučovat nevázané písmo, má povinnost seznámit se s metodikou výuky absolvováním školení od daného nakladatelství. Volba způsobu proškolení bude v kompetenci ředitele školy. Proškolený by měl být i učitel (když

vyučuje vázané písmo) v případě, pokud k němu přistoupí žák, který se učil psát nevázaným písmem. Dítě, které přestoupí ze třídy, kde se učilo nevázané písmo, by mělo pokračovat nadále v nevázaném písmu.

Pokud se škola rozhodne vyučovat nevázané písmo, musí své žáky do konce 3. ročníku základní školy naučit číst vázané písmo.

3 Prvopočáteční čtení a psaní

Na předešlé kapitoly plynule navazuje velice důležité téma, kterým je prvopočáteční čtení a psaní. Tato kapitola si klade za cíl seznámit se blíže s významem výuky čtení a psaní v prvních ročnících školní docházky, na co by měl učitel dbát. Dále zde je uveden výčet metod výuky čtení i psaní. Výuka čtení a psaní prošla nelehkým historickým vývojem. Učitelé se snažili najít nejlepší metodu ve výuce čtení, aby usnadnili práci sobě i žákům.

Josef Kožíšek napsal o metodách výuky čtení a psaní: *„V pravdě však nejsme ničeho tak vzdáleni jako bludu, že kterákoli metoda by byla samostatečná a překonávala všechny nesnáze, které se vyskytnou při vyučování hromadném. Neuznáváme „nejlepší“ metody, protože žádná není účelem sama sobě. Každá je toliko prostředkem, tedy něčím relativním, vyrůstí má z potřeb a přirozenosti dítěte. A pokud nebudou všechny děti duševními i tělesnými dispozicemi stejné, nebude ani metody, která by vyhovovala všem.“* (Kožíšek, 1914, s. 20)

Vývoj, kterým prošla výuka čtení a psaní v minulosti, není ukončen ani v současné době. *„Některé metody vycházejí z jazyka ústního, jiné z písemného. Některé metody učí čtení a psaní souběžně, jiné učí čtení prostřednictvím psaní, u dalších je psaní posunuto až do doby, kdy dítě umí číst.“* (Santlerová, 1995, s. 5) Kvalitní výuka prvopočátečního čtení a psaní nastává, když učitelé mají znalosti o různých druzích výuky čtení a psaní, aby si zvolili metodu jim a dětem nejideálnější. Je potřeba hledat, ověřovat a popularizovat nové teorie a metody ve výuce čtení a psaní. Každé dítě potřebuje individuální přístup, je důležité se zamyslet, zda zvolená metoda je vhodná pro konkrétní dítě. Učitel by měl být tvořivý a vnímavý, aby dítěti vytvořil nejlepší podmínky a prostředky účinné pro učení. Učitel by měl podněcovat aktivitu dítěte, využít sociálních vazeb a podnětů při učení. (Doležalová, 2001, s. 3)

Od roku 1990 nejsou učitelé závislí na omezeném výběru metod ve výuce čtení a psaní. Je tak dán učiteli prostor pro jeho volbu výuky prvopočátečního čtení a psaní, i z hlediska učebnic na knižním trhu (Santlerová, 1995, s. 5)

3.1 Význam výuky prvopočátečního čtení a psaní

Výuka prvopočátečního čtení a psaní má důležitou úlohu v životě dítěte. Záleží na kvalitě a osvojení si čtení a psaní v počátcích výuky, jakožto důležitého prvku pro budoucí život. Výuka čtení a psaní ovlivňuje proces a výsledky učení jedince, kdy v jeho dalších letech života můžeme mluvit o funkční gramotnosti. Při výuce čtení a psaní se získává určitý vztah ke čtení a vzdělání vůbec. Výuka čtení celkově ovlivňuje osobnost dítěte. Zkvalitňuje rozumovou činnost, prohlubuje citovou i volní složku osobnosti. Kultivuje hodnotovou orientaci a směřuje současně i budoucí zájmy dítěte (Doležalová, 2001, s. 3)

Počáteční čtení a psaní má za úkol cílevědomě a záměrně naučit dítě písmo a osvojit si dovednost číst a psát. Jedná se tak o etapu osvojování si abecedního kódu, která probíhá v 1. ročníku a částečně i ve 2. ročníku základní školy. „*Ve vyšších ročnících se čtení a psaní automatizuje, zkvalitňuje a upevňuje.*“ (Doležalová, 2001, s. 3)

Učitel by při výuce čtení měl mít na mysli, že má žáka vést ke čtení s porozuměním, ke čtení správnému po intonační stránce, plynulému a výraznému. Rychlost čtení není cílem výuky, ale určitá rychlost čtení je potřebná podmínka pro porozumění čtenému. V 1. ročníku je cílem čtení hlasité.

Při výuce psaní se dbá na čitelné a přiměřeně rychlé rukopisné psaní žáka a pěstování kladného vztahu k tomuto druhu mezilidské komunikace (Křivánek, Wildová, 1998, s. 7).

Hana Spáčilová a Libuše Šubová (2004) ve své publikaci ještě uvádí, že bez dovednosti čtení a psaní se žák nemůže dál úspěšně vzdělávat. Pokud si neosvojí techniku čtení včas, nebude schopen dále obohacovat svou slovní zásobu, vědomosti a dovednosti. Bude zaostávat také jeho duševní vývoj. Upozorňuje také na riziko zhoršeného prospěchu v naukových předmětech z důvodu nedostatečné znalosti čtení a psaní.

3.2 Psychologické základy vyučování čtení a psaní

Proces čtení a psaní je složitá psychická činnost, která vyžaduje neporušený funkční aparát. Zkoumáním lidského mozku a psychických procesů odborníci dospěli k poznání, že proces čtení a psaní vyžaduje přesnou analýzu a syntézu zvukového toku řeči. Osvojování čtení a psaní je závislé na stupni motorického vývoje dítěte, psychickém rozvoji osobnosti, na inteligenci, efektivitě psychických činností a schopnosti socializace. Ve vyučování na didaktice výuky čtení a psaní zahrnující obsah výuky, vyučovací metody, formy, prostředky, motivace a osobnost učitele. (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 34)

„Od učitele se očekává metodická připravenost, znalost diagnostických a nápravných postupů. Příznačná by pro něho měla být trpělivost a vnímavost pro potřeby dětí, hledání nových postupů a prostředků, jak učinit výuku pro každého co nejvíce efektivní a optimální.“ (Doležalová, 2001, s. 7)

3.2.1 Vyučování čtení z psychologického hlediska

Z psychologického hlediska je čtení zvláštním případem zrakového vnímání, ve kterém se složky syntetizují z oblasti vnímání pohybu mluvidel, znalosti a zkušenosti jedince. *„Čtení, které je vlastně porozumění znakům psané řeči, ať už v tištěné nebo psané podobě, patří ke dvěma základním složkám lidské gramotnosti. V procesu učení tyto dvě složky spolupůsobí na principu, který by se dal zjednodušeně popsat jako proces od smyslu ke znaku a od znaku ke smyslu.“* (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 35). Čtení a psaní si můžeme tedy vysvětlit jako procesy kódování (psaní) a dekódování (čtení). Ani jeden proces není dítěti vrozený, musí si je dítě osvojit poznávacím procesem učení, který se v průběhu osvojování zautomatizuje. Čtení a psaní je tedy komplexním poznávacím procesem, nejedná se o izolovanou operaci.

V druhé polovině 19. století byly prováděny první výzkumy zaměřené na čtení. Badatelé zjistili, že vlastní čtení neprobíhá při pohybu očí z jednoho místa textu k dalšímu, ovšem při spočinutí očí u určité části textu. Fixací se nazývá právě toto zastavení očí a soustředění se na konkrétní místo v čteném textu. Pohyby očí zleva doprava jsou označovány jako sakadické pohyby. Regresní pohyby jsou u čtenářů, kteří se na řádku vrací k již přečteným částem textu. Regrese je častější u začínajících čtenářů nebo dyslektiků. Při nácviku čtení je důležité děti naučit krom pohybů stadických také

nácvik pohybu z konce řádku na začátek následujícího řádku, což může být zpočátku učení čtení obtížné (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 35)

Při čtení dochází k myšlenkové činnosti, která vytváří obsahovou stránku čteného textu podle vyspělosti čtenáře, úrovně jeho dosavadních čtenářských znalostí a zkušeností a také podle rozvoje jeho myšlení a představivosti. Citová složka osobnosti, zájmy a touha po poznání se též podílí na rozvoji dovedností čtenáře. Je důležité dát dětem dostatek podnětů pro kladný vztah ke čtení (Křivánek, Wildová, 1998, s. 18)

Zrakové vnímání uplatňuje diferenciaci a identifikaci tvarů písmen, částí a celků slov. „*Východiskem čtení je spojování těchto optických tvarů se zvuky hlásek, jejich skupin a slov.*“ (Křivánek, Wildová, 1998, s. 18) Je velmi důležité, aby dítě mělo určitou úroveň sluchové diferenciaci a rozlišovalo zvuky řeči. S jakou rychlostí si dítě dokáže vybavit tvar písmene s příslušným zvukem, je závislé na úrovni paměti jedince. Při učení se psaní se k těmto asociačním operacím připojuje motorika ruky s požadovanou kinestézií.

„*Při analýze procesu čtení bylo objeveno tzv. čtecí pole. Je definováno rozsahem pozornosti v jediném záběru pohledu očí. U začínajícího čtenáře je tento rozsah pozornosti dán jedním písmenem.*“ (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 35)

V případě pokročilejšího čtenáře se čtecí pole rozšiřuje až na skupiny slov. Začínající čtenář zpočátku obtížněji proniká do obsahu sdělení a porozumění čtenému. To se ovšem postupem času a s přibývajícimi zkušenostmi mění. Zkušenější čtenář je schopen vnímat čtený obsah hned za zrakovým vnímáním textu, případně souběžně s tímto vnímáním. Díky tomu pokročilý čtenář dokáže hned reagovat výrazným čtením, správným členěním textu a intonací.

Formování dovedností čtení lze rozdělit do tří etap:

- Analytická
- Syntetická
- Automatizace

V **analytické etapě** dochází nejprve k ovládnutí písmen a poté k poznávání slabik. Poznávání písmen, jejich grafické podoby děti zvládnou většinou snadno a rychle (může ovšem i zde nastat problém v neschopnosti rozeznávat tvary). Syntéza písmen do slabik

je již komplikovanější a mohou nastat problémy. Důvodem je různost zvuků souhlásek ve spojení se samohláskou.

Syntetická etapa je postavena na principu vnímání grafických znaků. Dítě přiřazuje grafickým znakům určitou artikulační zvukovou hodnotu. Syntéza se vyvíjí při vnímání spojovaných částí a vybavováním si jejich významových ekvivalentů. Vybavování probíhá velmi rychle. *„Zraková syntéza při čtení je tedy složitou funkcí vnímání, pozornosti, představivosti, procesu paměti, myšlenkových procesů a artikulační motoriky.“* (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 36)

Při jakékoli metodě výuky čtení dochází k analytické a syntetické činnosti. Syntetické metody vedou nejprve k poznání hlásky jako prvku slova, spojují vyslovenou hlásku s grafickou podobou písmene. Analytické metody naopak vycházejí z celku slova.

3.2.2 Vyučování psaní z psychologického a pedagogického hlediska

Výuka psaní je pevnou součástí obsahu primárního vzdělávání. Jedná se o grafickou formu mezilidské komunikace. Cílem je naučit žáka psát psací latinkou čitelně, přiměřeně rychle za předpokladu pěstování správných písarských dovedností a návyků. Vlastní rukopis se vytváří již od 1. ročníku. V dalších letech se projevuje v písemné komunikaci s okolím. (Křivánek, Wildová, 1998, s. 63)

„Psaní je určitý druh řečové činnosti. Patří k produktivním řečovým činnostem podobně jako hovor. Rozdíl mezi nimi je ten, že hovor je produktivní řečová činnost mluvená, psaní je produktivní řečová činnost psaná. Psaní a hovor jsou dvě formy komunikativního (sdělovacího) procesu, které mají zpravidla společný obsah – myšlenku, kterou můžeme vyslovit nebo napsat.“ (Doležalová, 1996, s. 4)

Psaní je senzomotorickou činností. Endogenně je závislá na nerovných mechanismech, jakožto na kvalitě poznávacích funkcí – vnímání, představy, pozornost, paměť, myšlení; na stavu smyslů – zraku, sluchu, řeči; a také na svalové vyzrálosti ruky a celého těla. Exogenně souvisí s úrovní rodinného a školního prostředí, hlavně na metodických postupech a vedení učitele.

Aby byl jedinec schopen zvládnout požadovaný vývoj ve psaní, musí u něj docházet ke sladění základních mozkových funkcí a motoriky:

- Analyticko-syntetické činnosti sluchové a zrakové
- Sluchové rozlišování hlásek a slabik a zrakového rozlišování tvarů

- Orientace prostorové, časové
- Zrakové a sluchové paměti
- Smysl pro rytmus
- Myšlení
- Grafomotorické a optické činnosti jedince (Doležalová, 1996, s. 4)

Podobné rozdělení dílčích funkcí popisuje podrobněji ve své publikaci Hana Spáčilová a Libuše Šubová. **V oblasti zraku** se jedná o schopnost diferenciaci tvarů, schopnost rozlišovat rozdílné tvary, určovat stejné tvary a tvary nakreslené zrcadlově. Další funkcí je zraková pozornost – jedná se o schopnost rozlišit figuru a pozadí, umět vydělit část z celku a současně vnímat obraz celostně. Tyto dovednosti jsou spojené se zrakovou analýzou a syntézou. Zrakovou pamětí nazýváme schopnost postřehnout a zapamatovat si více zrakových vjemů.

V **oblasti sluchu** řadíme do dílčích schopností analýzu a syntézu. Syntéza se využívá při nácviku čtení, kdy žák skládá z jednotlivých hlásek slova, syntézu využívá při psaní, kde podle sluchu rozdělí slovo na hlásky. S touto schopností je úzce spjatá dovednost sluchové diferenciaci, jejímž předpokladem je sluchová pozornost. Schopnost naslouchat se projevuje při činnostech, jako určování délky zvuku, intenzity a při rozlišování různých zvuků. Postupem času by měl žák určit hlásku, kterou slovo začíná, končí a také poznat přítomnost dalších hlásek uvnitř slova. Schopnost, která se projevuje zapamatováním si obsahu i formy slyšeného, nazýváme sluchová paměť.

Při psaní se začíná projevovat **orientace v prostoru**. Je důležité, aby byl žák schopen dodržovat správný tvar, velikost písmen a umět si rozvrhnout umístění na stránce. Tato orientace – v ploše a prostoru je také důležitá při matematických představách. S touto schopností orientovat se v prostoru souvisí i vnímání vlastního těla. *„Pro psaní je důležitá vysoká míra rozvoje jemné motoriky, vysoká míra přesnosti a koordinace mnoha svalových skupin. Navíc je při psaní nutné kontrolovat pohyby ruky zrakem. Proto se na této činnosti podílí i koordinace ruky a oka za pomoci vyšších struktur neuropsychických mechanismů, tzv. vizuomotorická koordinace.“* (Spáčilová, Šubová, 2004, s. 8)

Myšlení a učení jsou základní funkcí nazývanou **intermodalita**. Jedná se o vytváření spojů mezi jednotlivými smyslovými vjemy. Podstatou intermodality je schopnost spojovat obsahy z jedné smyslové oblasti s obsahy jiné smyslové oblasti. Můžeme si to

přiblížit na spojování názvu písmene s jeho grafickým symbolem. Poté žák dokáže spojit tvar s jeho názvem a následuje schopnost naučit se číst a psát. Když si všechna spojení osvojí, jsou žáci schopni hlásky dobře sluchově i zrakově rozlišovat a mohou se začít soustředit na samotný obsah toho, co čtou, či píšou.

Serialitou rozumíme dílčí schopnost, která vyjadřuje skutečnost, že jednotlivé situace a činnosti mají určitý řád. Je důležité, aby si žáci uvědomili určitou posloupnost ve čtení a psaní. V případě nějakého deficitu se tato problematika vyskytuje zejména při čtení v záměně pořadí písmen ve slovech. V psaní se takové problémy projevují ve vynechávkách nebo zpřeházených písmenech.

3.3 Metody výuky čtení

„Metody čtení můžeme rozdělit do dvou základních skupin, a to na metody syntetické a metody analytické. Metody syntetické vycházejí z jednotlivých prvků, tedy z písmen v písemném jazyce, nebo z hlásek v jazyce mluveném, které se pak postupně spojují v celky. Metody analytické vycházejí z celků, tj. z grafických obrazů slov v jazyce písemném, nebo mluvených slov, popř. slabik v jazyce ústním. Postupně vedou k poznání jednotlivých prvků, z nichž jsou celky složeny.“ (Fabiánková, Havel, Novotný, 1999, s. 17)

3.3.1 Metody syntetické

Metoda písmenková

Písmenkovou metodu používali již Řekové a Římané. Platila s různými obměnami až do poloviny 19. století. Vycházela z prvků psané řeči. Osvojit si čtení touto metodou bylo velice náročné, žáci se tak učili číst dva i více roků. Metoda byla založena na bezduchem odříkávání slabik beze smyslu. Žáci se nejprve učili názvy písmen a poznávali jednotlivé jejich tvary. Když měli všechna písmena abecedy osvojená, uměli je od začátku do konce i pozpátku, učili se teprve slabiky. Postup byl takový, že žáci vyjmenovali písmena slabiky a poté je převedli na slabiku (ká, el, á – klá; es, é, ká – sek = klá – sek). Tímto způsobem spojovali písmena ve slabiky a slabiky ve slova. Abeceda byla nalepená na prkénku, kterému se říkalo „lístek“ nebo „kohoutek“ (dle obrázku na prkénku, který měl evokovat píli učít se novým písmenům). Přívrženci této metody viděli klady v tom, že je to metoda nejstarší. Díky tomu, že je mechanická,

dokážou se tak naučit číst žáci s různými schopnostmi. A také, že je prospěšná k učení se pravopisu.

Metoda hláskovací

V 16. až 18. století se kromě písmenkové metody učila metoda hláskovací, kterou doporučil ve své práci *Isagogicon* Beneš Optát. Jde o výslovnost samostatné hlásky, nečte se název písmene. „*Tuto metodu propagoval ředitel pražské školy Amand Schindler. Ve spise Zum Unterrichte im Lesen z roku 1773 doporučuje spojovat hlásky ve slabiky a slabiky ve slova takto: m – a = ma, l – ý = lý, malý. Jde stále o metodu syntetickou, neboť se postupuje od prvků k celku.*“ (Fabiánková, Havel, Novotný, 1999, s. 17) V této metodě se dále učilo podle *Knihy methodni* od J. L. Felbigera, kdy část byla věnována čtení, poznávání písmen a slabikování. Žáci si mohli potichu slabikovat a vyslovit nahlas až celou slabiku. Slabiky se často nacvičovaly mechanicky, žáci se učili odříkávat velké množství slabik (ba, be, bi, bo, bu, pa, pe, pi, po, pu) a teprve poté se učili číst slova. „*Počátek hláskovací metody lze spatřovat v Komenského práci Schola ludus, kde Komenský názvy písmen nahradil hláskami, které vyjadřují hlasy zvířat. Dítě podle obrázku napodobovalo hlas zvířete a seznamovalo se se zvukovou stránkou písmene, např. „s“ – sykot hada nebo písmeno „es“.*“ (Fabiánková, Havel, Novotný, 1999, s. 17)

Metoda normálních slabik

Cílem této původní české metody bylo odstranění potíží při spojování písmen ve slabiky. Pravděpodobným autorem byl Čeněk Holub společně s dalšími představiteli, jako Františkem Šumavským, Čeněk Holubem a Josefem Kubálkem. Slabiky v této metodě jsou vyvozovány pomocí návodných obrázků. Žáci tvoří slabiky ze známých slov a nemusí je tvořit z bezvýznamných hlásek. Teprve později se procvičuje jen skládání slabik z hlásek podle sluchu. Pro příklad třeba obrázek motýla a pod ním – slabika „mo“, obrázek máku a pod ním – slabika „má“. Nevýhodou této metody je, že žáci dlouho spojují slabiku nového slova s nápovědným obrázkem a dlouho tak nemohou pochopit význam nového slova. Uvést můžeme třeba slovo „lavice“: la – vi – ce: lampa, vidlička, cestička.

Metoda skriptologická (čtení psaním)

Skriptologická metoda čtení je založena na sluchovém rozkladu věty na slova, slova na slabiky a slabiky na hlásky. Současně se žáci cvičí v kreslení, aby měli dostatečně procvičenou ruku na psaní. Zhruba po šesti týdnech průpravy se vyvine hláska, kterou žáci dokážou vyslovit a vymyslet další slova, kde se vyskytuje. Poté učitel napíše psací písmeno, které hlásku označuje. Žáci se učí toto písmeno také psát, poznávat mezi jinými písmeny. Známa písmena se pak skládají ve slabiky. Postupuje se nejprve slabikami se samohláskou, poté následují dvojhlasiky, slabiky o třech písmenech a slabiky se slabikotvorným **r** a **l**, v poslední řadě slabiky se skupinou souhlásek. Nejprve žáci procvičují velkou psací abecedu (v psaní i čtení) a později čtou tiskací písmo velké i malé abecedy. Žáci se učí čtení psaním. Mezi zastánce skriptologické metody patří J. Šťastný, J. Sokol, V. Bohdanecký, A. Frumar, J. Jursa.

Metoda fonomimická (normálních hlásek)

Tato metoda vychází ze samostatných hlásek v lidské řeči, takové, které můžeme určit z citoslovcí. Josef Bačkora ve svém díle Praktické navedení k hláskování a čtení nabízí učitelům motivační příběhy k vyvození hlásek a písmen. Pro každou hlásku uvádí řadu příběhů. Žáci tak tvoří slova s danou hláskou na začátku, později i uprostřed a na konci slova. Teprve poté se přistupuje k psaní písmen. K vyvození písmene se často používalo i obrázků. Husa syčí: sss, na kočku voláme: ččč, atd. Bačkora ve svém díle rozdělil hlásky do čtyř skupin:

*„1. Hlásky, které jsou žákům známé jako samostatné výrazy, např. citoslovce **Á!** – údiv, **Í!** – bolest atd.*

*2. Hlásky, které výrazně vystupují jako samostatné slabiky na začátku slova, např. **A** – dam, **E** – va, **a** – no ...*

*3. Hlásky, které jsou slyšet zřetelně na konci slov, např. **pe** – c, **klí** – č, **my** – š ...*

4. Hlásky, které jsou slyšet velmi nezřetelně (-j, -h, -b, -p, -g). U těchto je doporučováno pracovat hned se slabikou.“ (Fabiánková, Havel, Novotný, 1999, s. 18)

Tuto metodu využíval i J. A. Komenský ve svém díle Schola ludus. U nás v Česku se tato metoda tolik nevžíla, využívala se spíše na Slovensku.

Metoda fonetická

U fonetické metody dochází k pozorování mluvidel a jejich utváření při vyslovování hlásek. Učitel vyslovuje hlásky a žák je napodobuje, nebo je vyslovuje pomocí hláskovacích tabulek. Tato část předcházela samostatnému nácviku čtení. Nejprve se důkladně procvičovaly samohlásky, poté souhlásky. Jednotlivé hlásky byly často spojovány s krkolomným popisem tvoření hlásek. Příklad pro nácvik hlásky **m**: „Rty mírně otevři, - je náhle přimkni – hlas ven!“. Metoda byla rozšířena hlavně v Německu.

Metoda Petrákova (postupného a kontrolního průvodního čtení)

Petrákova metoda se tak nazývá podle svého autora J. E. Petráka a přináší do vyučování čtení mnoho nového. Při výuce čtení se zpočátku využívá pouze tiskacího písma velké a malé abecedy. Hlásky se poznávají postupně během celého roku. Výuka psaní se odsunuje na pozdější dobu a odvozuje se z písma tiskacího. Touto metodou čtou žáci slovo postupně:

k

k – o = ko

ko – v = kov

kov – á = ková

ková – ř = kovář

U nás ve slabikářích se tato metoda objevila u autorů Kožiška a Kubálka., po mnoha letech se s ní setkáváme v Živé abecedě od A. Ladové z roku 1991.

Slabiková metoda souhlásková

„J. Pavlovský ve svém slabikáři S úsměvem! z roku 1937 spojuje všechny souhlásky s jednou samohláskou: ba, ca, ča, da, d'a, fa, atd. K vyvození slabik se užívá nápovědných obrázků. Děti čtou věty složené ze slabik, ve kterých je jedna samohláska, např. „Bába má káčata. Máňa má kanára.“ Analogicky se vyvozují i slabiky s „o“, pak s „e“, „i“, „y“, „u“, „ou“, „r“, „l“.“ (Santlerová, 1995, s. 14) Této metodě je vyčítáno především to, že jde sluchově proti duchu a libozvučnosti českého jazyka.

Metoda genetická (Kožiškova)

Genetická metoda čtení je založena na principu historického písma. Ukazuje žákům cestu od prvních začátků, kdy člověk ke svému vyjadřování používal myšlenek kresby a symboly až po dnešní hláskové písmo. Knížka Josefa Kožiška – Poupata se používala

v letech 1913 až 1948. Dítě čte a píše symboly. Podle této metody se děti naučí v období průpravného (průběh prvních 5 – 8 týdnů) čtení číst a psát písmena velké tiskací abecedy. Píší hůlkovým písmem ve zkratkách. Písmeno s tečkou je znak určitého jména spolužáka, či osoby (A. – Anička). V pozdější fázi výuky, když žák dospěje k izolaci hlásek, abstrahuje ze jmen první hlásku a jedná se pak pouze o znaménko hlásky (bez tečky – E = písmeno a hláska –e). Současná podoba genetické metody čtení je blíže rozebrána v kapitole čtvrté.

Metoda mnemotechnicko – skriptologická

Mnemotechnickou metodu čtení ve svých slabikářích používali autoři Josef Kubálek, Václav Bohdanecký (1921, 1881). V jejich slabikářích nápovědné obrázky napovídaly slovo, náslovnou hlásku a písmeno. Například písmeno C bylo vytvořené z obrázku cibulí stočených do písmene c. Josef Pavlovský ve svém slabikáři *S úsměvem* (1937) bere tuto metodu trochu jiným směrem a vyvozuje počáteční hlásku jinou cestou. Například písmeno „t“ je znázorněné tak, že tatínek drží deštník (tvar malého písmene t).

3.3.2 Metody analytické

Metoda Jacototova

Metoda byla pojmenována podle J. Jacotota za začátku 19. století ve Francii. „*Jacotot vycházel z věty, kterou žákům ukázal a předvedl. Žáci jej napodobovali, opakovali větu po něm, až dovedli ukázat kterékoli řečené slovo a kterékoli ukázané slovo přečíst. Četli, aniž by znali jednotlivá písmena. Pak teprve následoval rozbor slov na slabiky a slabik na hlásky. Čtení předcházelo vypravování a rozhovor k čtenému textu.*“ (Fabiánková, Havel, Novotný, 1999, s. 20)

Metoda Vogelova (metoda normálních slov)

Metoda podobná hláskovací byla rozšířena ve 40. letech 19. století v Německu. Slovo se rozložilo na hlásky a poté se hned začalo se spojováním hlásek. Slovo má určitý význam, proto se vycházelo ze smysluplného slova, nikoli z izolované hlásky. Vogel používal názvy osob, zvířat, věcí celkem v 98 slovech, kde byla obsažena všechna písmena abecedy. Žáci kreslili podle slova věc, slovo poté rozebrali na písmena a ta poté složili opět do slov. „*U nás G. A. Lindner (1828 – 1887) užívá ve své učebnici Kniha maličkových (1880) 21 normálních slov (máma, Vít, lev, osel, rak, kouř...).*“

Zpočátku byla normální slova volena i z hlediska potřeb věcného učení, kreslení a zpěvu. Později však byla používána slova, která se didakticky hodila pro čtení z důvodů fonetických a z důvodů, že obsahovala všechna písmena abecedy. Čtení se postupně stávalo středem vyučování.“ (Santlerová, 1995, s. 16) Metoda se u nás ovšem neujala. Na stejném principu jsou založeny i metoda Rostoharova a Mertova. **M. Rostohar** používal slova s otevřenou slabikou (já, ty, my). Užíval barevných písmen, modelování písmen. Syntéza se prováděla na skládací abecedě. Dle Mertovy metody se vychází od slov jednoslabičných uzavřených slabik (hůl, les, pec...). Slovo žáci analyzovali zrakově i sluchově, z poznaných písmen skládali nová slova, která četli jako celky bez slabikování. Merta vycházel z předpokladu, že pokud dítě umí rozkládat a skládat slova, umí i číst. Čtení bylo od psaní odděleno.

Metoda globální

Globální metoda čtení vychází z tvarové psychologie. Tvůrcem se stal belgický lékař Ovide Decroly, který tuto metodu založil pro duševně opožděné děti a předškolní děti. Čtenář vnímá celky, kterými jsou části a prvky podřízeny. Celky jsou zachovány tak dlouho, dokud čtenář sám nepřijde vlastním vývojem na rozbor. E. Javal (Francie 1979), Baswel a Cattel (USA) provedli poprvé zjištění o očních pohybech zaznamenaných při čtení. Čtení podle nich je myšlenkový pochod, při kterém má vedoucí úlohu smysl toho, co čteme. Čtení není skládání písmen a slabik. *„Obrazy slov tvořené skladbou písmen tvoří jen letmé náznaky pro pochopení smyslu. Podle toho je čtení soustava zvyků, která se projevuje malým počtem fixací na řádku a rytmickými pohyby oka.*“ (Santlerová, 1995, s. 17) Metoda se nejprve ujala v Rusku na konci 19. století, jako „americká metoda“. V roce 1937 od ní ovšem bylo upuštěno z důvodů odmítavého stanoviska I. P. Pavlova k tvarové psychologii. U nás byla tato metoda zkoušena od roku 1928 a zavedena do reformních škol rok poté. Nejvíce se globální metodou zabývali autoři jako Václav Příhoda, S. Vrána, F. Musil, V. Konvička. Čtení touto metodou je rozděleno do čtyř období:

*„1. **Období paměti**, též slovních útvarů, kdy děti čtou slova nebo slovní celky podle celkové optické struktury. Žáci vnímají a snaží se zapamatovat obrazy exponovaných slov. Častým opakováním si zapamatují jejich tištěný obraz a jsou pak schopni slova číst, aniž znají jednotlivá písmena. Cílem je porozumění textu.*

2. **Období analýzy**, ve kterém je dítě přivedeno k rozboru vět na slova a pak dojde samo k analýze slov na slabiky, hlásky a písmena. Žáci si všímají, které písmeno je na začátku, uprostřed a na konci slova. Uvědomují si, co je v jednotlivých slovech stejné a čím se slova liší (nos, nosí, nosič). Někdy je slovo součástí jiného slova. Postupně se seznamují s písmeny malé a velké tiskací abecedy.

3. **Období samostatného čtení**, synkreze (spojování prvků). Jde o procvičování syntézy slov a vět různými hrami. Nová slova se dítě učí číst samo tím, že se zmocní „klíče ke čtení“. Jde buď o vhled, náhlé řešení situace, nebo o náhodu, pokus a omyl. V tomto období se ve výuce čtení používá hodně her, přesmyček, křížovek, doplňovaček apod.

4. **Období pokračujícího výcviku**. V tomto období dochází k individuálnímu docvičování čtení. Učitel zjišťuje individuální rozdíly mezi žáky. Zpřesňuje se znalost abecedy, cvičí čtení obtížnějších slov. Čtou se články z čítanky i vlastní články.“ (Fabiánková, Havel, Novotný, 1999, s. 21)

Globální metoda vycházela z poznatků psychologie, motivovala děti přiměřenou a zajímavou četbou, respektovala věkové a individuální zvláštnosti. Záporům této metody je přetěžování dětí, problematické osvojování stavby slabik, hlásek a písmenné stavby vět. Vzhledem k nedostatečnému rozkladu a skladu slov docházelo k povrchnímu čtení slov, spíše odhadování. Docházelo k častější chybovosti v psaní slov, jelikož žáci četli slova jako celkový grafický tvar a neznali jednotlivá písmena a jejich přesné pořadí. Touto metodou se u nás učilo až do roku 1951. Nyní se tato metoda vyučuje hlavně ve speciálních školách. Metoda je vhodná pro žáky, kteří mají problém s analýzou, proto se k této metodě někteří učitelé přiklání i v současné době.

3.3.3 Metoda analyticko-syntetická

Metoda je též nazývána jako hlásková či zvuková. Jedná se o nejrozšířenější metodu výuky prvopočátečního čtení. „Tuto metodu rozpracoval již v roce 1864 **K. D. Ušinskij** (1824 – 1870). U nás považujeme za tvůrce hláskové metody **J. V. Svobodu**, který ve **Školce** (1839) a v **Malém čtenáři** (1840) hlásal stejné zásady, jaké jsou základem současné hláskové metody. Vycházel z mluvené řeči, učil děti analyzovat slova ve složky (slabiky) a v hlasy (hlásky). Po vyvození hlásky se děti učily poznávat písmeno a číst otevřené slabiky.“ (Santlerová, 1995, s. 20) Pomůckou byla skládací abeceda a psaní začínalo až po dokončení počátečního výcviku ve čtení. K této metodě byla

vypracovaná První čítanka a po tříletém výzkumu *Živá abeceda* a *Slabikář*, který vedl O. Chlup roku 1951.

Mluvené slovo je základem této metody. Novou hlásku si žáci osvojují vyvozením ze slova. S touto vyvozenou hláskou je spojené písmeno a žáci čtou slabiky a slova obsahující toto písmeno. Používá se jak analýza, tak syntéza – slovo se rozkládá na slabiky a hlásky (analýza), hlásky se spojují ve slabiky a slabiky ve slova (syntéza). Analyticko-syntetické metodě je některými autory vyčítáno, že předčasně eliminuje jednotlivé prvky řeči a poté jsou náročným způsobem vytvářeny počátky čtení. Hlavním argumentem se uvádí, že dítě v tomto věku nemá schopnost diferenciaci, analýzy a syntézy. „*Při použití analyticko-syntetické metody ve výuce čtení se vychází z jednoty celku a částí v rámci slova. Nejen období přípravy, ale i v období vyvozování abecedy se zdůrazňuje analyticko-syntetická práce se slovem.*“ (Santlerová, 1995, s. 21) Analyticko-syntetická metoda byla podrobně rozpracovaná kolektivem pod vedením J. Hřebejkové roku 1976. Prvopočáteční výcvik je rozdělen do tří etap:

1. Etapa jazykové přípravy žáků na čtení

V tomto předslabikářovém období se žáci připravují na čtení a cvičí fonemický sluch. Probírá se *Živá abeceda*. Rozeznávají zvuky podle druhu, intenzity, počtu, pořadí. „*Jsou vedeni ke správnému a zřetelnému vyslovování, učí se rozlišovat slova a věty, chápat vztah slabiky a hlásky (písmene). V této etapě žáci dále poznávají souhlásky s, l, m, p a samohlásky a, e, i, o, u, a to jak dlouhé i krátké. Cvičí se analýza a syntéza slabik složených z těchto hlásek.*“ (Santlerová, 1995, s. 20) Slabiky se děti učí tak, aby se vyslovovaly naráz a nevytvořil se návyk artikulace jednotlivých hlásek. Učitel by měl dbát na to, aby žáci vyslovovali rovnou nahlas a ne hlásky šeptem, což by vedlo k dvojímu čtení.

2. Etapa slabičně analytického způsobu čtení

Tato etapa má čtyři fáze:

„a) Čtení otevřené slabiky ve slovech (*máma, Ota*).

b) Čtení zavřené slabiky na konci slov (*les, orel*).

c) Čtení otevřené slabiky trojpísmenné (*sto, stojí*) a slova se dvěma souhláskami uprostřed (*myška, babička*).

d) Čtení slov se slabikotvorným r, l (vlk, krk), slova s písmenem ě – dě, tě, ně, bě, pě, vě a se slabikami di, ti, ni. “ (Santlerová, 1995, s. 21)

Žáci v tomto období čtou ze Slabikáře, rozšiřuje se neustále fonemický sluch, cvičí se analýza a syntéza slov. Určují počet a pořadí slabik ve slově a hlásek ve slabice. Díky tomu nedochází k záměně a přehazování písmen ve slově. Také se dále seznamují s dalšími písmeny abecedy (všechny čtyři podoby písmene).

3. Etapa plynulého čtení slov

V poslabikářovém období dochází k automatizaci od syntézy hlásek-písmen ve slabiky k syntéze slabik ve slova. V této etapě již žáci začínají číst plynule a s porozuměním.

Od roku 1951 až do roku 1990 byla tato metoda jediná při výuce prvopočátečního čtení a psaní. Dlouholetý spor mezi zastánci metod analytických a syntetických nedošel k závěru, která z těchto dvou alternativních postupů by byla jednoznačně nejefektivnější. Při doučování čtení u žáků s obtížemi při čtení by bylo vhodné využít některou z metod, které známe z historie. (Santlerová, 1995, s. 22)

Metoda čtení Sfumato

Autorkou metodiky Sfumato, nebo-li splývavé čtení, je doktorka Mária Navrátilová. Jedná se o současnou metodu. Tuto metodu začala ověřovat a aplikovat v 70. letech 20. století. „Metodika „Sfumato“ spadá do oblasti inkluzivního myšlení („inkluzivní výchova a vzdělávání“) tzn., že v sobě obsahuje individuální přístup s respektováním věkových zvláštností. Dítě je pozorné, soustředěné a aktivní zároveň.“ (Sfumato.cz, 2014, nestr.)

Tato metoda zabraňuje dvojitému čtení a dítě čte plynule s porozuměním. Sfumato přispívá i správnému dýchání a umístění tónu v dutině ústní. Dítě prochází intonačním vývojem. Naučí se tvarovat a barvit hlas, když jsou dodrženy hygienické požadavky. Díky této metodě dochází k dokonalému rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, naučí se pečlivě vyslovovat jednotlivá slova. Tento postup ve výuce (technický základ a intonační vývoj) musí být doplněn o prožitek při učení se hlásek. Je postaven na přirozené dětské hravosti. Ve výuce se tak často využívá dramatické výchovy.

Dle oficiálních webových stránek sfumato.cz se k této metodě přiklání i profesor Zdeněk Matějček, který zde sděluje, že Sfumato má sympatický princip komplexního přístupu k počáteční výuce čtení, rozlišuje dokonale zvukovou a grafickou podobu

slova, zdokonaluje vývojové schopnosti a přináší čtení s porozuměním. (Sfumato.cz, 2014, nestr.)

Tato metoda je také vhodná pro žáky s vývojovou poruchou čtení (dyslexií) a také pro nápravu špatného čtení. Jedná se o metodu, která umožňuje žákovi vytvořit si vlastní tempo učení čtení. „*Cílem je upevnění práce očí tak, aby oči měly dostatek času k zafixování čteného textu. Oči kontrolovaně fixují hlásku po hlásce, děti hlasitě vyslovují jednotlivé hlásky propojené v jeden celek, nepřerušují dech ani nemění tón hlasu.*“ (Detskestranky.cz, 2010, nestr.). Mozek tak dostává více času na zpracování informací o čteném textu a pochopení významu.

3.4 Metody výuky psaní

Znalost psaní je v současné době samozřejmostí patřící k základům vzdělání. Rozšířila se se zavedením povinné školní docházky. Výuka písma je pro žáka velice důležitou záležitostí hlavně v prvních ročnících základní školy. Zejména učitel by měl mít dostatečné znalosti, jak žáka naučit psát. Smyslem je připravit žáka na psaní a dbát na správný průběh v rámci nácviku psaní písmen.

3.4.1 Historické metody psaní

Výuka psaní byla ovlivňována abecedami a školskými předlohami. Jednotlivé odlišnosti byly historicky podmíněny a souvisely s vývojem písma. Odlišnosti byly zejména v tvarech písmen, sklonu, tlaku na podložku a i v potřebném materiálu ke psaní (pero, papír). „*Pro české písmo je třeba brát v úvahu tři typy základních školských předloh:*

Předlohy založené na metodě mechanické (napodobovací princip). Česká předloha vznikla v roce 1876.

Předloha založená na metodě analyticko-syntetické (nácvik jednotlivých tvarů písmen, dodržování tvarů, zvýšená zdobnost) z roku 1902.

Předloha založená na metodě fyziologicko-psychologické (funkčnost, důraz na psací pohyb a jeho úplnost) z roku 1932.“ (Santlerová, 1995, s. 24)

Metoda kopírovací

Jedná se o nejstarší mechanickou metodu používanou i na našich školách. Žáci do tabulek rydlem objížděli vyryté tvary písmen, až si tvar písmene osvojili. Druhým krokem bylo napodobování písmen do vosku a poté v konečné fázi psali barvou na

dřevěnou tabulku. Žáci pracovali mechanicky, samoučením bez metodického vedení učitele. Psali latinkou a kurentem. Metodickým zlepšením bylo, když učitel vedl žákovi ruku. Metoda byla na našich školách v různých variantách využívána až do 20. století.

Metoda pauzovací

Metoda pauzovací byla založena na principu obtahování vzoru písmene, který byl silně tištěný pod papírem, na který psali. Po obtáhnutí tvaru posunuli papír vlevo a psali ten samý tvar znovu. Pro docvičení obtahovali napsané tvary inkoustem ještě tužkou. Metoda se objevila v roce 1937.

Metoda syntetická

Metoda syntetická odpovídala svou koncepcí syntetické metodě ve výuce čtení. Autorem byl J. H. Pestalozzi kolem roku 1820. Nejprve se nacvičovaly části jednotlivých písmen, z prvků se vytvořilo písmeno a z písmen slovo. Tvary písmen byly složité, jelikož obsahovaly spoustu ozdob. Pro každý stupeň školy byly vydány jiné vzory, které se svou náročností stupňovaly. Písmena byla psána do složitých liniatur. Tvary písmen byly zdobené kaligrafickými příkrasami.

Metoda taktovací

Metoda se k nám dostala z Francie a autorem byl Andoyer. Žáci psali jednotlivé tahy, písmena, slabiky i věty podle diktování učitele. Příznivci spatřovali klady v tom, že vyučování krasopisu se stalo hromadným, všichni ve stejnou dobu dělali stejnou práci, ve vyučování byla jasná kázeň a pořádek, učitel mohl kontrolovat velký počet žáků. V této metodě všechno probíhalo na povel (i namáčení do kalamáře, obracení listů v sešitě), dbalo se na hygienická pravidla.

Metoda fyziologická

Tato metoda vycházela ze soustavného výcviku svalů, které jsou při psaní v činnosti (prsty, ruka, paže) a z výcviku očí. V této metodě se používalo různých pomůcek, například smyčka ze šňůry pro předloktí, která byla zavěšena na stropě. Autor této metody, Jakub Carstairs, rozdělil činnosti na pohyb ramene, pohyb ruky a předloktí a pohyb ukazováčku, prostředního prstu a palce. Žáci se nejprve museli naučit

19 číslovaných prvků písmen tak, aby na dané číslo napsali prvek. Teprve poté dokázali dle číselného návodu napsat písmeno.

Metoda psychologicko-fyziologická

Před 1. světovou válkou se vystupňovaly snahy po reformě vyučování psaní. K fyziologickému hledisku se přidalo hledisko psychologické. Výuka psaní byla zaměřená na plynulý pohyb a správné návyky při psaní. Dbalo se na správné držení těla a správnou polohu sešitu hned od počátků písemného výcviku žáků. Po válce se zdůrazňovalo hlavně hledisko, aby písmo dobře sloužilo, bylo hbité, úhledné. V osnovách z roku 1935 bylo nastaveno, že v 1. ročníku se žáci učili latinku a kurent, ve 2. ročníku byla výuka rozdělena do dvou pololetí. V prvním pololetí se učili žáci hbitému a úhlednému písmu a ve druhém pololetí se učili písmu zdobnému.

Reformní snahy prosadily zavedení jednotných sešitů, ostré pero bylo nahrazeno kuličkovým, byly zakázány břidlicové tabulky. V tu dobu byla normalizovaná československá latinka, která dodržovala zásadu jednoduchosti, čitelnosti a vazebnosti. Kladen byl také důraz na procvičování prstů a ruky. *„V této době se učilo psaní souběžně se čtením, ale bylo povoleno i takové vyučování, kdy se děti učily nejprve číst a pak teprve psát. Psací latinka se odvozovala od latinky tiskací. Slabikáře Kožíškovy a Kubálkovy (Poupata, Studánka, U nás) užívaly jako přípravy k psaní psacích písmen velké hůlkové abecedy.“* (Santlerová, 1995, s. 28)

Metoda globální

U této metody žák píše rovnou celá slova a věty. Písmena se žáci neučí psát izolovaně. Začíná se od jednoslabičných slov po víceslabičná. V 1. pololetí žáci četli pouze tiskací latinku, v prvé se učili kreslit a procvičovali některé základní tvary písmen. Ve druhém pololetí píší slova podle učitele napodobováním. Metoda globální je v dnešní době využívána hlavně ve speciálních školách.

Metoda analyticko-syntetická

Analyticko-syntetická metoda psaní je používána i v dnešní době. Tato metoda si klade podobné cíle, jako psychologicko-fyziologická metoda psaní. V přípravném období na psaní se do výuky často zařazují aktivity na zlepšení jemné motoriky (vystřihování, modelování, vytrhávání z papíru, atd.). Na tyto aktivity navazují procvičovací cviky na psaní jednotlivých tvarů písmen, poté se začínají psát slabiky a slova jednoslabičná

a dvouslabičná. Po této fázi se žáci seznámí s velkou psací abecedou. Hynek Kohoutek ve své práci Celostní psaní na stupni elementárním v roce 1947 klade důraz na přípravu psaní pomocí kreslení. Žáci procvičují psaní pomocí obrázků jedním tahem a u toho si říkají říkanky. Obsah výuky psaní je v 1. ročníku rozdělený do tří tematických celků. Jedná se o předslabikářové období, slabikářové a poslabikářové. V prvním celku žáci procvičují přípravné cviky na uvolnění ruky a jednotlivé prvky písmen a číslic. V tomto období se učí orientovat v liniatuře. V druhém období žáci získávají dovednosti a návyky při psaní. Dbá se zde na dodržování kvalitativních znaků písma. Žáci poznávají písmena, jak se písmena napojují a píší slabiky, slova a krátké věty. V tomto období žáci nacvičují opis, přepis, diktát a autodiktát. Učí se psát velká písmena (při psaní vlastních jmen, na začátku věty). V posledním – poslabikářovém období si žáci upevňují své získané dovednosti a návyky při psaní. Při psaní se hodnotí, zda píše grafémy správně za sebou, úplnost slov a kvalita celkového písemného projevu.

3.5 Přípravné grafomotorické cviky

Před nácvikem psaní je důležité připravit ruku žáka tak, aby ji měl uvolněnou a předcházelo se nevhodnému držení psacího náčiní. Je důležité, aby žák měl uvolněné klouby ruky a cvičil tak její drobné svalstvo, aby psal s určitým švihem a obratností. „*Při provádění přípravných cviků je zdokonalována záměrná pozornost, schopnost nápodoby, správné držení psacího náčiní atp.*“ (Doležalová, 1996, s. 64)

Na začátku a v průběhu 1. školního roku dítě cvičí obtížný zápěstní a špetkovitý pohyb ruky (kreslením vlnek, oválů, oblouků, klíčků). Později, když se žák již začíná učit psát písmena, jsou uvolňovací cviky využívány zejména před psaním. Netvoří tak hlavní náplň psaní. Čas, který se dříve věnoval uvolňování ruky, se snižuje s písarským rozvojem. Uvolňovací cviky jsou zaměřené zejména na nácvik konkrétního tvaru písmene nebo skupin písmen.

Grafomotorické cviky lze provádět i mimo hodiny českého jazyka a psaní. Záleží na učiteli, jaký čas bude chtít těmto cvikům věnovat. Grafomotorická cvičení lze provádět v jakémkoli předmětu ve školním prostředí. Učitel by měl mít grafomotorická cvičení předem promyšlená a připravená. Pro děti je veškeré učení nové, měli bychom proto brát ohled na nenásilný postup od hry k učení.

Místa pro grafomotorické cviky:

- Ve třídě, venku
- Na tabuli, stěny, zdi, chodníky, asfaltové plochy
- Do hlíny, na pískovišti, v pískovniče (tác s moukou, pískem, krupicí, atd.)
- Na balicí papír
- Na stírací tabulky

Materiály, kterými provádět grafomotorické cviky:

- Používat materiály, které zanechávají výraznou stopy
- Na velké plochy: křídly, štětce, namočená houba na tabuli, klacík, prst
- Na malé plochy: měkká tužka, fix

Jakým způsobem provádět grafomotorické cviky:

- Vstoje, vsedě
- S říkadly
- Hbitě a rytmicky

(Doležalová, 1996, s. 64 – 70)

Jana Doležalová ve své publikaci „Prvopočáteční čtení“ rozděluje přípravné grafomotorické cviky do následujících skupin:

Kresebné cviky, které uvolňují ruku dítěte (hlavně v etapě před vlastním nácvikem psaní)

Cviky se provádí nepodepřenou rukou vsedě, vstoje, psací náčiní se drží ve větší vzdálenosti od hrotu. Děti znázorňují tvary zvířat, jejich pohyby.

Cviky, které uvolňují ruku dítěte a připravují ho na psací pohyby

Jedná se o cviky, které jsou zaměřené na rozvoj zručnosti při provádění psacího pohybu (Příloha O). Dalšími náměty jsou cviky, které navozují určitý pohyb ruky. Typické jsou cviky pro určité písmeno nebo skupinu písmen.

Psaní prvků písmen

V této fázi je po dítěti již požadováno značné soustředění, jelikož dítě vede linie v určitém vymezeném prostoru dle požadavků na písmo. Učitel tak dbá a pomáhá žákovi s přesností, sebekázní a sebekontrolou.

Gymnastické cviky používané před psaním

Gymnastické cviky spočívají v protahování drobných svalů ruky a udržování jejich pružnosti a uvolňování všech kloubů ruky. Mezi takovéto cviky můžeme zařadit „hru na klavír“, kmitání prstů (padá listí, sníh), sevření prstů v pěst a následné rozevření dlaně, stavění prstů pravé a levé ruky proti sobě.

3.6 Hygienické a pracovní návyky při psaní v 1. ročníku

Žák by si měl ve vyučování osvojit správné hygienické a pracovní návyky při psaní. Je vhodné začít tyto návyky pěstovat již od prvních dnů ve škole a měly by být v průběhu školní docházky kontrolovány a dodržovány. Úspěch žáků v psaní je závislý na správném navození těchto dovedností – správnost, stejnoměrnost, úhlednost a rychlost písma. Do pracovních a hygienických návyků se řadí správné sezení a držení těla při psaní, ovládání psacích nástrojů a automatizace psacího pohybu. (Spáčilová, Šubová, 2004, s. 21)

Správné sezení a držení těla

Při psaní žák sedí uvolněně na celém sedadle, nohy má vedle sebe, jsou ohnuté v kolenou zhruba v pravém úhlu a chodidla jsou opřena o podlahu. Toto sezení zajišťuje dostatečnou stabilitu. Trup je mírně nakloněný dopředu, prsa se nedotýkají přední hrany lavice. Obě předloktí jsou opřena souměrně na lavici a směřují k sobě téměř v pravém úhlu. Váha trupu spočívá na sedadle, ne na předloktích. Hlava je v prodloužení páteře, mírně nakloněna dopředu k papíru zhruba ve vzdálenosti 30 cm. Při bližší vzdálenosti očí od papíru, či naklánění hlavy na stranu dochází k nepřesnostem v psaní.

Správný způsob držení psacího náčiní

Správný způsob držení tužky (pera) je tzv. špetkový úchop. Tužku (pero) drží tři prsty pravé nebo levé ruky – palec, ukazováček a prostředníček. *„První článek prostředního prstu podpírá tužku z pravé strany zdola, palec přidržuje tužku z levé strany a ukazováček shora. Pero držíme lehce, asi tři cm nad špičkou hrotu tak, aby svíralo*

s plochou papíru úhel přibližně asi 45 stupňů. Násadka směřuje horním koncem k pravému ramenu.“ (Spáčilová, Šubová, 2004, s. 21) V případě leváka by násadka směřovala k levému rameni. Budeme věnovat zvýšenou pozornost ukazováčku, aby nedocházelo ke křečovitému prohýbání. Prsteníček a malíček jsou mírně ohnuty dovnitř dlaně. Celá píšící ruka spočívá lehce na prvních dvou člancích malíčku, aby se mohla volně při psaní posouvat. V příloze uvádím přehlednou tabulku se stručným přehledem grafických obtíží při prvopočátečním psaní a jejich nápravu od Jany Doležalové (Příloha P).

Automatizace psacího pohybu

Žák by se měl naučit vytvářet a zachovávat správné tvary písmen, jejich velikost, úměrnost a stejnoměrnost, jednotaznost a přípojnost bez zrakové kontroly, pouze na základě kontroly pohybové. Jedná se o celistvý proces obsahového psaní. Při vytváření návyků směřujících k automatizaci je třeba dbát zásad, že činnosti při psaní jsou uvědomělé, každá činnost by měla být vedena učitelem, organizována a podle potřeb opravována. (Spáčilová, Šubová, 2004, s. 21)

Problematikou správného psaní se zabývá i několik internetových stránek, které mohou být velice přínosné pro rodiče dětí, které psát začínají. Dozví se tak rychlou formou co je správné a co by naopak měli dělat pro to, aby odbourali u svých dětí špatné návyky co nejdříve. Této problematice se hezkým způsobem věnuje stránka „Jak správně psát – jak správně kreslit“ a další stránka „Grafomotorika.eu“ (Jak-spravne-psat.cz, 2010, nestr.; Grafomotorika.eu, 2014, nestr.), kde se tedy široká veřejnost může dozvědět o správném psaní krok za krokem za pomoci fotografií a videí. Je tu řada námětů a rad.

3.7 Druhy psacích cvičení

Od počátečního nácvičku písmen si žáci upevňují grafické a pravopisné návyky při opisu, přepisu a diktátu.

Opis

Opisem je myšleno psaní žáka podle předlohy, která je napsaná psacím písmem. Žák se snaží co nejlépe napodobit písmeno/slovo dle předlohy. Je důležité ho vést k tomu, aby si po sobě napsaný text řádně zkontroloval a aby porovnal předlohu s jeho napsaným textem. Opisu se používá nejčastěji při nácvičku nového písmene.

Přepis

„Přepisu se používá při procvičování a opakování již poznaných písmen. Žáci převádí vzor, který je v tiskací podobě, do podoby psané. Tento druh cvičení klade nároky především na paměť, neboť si musí vybavit psací tvar písmene a jeho představu zrealizovat.“ (Doležalová, 1996, s. 34) Pro přípravu k přepisu je vhodné, aby žáci četli psací abecedou a upevnili si tak jednotlivé tvary písmen a jejich napojení (v případě vázaného písma).

Diktát

Při diktátu žák graficky vyjadřuje slyšené hlásky (slabiky, slova). Tento druh cvičení poukazuje na míru osvojení jednotlivých tvarů písmen, jejich napojení ve slabiky a slova. Učitel začíná zpočátku žákům diktovat pouze písmena, později slabiky, slova a závěrem i věty. Zpočátku učitel diktát komentuje a radí, jak a co mají žáci napsat.

Autodiktát

V autodiktátu žák zaznamenává své vlastní myšlenky, což je přínosné pro jeho budoucí život. Zpočátku žáci samostatně zaznamenávají slova, která vidí na obrázcích, později píší slova, která si sami vymýšlí (na dané téma). Tento typ psaní je náročnou pomůckou pro rozvoj písarských dovedností dítěte.

4 Genetická metoda čtení

V současné době se na základních školách začínáme častěji setkávat s genetickou metodou čtení, než tomu bylo v 90. letech 20. století, kdy byla znovu povolena. Jak již bylo uvedeno v předešlé kapitole, genetická metoda je založena na principu historického písma. Vede žáky zkrácenou cestou vývojem písma od prvních začátků, kdy člověk používal ke svému vyjadřování myšlenek kresby, symboly až po dnešní písmo. Kapitola nám přiblíží jak počátky této metody čtení, tak i dnešní podobu a přehled nakladatelství, které se genetickou metodou zabývají.

4.1 Historie

Genetickou metodu propracoval prozaik, básník a učitel Josef Kožíšek (1861 – 1933), který napsal řadu teoretických a didaktických studií. Učebnici Poupata sestavil společně s Karlem Hlavou. Poupata se na českých školách používala v letech 1913 – 1948. Dítě čte a píše symboly. Již v té době měl Josef Kožíšek myšlenku, že díky této metodě se

dítě učí čtení s porozuměním. Čítanka je malého formátu a má 128 stran. V Poupatech převládá próza nad říkadly, písničkami a hádankami. Próza je zaměřená na příběhy a vyprávění ze života dětí a zvířat. Básně měly svůj výchovně – mravní význam. Návčik psací abecedy probíhal koncem prvního pololetí. V poslední kapitole Babiččin koutek jsou zařazeny pohádky, které jsou napsané tiskací abecedou běžných rozměrů. Některé pohádky jsou rozepsány do rolí. V čítance se objevují i příběhy psané psacím písmem a úkoly k procvičení psaní.

Čítanka se rozděluje do několika částí:

- návčik písmen velké tiskací abecedy, slov a krátkých vět (obrázky bez textu, děti čtou obrázek)
- návčik malé tiskací abecedy (obrázky s textem, obrázek plní funkci nápovědnou)
- upevňování malé i velké tiskací abecedy (text, obrázek plní funkci ilustrační)
- návčik psaného písma velké i malé abecedy

Josef Kožíšek dbal na frekvenci písmen a různé hry s písmeny. Žáci se nejprve seznamují s 6 krátkými a 4 dlouhými samohláskami a 11 souhláskami. Zpočátku jsou věty velmi krátké, dozvíme se z nich kdo, co a jak dělá (*Maminka volá. Ota bubnuje.*) Věty jsou poté postupně víc rozvinuté (*Naše Žofka sedí u domečku. Tatínek kouká na Evičku a volá.*) (Kožíšek, 1946)

Písmo má dostatečně velká písmena. Postupně se v čítance objevují tři typy tiskacího písma. Zejména zpočátku se střídají řádky různých délek, aby usnadnily dětem lepší orientaci v textu.

Hůlkové písmo, které bylo v Poupatech zpočátku použito, dovolovalo, aby žáci mohli od počátku zapisovat věty s využitím obrázků a symbolů. Právě k písmu se vyjadřuje Jarmila Wágnerová ve své *Metodické příručce k učebnici Učíme se číst* (1998). Píše o Josefu Kožíškovi v krátké kapitole. Kožíšek byl toho názoru, aby se nejprve používalo hůlkového písma z toho důvodu, že je snazší, zřetelnější, nezatěžující zrak, paměť a ani ruku. Hůlkové písmo se skládá pouze z dvou prvků – kruhových oblouků a přímek. Malá psací abeceda je pro elementární písmo příliš složitá. Písmo by na elementárním stupni mělo být pouze pomůckou, ne účelem samo o sobě.

4.1.1 Průpravné čtení

Žák první třídy, který právě nastoupil do školy, má smíšené pocity, neví, co může očekávat. V tomto období je tedy důležité, aby dítě zažívalo úspěch a mělo tak nutkání se snažit i nadále. Úzkost může být vyvolaná právě zažitým neúspěchem. Pokud by dítě zažilo neúspěch ihned na začátku školní docházky, ztratilo by zájem o další kroky ve vzdělávání.

Josef Kožíšek učil prvňáčky čtení hned zpočátku jejich školní docházky. Děti dostaly za úkol nakreslit, co zažily v létě. Podle obrázku poté vyprávěly, jaké dění jejich výkres zachycuje. Tento slovní popis je již určitou formou čtení. Vnější forma tohoto čtení je sice odlišná od čtení vyspělého čtenáře, ale vnitřní děje jsou podobné, jako u skutečného čtenáře. Člověk tedy dřív, než něco napsal, musel mít určitou myšlenku, kterou chtěl (potřeboval) ztvárnit graficky. Wágnerová ve své Metodice uvádí další myšlenky Josefa Kožíška, že „*Původním faktem je myšlenka, faktem následným její záznam a faktem konečným je čtení cizí myšlenky.*“ (Wágnerová, 1998, str. 8)

Zkušenější čtenář zachytí zrakem písmeno, vybaví si k němu příslušnou hlásku a skupiny hlásek spojí ve slovo. Slova tak vyvolají určitou představu a myšlenku. Dítě v předškolním věku zachytí zrakem vlastnoručně nakreslené grafické znaky – kresbu. Ty slouží pro reprodukci vlastních myšlenek.

V tomto prvním období žák myšlenky „zapisuje“. To, že zapisuje a čte nějakou myšlenku, je velice důležité pro budoucí čtení. Díky tomu je žák přirozeněji vtahován do obsahu čteného.

K normálnímu písmu je tedy žák veden přes spontánní kresebné vyjadřování. Každé písmeno poté představuje jména osob: „*J. = Janoušek, A. = Anička*“. Představa osoby následně vyvolá představu celého děje. Celá věta může být zapsána: „*J. A.*“ Dítě ji poté přečte: „*Janoušek trhal Jablíčka, Anička chovala panenku.*“ Josef Kožíšek zadával například úkol, aby žáci napsali, kdo sedí v třetí lavici, kdo sedí vedle určitého spolužáka, atd. (Kožíšek, 1925)

Kožíšek tomuto „čtení vlastních myšlenek“ říká **následné čtení** nebo také **průpravné čtení**. Opírá se o zkušenosti dítěte, které získalo během vývoje.

V období průpravného čtení, které trvá 6 – 8 týdnů, se děti učí **rozklad slohového celku na věty a slova**. Věty zaznamenávají grafickými značkami. Vzniká prostorová řada grafických značek → zápis a časová řada slov → čtení.

Písmena, která u dětí zprvu asociovala jména osob, slouží dále k izolaci hlásek. Nejprve izolujeme samohlásky, pak souhlásky. Hlásky a písmena Kožíšek izoloval v tomto pořadí: „A, I, U, O, E, Y, M, S, J, V, T, N, L, P, K, Z, D, C, B, R, Č, Š, H, F, Ž, CH, G, Ř“ (Kožíšek, 1925, s. 59)

4.1.2 Hláskové čtení

Hláskové čtení (čtení cizích myšlenek) nastává po osvojení si hlásek a jejich psané podoby.

Hláskové čtení vychází z dovedností a vědomostí, které žák získá učením. Josef Kožíšek měl názor, že je velice důležité cvičit sluch, který je nezbytný pro hláskovou skladbu slov. Aby žák dovedl psát psacím písmem, je nepostradatelná koordinace oko – ruka. Cvičení mluvidel je důležité pro spojování hlásek. Pozornost a paměť trénujeme s dítětem proto, aby bylo schopno sledovat několik věcí zároveň.

Pro začátečníka je hláskové čtení obtížné, protože nedokáže vnímat složitější celek. Dítě zpočátku zaměřuje pozornost jen na konkrétní část. Hláskové čtení v sobě zahrnuje poznávání písmen, vybavování si hlásek, spojování ve slabiky a ve slova, vybavování si představ a spojování v myšlenky. Pro dítě s málo rozvinutou pozorností tyto body mohou být velice obtížné.

S hláskovým čtením začínáme, pokud žák dokáže přečíst písmena v nejjednodušších slovech (on, já, ty, ...). Dítě musí znát řadu písmen a hlásek, protože při vlastním čtení se potřebuje soustředit na spojování hlásek. Metody spojování hlásek jsou různé. Kožíšek dává učitelům volnost ve volbě nejvhodnější metody. Učitel pak volí podle vlastních zkušeností a potřeb žáků.

1. Postup syntetický, který je založen na spojování hlásek bez doprovodu představ. Ze syntetického postupu vyčleňuje ještě další metody:

- průtažné hláskování (mmmma)
- předříkávání (m a – ma)

- Petrákova metoda postupného a kontrolně průvodního čtení slov předepisovaných (o – t → ot: ot – e → ote: ote – c → otec)

2. Žák hledá podporu u pomocných slov. Pozoruje spojení hlásek ve slabiku (Maminka – Ma). Slova jsou doplněná obrázkem.

4.2 Genetická metoda v dnešní podobě

Zhruba po padesáti letech odmlky výuky čtení genetickou metodou (z důvodu školského systému jednotné školy) se PhDr. Jarmila Wágnerová, Csc. se souhlasem MŠMT ČR rozhodla koncipovat projekt (na školní rok 1995/1996) s cílem naučit číst žáky prvního ročníku genetickou metodou. Při tvorbě projektu vycházela z myšlenek Josefa Kožíška a jeho podoby genetické metody a přizpůsobila ji současnému dítěti a škole. Jarmila Wágnerová je toho názoru, že dítě v dnešním zrychleném tempu života má zájem o poznávání písmen již v předškolním věku. A právě hůlková podoba písmen je tak snadná, že jej dokáže snadno napodobit. Pokládala si otázku „*Proč toho tedy nevyužít i ve škole při získávání prvních čtenářských zkušeností? Abychom žáky naučili rychleji číst a rychleji chápat obsah čteného, nestačí jen použít dobrou techniku čtení, ale je potřeba rovněž zdokonalovat všeobecné vzdělání žáků a dbát na rozšíření jejich slovní zásoby. Ten čtenář, který má velkou slovní zásobu, čte rychleji i rychleji chápe.*“ (Wágnerová, 1998, str. 10)

Náhodně vybraná třída, kde Jarmila Wágnerová uplatnila svůj experiment v prvních třech týdnech, nepracovala hned s učebnicí. Využili toho, že se téměř každé dítě umí na začátku školního roku podepsat hůlkovým písmem. Tímto způsobem se začali seznamovat s velkou tiskací abecedou – zapsali své jméno, jméno sourozence, kamaráda, rodiče. Probíhalo procvičování fonemického sluchového vnímání, a také hláskové i písmenkové syntézy a analýzy. Žáci si sami postupně vynucovali čtení a zapisování jednoduchých zápisů.

Po dvou až třech týdnech přešli k práci s čítankou. Učebnice *Učíme se číst* obsahuje hlavně pohádky, které jsou dětem blízké. Lépe se čte dětem to, co znají. Wágnerová postupovala ve čtení pohádek tímto způsobem:

- procvičování známých písmen v krátkých slovních spojeních
- učitel vypravuje žákům pohádku, která se bude číst

- čtení vybraných (obtížnějších) slov z pohádky
- čtení pohádky
- zapisování slov z pohádky

„Psaní silně podporuje čtení, žáci se naučí nejen dobře číst, rychleji si zapamatují písmena, získávají průpravu i pro psaní. Ukazuje se, že model čtení – psaní je výrazněji účinnější než čtení – skládání.“ (Wágnerová, 1998, str. 11)

Využil se zde také zákon učení „transferu“, kdy žáci začali sami číst slova a věty malými písmeny. Učitel by v tomto směru měl dítě podporovat, nebrzdit ho v jeho přirozeném zvědavém vývoji. Od poloviny listopadu žáci začali číst kompletní abecedu (velká i malá tiskací písmena). V období Vánoc žáci četli jakýkoli text určený pro jejich věkovou kategorii. Od této doby bylo možné zaměřit se na rozvoj techniky čtení.

Nácvik psaní byl záměrně odsunut na listopad (Wágnerová byla pro zásadu jedné obtížnosti). Do té doby žáci prováděli kresebné uvolňovací cviky, psali hůlkovým písmem (zapisovali), a také psali prvky psacích písmen. První psací písmena začali psát v době, kdy znali celou malou tiskací abecedu.

Jarmila Wágnerová také v tomto ověřovacím experimentu provedla tři diagnostické prověrky. (Wágnerová, 1998, str. 10-12)

4.2.1 Metodické zásady při práci s genetickou metodou

Pro shrnutí zásad správného používání genetické metody čtení se přikláním opět k verzi Jarmily Wágnerové, která má metodiku (dle mého názoru) nejlépe zpracovanou. Celkem podobně, ovšem ne tak podrobně, je zpracovaná metodika od Miroslavy Čížkové. Jarmila Wágnerová má metodiku spojenou s vlastní čítankou, lze ovšem tyto zásady využít i s jinou čítankou, kde se využívá genetická metoda čtení.

1. Od začátku roku zhruba do poloviny listopadu se používá pouze velká tiskací abeceda. V prvních týdnech mohou žáci využívat k vyvozování písmen svá jména. Co žáci čtou, to zapisují hůlkovým písmem. Doporučuje se umístit kompletní velkou tiskací abecedu na viditelné místo ve třídě. Žáci slova neskládají z papírových písmenek, ale zapisují na papír, do sešitu. Zejména na začátku je vhodné jednotlivá písmena modelovat, sestavovat ze špejlí, či drátku.

2. Již od prvních dnů je třeba pravidelně zařazovat cviky na rozvoj fonematického sluchového vnímání, neboli hláskovou syntézu slov. Vhodné pro celé první pololetí.

CVIČENÍ SYNTÉZY

Pro syntézu jednotlivých slov je třeba postupovat od jednoslabičných slov otázkou: „Co je to?“: N-O-S, L-E-S, B-Ú, atd. Doporučuje se hláskovat svižnějším tempem. Postupně můžeme skládat i víceslabičná slova. Vyhýbáme se slabikám dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě. Pro některé žáky to bude zpočátku obtížnější, je zde důležitá velká trpělivost.

CVIČENÍ ANALÝZY

Pro analýzu je vhodné využít otázek: „Kterou hlásku slyšíš na začátku/ konci/ uprostřed slova?“ Žák cvičí vyslovování hlásek ve slově ve správném pořadí (hra: psaní na stroji, ťukání prstem do lavice, diktování). Další možností je, zeptat se dítěte: „Jak mám napsat slovo KOS? Nadiktuj mi to!“

3. Velice důležité je dbát na **dechové cvičení** (pro hospodaření s dechem, pro koncentraci), které obměňujeme pro větší poutavost. Pro uvolnění mluvidel můžeme provádět **gymnastiku obličeje** (rozkmitání rtů, řádně otevírat ústa, špulení, široký úsměv). Zejména při nácvičování nové hlásky a písmene využijeme **artikulační cvičení**. Velkou pozornost věnujeme hláskám R, Ř, L a sykavkám. Pro příklad lze uvést citoslovce frf, třísk, kráp, břink, lalala, čičiči. Artikulační cvičení je možné provádět s pomocí říkanek, jazykolamů. Dále je třeba nechávat prostor pro rozvoj zrakového rozlišování a cvičení smyslů.

5. **Ke čtení se nepoužívá slabik**. Děti slovo vyhláskují a přečtou najednou. Slovo MÁMA si vyhláskují M-Á-M-A a spojí rovnou v celek. U krátkých slov se snažíme, aby co nejdříve četlo taková slova najednou, bez zbytečného hláskování (př.: TO, JE, MÁM, MEČ, atd.). Když dítě pozná slovo pohlede, není třeba, aby ho hláskovalo. V českém jazyce máme problematické skupiny slabik dě, tě, dě, bě, pě, vě. Tyto slabiky nacvičujeme ve slovech, ne samostatně.

6. Velice přínosné pro podporu čtení i psaní je **zapisování slov**, myšlenek. Zapisování by se mělo věnovat dostatek času.

7. V období, kdy dítě jen „zapisuje“ je důležité provádět **uvolňovací kresebné cviky**.

8. **Přechod ke čtení malými tiskacími písmeny** (listopad, prosinec) je celkem rychlý a bezproblémový, jelikož se zde projevuje tvarová podobnost mezi velkými a malými písmeny.

9. **Psací abecedou** začínají děti psát v době, kdy umí přečíst všechna písmena malé tiskací abecedy. Ruka je tak i v tomto období (listopad, prosinec) lépe připravena ke psaní.

10. **Problematika delších slov** (princezna, Karkulka, Budulínek, lokomotiva, atd.) se postupem času odbourá. Dítě získává čtením více čtenářských zkušeností a rozšiřuje tak své zrakové rozpětí. Důležité v tomto směru je, aby si dítě taková delší slova neslabikovala. Taková slova nacvičujeme předem a předejdeme tak regresi, která zpomaluje čtení.

4.2.2 Tři etapy nácviku čtení

Jarmila Wágnerová rozděluje čtení genetickou metodou v první třídě do tří etap. Rozdělení etap je možné použít i pro jiné učebnice zaměřené na genetickou metodu čtení.

První etapa nácviku – seznámení s velkou tiskací abecedou

První etapa nácviku je zaměřena na vzbuzení zájmu dětí o čtení. Je velice důležité děti motivovat, aby měly radost z toho, co dělají. Naopak úzkost a strach působí na psychiku dítěte negativně a mohlo by to nepříznivě ovlivňovat vzdělávací proces do budoucna. Učitel by měl mít na paměti, že radost ze čtení je velkou hybnou silou a pozitivní motivací. Učitel by měl soustavně a cílevědomě rozvíjet vyjadřovací schopnosti dětí a jejich slovní zásobu. Nemělo by se ani zapomínat na různá cvičení dechu, hlasu, artikulace a zrakové a sluchové percepce. Pro nácvik čtení genetickou metodou je důležitá analýza a syntéza hlásek a písmen. K syntéze můžeme využít hru na mimozemšťany (učitel hláskuje slovo, žák vysloví jako celek). Také je důležité procvičovat krátké a dlouhé samohlásky. Základním cílem je obsah čteného, nebo-li čtení s porozuměním.

Tato, ale i další etapy nácviku čtení se musí přizpůsobit tempu konkrétní třídy. Žáci si osvojují pouze velké tvary písmen tiskací abecedy pomocí jmen spolužáků. V této etapě jde hlavně o hru s písmeny. V každé hodině by žáci měli zapsat alespoň jedno nebo dvě

slova a několik písmen. Musíme mít stále na paměti, že psaní podporuje čtení. Žáci by měli mít radost ze čteného (čtení a psaní vzkazů).

Druhá etapa nácviku

Druhá etapa začíná od konce září do poloviny listopadu. Je třeba zde vytvořit u dětí základní čtenářské návyky. Žák čte a zapisuje pouze velkými písmeny tiskací abecedy. Netrváme na dokonalém tvaru, jde nám spíše o dobrou čitelnost. U žáků, kterým jde čtené snadněji, netrváme na hláskování. Mohou zkusit číst celá slova zrakem. V této etapě probíhají diktáty písmen a slov, žáci zapisují slova, která přečtou v čítankách.

Třetí etapa nácviku – přechod ke čtení malými tiskacími písmeny

Ve třetí etapě dochází k přechodu na malou tiskací abecedu. Po získání základních čtenářských dovedností dochází k transferu a žáci přirozeně poznávají písmena malé tiskací abecedy z dětských knížek sami od sebe. Již koncem první etapy nácviku žáci začínají poznávat malá písmena, která se podobají písmenům velkým (v, o, c, č, s, š, z, ž, i, j, p, k). Nejčastěji si děti pletou písmena f, p, r, b, d. Učitel využívá a vybírá slova, na kterých vyvozuje a ukazuje i ostatní písmena (pomocí hry „hledání malých kamarádů“). Malou tiskací abecedu žáci nezapisují.

4.2.3 Rozvíjení čtenářské dovednosti

Rozvoj čtenářské dovednosti probíhá dále od Vánoc do konce školního roku. Děti si rozvíjejí čtení vlastní činností, tedy čtením. S přibývajícím zkušenostmi se zvětšuje zrakové pole a žák dokáže přečíst několik slov najednou. Učitel by měl využívat ve vyučování nejen učebnici, ale i tabuli, jiné knihy, které si žáci třeba přinesou své. Důležitou zásadou je, aby byly hodiny čtení poutavé a děti měly radost ze čtení. Technika čtení není tak rozhodující, jako technika porozumění textu. Měly by se tak dítěti dávat kontrolní otázky z čteného textu, nechat ho vypisovat určitá slova a další činnosti týkající se orientace v textu.

Víme, že čtení má dvě podoby – hlasité a tiché. V elementární třídě převládá hlasité čtení nad tichým. Důvodem je, aby žák měl možnost slovního projevu a učitel tak měl kontrolu, zda dítě čte technicky správně. Dobrého čtenáře můžeme pozvolna vést ke čtení tichému.

Radost ze čtení může učitel do značné míry ovlivnit výběrem čítanky, která má rozmanitý a poutavý obsah textů. Dalším důležitým faktorem u výběru učebnice je, aby měla pěkné a líbivé ilustrace, které mají pro dítě významnou roli.

Wágnerová ve své publikaci uvádí i myšlenku Jana Ámose Komenského, který upozorňoval: „*Děti se naučí číst čtením, psát psaním, to znamená hodně číst a psát. Učitel plánuje práci tak, aby nejen ve škole, ale i doma děti četly a psaly. Žádná dovednost se nerozvíjí, není-li cvičena.*“ (Wágnerová, 1998, s. 30)

4.3 Učebnice pro genetickou metodu čtení

Na dnešním knižním trhu si učitelé mohou již zvolit z široké škály učebnic – čítanek pro genetickou metodu čtení. Je několik knižních nakladatelství, která se genetickou metodou zabývají. Uvádím zde přehled současné nabídky dle názvu nakladatelství, autora a pojmenování knihy.

Fortuna (Miroslava Čížková) – Čtení 1 pro prvňáčky; Čtení 2 pro prvňáčky

Fragment (Aleš V. Poledne, Hana Jelínková, Zuzana Pospíšilová) – Začínám číst

Fraus (Karla Černá, Jiří Havel, Martina Grycová) - Začínáme číst a psát; Už čteme a píšeme sami

Klet – Lili a Vili (Zuzana Maňourová, Dita Nastoupilová) - Ve světě velkých písmen; Ve světě malých písmen

SPN (Alexandra Bahnerová) – Čtení s radostí – příprava na počáteční čtení

(Jana Borecká a kol.) – Budu dobře číst; Umím dobře číst

SPN (Jarmila Wágnerová) – Učíme se číst; Čítanka pro prvňáčky

Výukové programy s.r.o. – (Jitka Rubínová, Matěj Šlajs) – Písmena na hraní i psaní; První čtení

5 Písmo Comenia Script

V této kapitole se budeme zabývat novým psacím písmem pro děti. Písmo je jednoduché, moderní a odpovídá potřebám současných písařů (dětí i dospělých). Toto písmo nabízí možnost individuálních tendencí každého písaře, který si písmo bude moct přizpůsobit. Cílem této kapitoly je zjistit, jak písmo vzniklo, jak probíhalo pilotní ověřování, jaké jsou výhody a charakteristiky písma. Budou zde ukázky jednotlivých řezů písma a popsané obsahy písanek od první do třetí třídy.

Autorkou nevázaného písma Comenia Script (dále jen zkratka „písmo CS“) byla Radana Lencová, která v letech 2002 – 2005 součástí svého doktorského studia v projektu „Kaligrafie dnes – rukopisné písmo“ toto písmo navrhla. *„Projekt byl zaměřen na mapování současné situace rukopisného písma ve společnosti a hledání řešení, jak písmo „oživit“, tak aby bylo více a smysluplně využíváno – vrátit mu funkci.“* (Wildová, 2012, s. 3)

Písmo CS bylo inspirované renesančními humanistickými písmem, která se nespojovala a byla dobře čitelná. Autorka také přihlížela k současným písařským tendencím. Výsledkem je abeceda, která je sestavena z velké a malé abecedy bez smyček na principu přiřazování. V 1. ročníku základní školy je písmo bez sklonu (pro jednoduchý nácvik) a od 2. ročníku se žák seznamuje se sklonem (Příloha Q).

Tento projekt byl v roce 2008 ohodnocen jako Nejkrásnější česká kniha roku, kdy Radana Lencová získala 1. cenu pro knihu „Radana Lencová: Balíček Comenia Script“ v kategorii Učebnice pro školy všech stupňů a ostatní didaktické pomůcky v tištěné podobě. Také získala zlatou medaili a Cenu poroty v mezinárodní soutěži evropského grafického designu ED AWARDS 2009 za typografický projekt „Comenia Script – České školní písmo“ (Projektcomeniascript.cz, 2010, nestr.)

5.1 Pilotní ověřování písma

Písmo CS bylo pilotně ověřováno od září roku 2010 do června 2012 na třiatřiceti vybraných základních školách. Realizace pokusu ověřování byla provedena odborníky z Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze pod vedením odborné garantky doc. PaedDr. Radkou Wildovou, CSc, děkankou fakulty. Cílem pokusného ověřování bylo zjistit, zda rozvoj písařských dovedností prostřednictvím písma CS je pro žáky vhodnější, než písmo vázané. V závěrečné zprávě o pilotním ověřování písma CS se

vyjádřila Wildová tak, že i přes uspokojivé výsledky ověřování se nedomnívá, že by písmo CS mělo plošně nahradit písmo vázané.

5.2 Výhody písma

Výhody tohoto písma autorka spatřuje zejména v tom, že díky blízké podobě písmu tiskacímu si žáci tvary rychleji zapamatují a osvojí. Žák bude moci hned po dopsání písmene doplnit diakritické znaménko a ne až po dopsání celého slova. Mohly by se tak eliminovat chyby v psaní (zejména pro žáky se specifickými poruchami učení). Písmo by mohlo zjednodušit systém čtení a psaní, že by se žáci nemuseli učit čtyři podoby písmene, ale jen dvě. Toto písmo by bylo výhodné i u genetické metody čtení, kde by žáci jako počáteční písmo k zapisování mohli rovnou používat tvary velké abecedy písma CS. Příznivě by mohlo působit i pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. (Wildová, 2012)

5.3 Charakteristika písma Comenia Script

Pro písmo CS je dle autorky MgA. Radany Lencové specifických několik bodů:

- Volitelný sklon písma
- Napojování písmen je volitelné, písmena nemusí být napojená vůbec
- Může být snáze čitelnější v zahraničí a naopak pro cizince v České republice, zlepšit se tím vzájemná komunikace
- Jednodušší písmo může pomoci lépe porozumět textu, oproti písmu složitějšímu, které odvádí pozornost od obsahu
- Tahy pro praváky a leváky
- Více tvarových variant u některých písmen a číslic
- Zvětšená střední výška v liniatuře pro lepší čitelnosti

5.4 Řezy písma Comenia Script

Radana Lencová ve svém projektu poukázala na čtyři varianty písma CS. Jednotlivé varianty se od sebe mírně liší. Varianta písma **Comenia Script universal** (obr. 1) byla schválena MŠMT ČR po dvouletém ověřování a byla schválena jako alternativní varianta k písmu vázanému. Tento typ písma v sobě zahrnuje a kombinuje prvky z variant Comenia Script A a Comenia Script B, písmo má jednoduché volné dřívky a napojovací tahy.

Comenia Script universal

ahoj mamí nápojovací tahy

Eliška Katka Hynek Gusta

Michal jede domů.

Šárka má šaty.

Volně psané písmo se sklonem:

Eliška Katka Hynek Gusta

Michal jede domů.

Šárka má šaty.



Obr. 1 – Comenia Script universal (Lencová, 2014)

Comenia Script B

ahoj mamí bez napojovacích tahů

Eliška Katka Hynek Gusta

Michal jede domů.

Šárka má šaty.

Obr. 2 – Comenia Script B (Lencová, 2014)

Zejména pro speciální školy byla vypracována varianta **Comenia Script B** (obr. 2). Jedná se o variantu bez serifů a bez napojování tahů.

Varianta **Comenia Script A** (obr. 3) v sobě zahrnuje spojovací prvky písma a serify.

Comenia Script A

ahoj mamí serify
nápojovací tahy

Eliška Katka Hynek Gusta

Michal jede domů.

Šárka má šaty.

Obr. 3 – Comenia Script A (Lencová, 2014)

Comenia Script kaligrafická forma (obr. 4) může být uplatněna jak v běžné písemné komunikaci, tak jako výtvarný projev. Jedná se o takový předstupeň pro kaligrafii. Tato forma v sobě má spojovací prvky a serify (horní zátřhy na počátcích písmen).



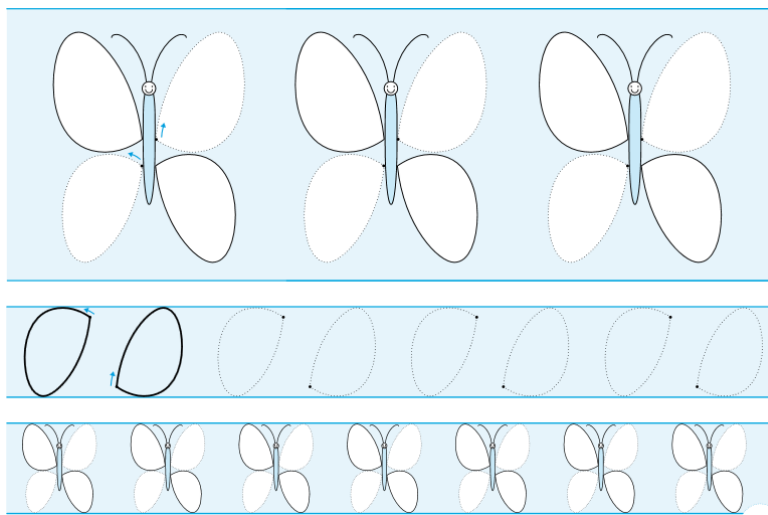
Obr. 4 – Comenia Script B (Lencová, 2014)

5.5 Písanky 1. – 3. ročník

Písanky ve všech ročnících mají celkem netradiční formát A4. Častěji se u jiných nakladatelství setkáváme s malými formáty A5. Všechny díly písanek jsou po grafické stránce velice poutavě vytvořené. Písanky pro druhý a třetí ročník jsou doplněné barevnými ilustracemi.

Kreslím tvary (1. ročník, grafomotorické cviky)

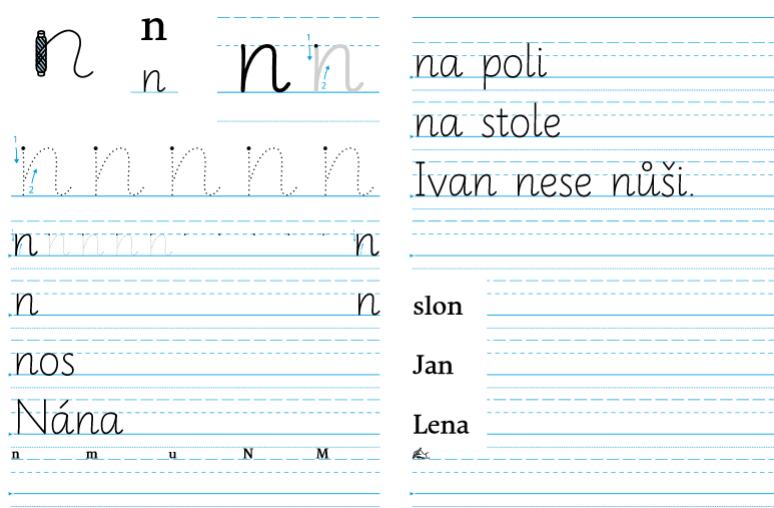
Grafomotorické cviky v tomto sešitě jsou velice citlivě sestavené k uvolňování ruky a k nácvičce jednotlivých tahů na písmena (obr. 7)



Obr. 7 – Grafomotorické cvičení na nácvičce písmene a, b, d, p, q (Lencová, 2012)

Umím psát 1, Umím psát 2 (1. ročník)

V prvním ročníku má žák na celý rok dva díly písanek. Písanky mají dvě verze. Jedna verze je pro analyticko-syntetickou metodu čtení a druhá verze pro genetickou metodu čtení. Další výhodou této čítanky je uzpůsobení pro praváky a leváky (jedná se o novinku roku 2015). Pro genetickou metodu čtení jsou písanky rozdělené tak, že první díl obsahuje pouze tvary velké abecedy a druhý díl obsahuje tvary malé abecedy. Strana je rozdělena na dvě části (na dva sloupce vzhledem ke zvolenému formátu písanky). Tvary písmen žáci nacvičují ve třech velikostech – jedno velké písmeno na zvládnutí směru tahu, další řádek je menší a následující řádky jsou ve velikosti pro první třídu (obr. 8).



Obr. 8 – Nacvik písmene n (Lencová, 2012)

Umím psát na cestách 1, Umím psát na cestách 2 (2. ročník)

Písanka pro druhý ročník je složena ze dvou dílů. Oba díly se zabývají cestováním po světě. Na každé písmeno je vybráno jedno území – stát. Žáci se (převážně) díky básni dozví nějakou zajímavost o daném státu. Mapa světa na první dvojstraně slouží k orientaci a ukázce, kde jednotlivé státy leží. Žáci si v obou dílech poutavou formou mohou vyzkoušet napsat dopisy, které jsou na některých stranách nakreslené. Písanka je tedy propojená s mezipředmětovými vztahy, zejména zeměpisem (obr. 9).



Obr. 9 – Opakování psaní písmene E a F (Lencová, 2012)

Putujeme za písmem (3. ročník)

Jednodílná písanka pro třetí ročník je tématicky zaměřená na historický vývoj písma ve zkratkách. Celá písanka je velice poutavě ilustrovaná. Žáci celý rok objevují chronologicky vývoj písma, dozvídají se o jednotlivých psacích nástrojích, kterými se psalo v dávných dobách až po současnost. Ve výčtu typů písem se žáci třetích tříd dozvědí o obrázkovém písmu, egyptském, klínovém písmu Sumerů, o hláskovém písmu Feničanů, o řeckém písmu, o latinském písmu Římanů, o písmu našich blízkých Slovanů – hlaholici a cyrilici, o písmu z doby románské, egyptské, o humanistickém písmu, o barokním a krasopisném písmu, o germánských runách, o písmu hebrejském, arabském, indickém, čínském, o písmu Aztéků a Mayů. Mezi tímto putováním se žáci dozvědí, co je to kodex, kdy byl vynalezen knihtisk a třeba morseovka. Seznámí se, jak se vyvíjely číslice k dnešní podobě, k čemu je znakový jazyk a slepecké písmo. Na závěr se seznámí s vázanou abecedou. Vázaná abeceda by se do třetího ročníku u dětí písacích písmem CS měla probrat a měli by ji umět přečíst.

Tato písanka se zabývá jedním druhem písma na dvojstraně. Na horní levé straně je okénko pro zvědavé čtenáře a zajímavé informace navíc. Na dolní části levé strany je opis a přepis slov, vět. Pravá strana je zaměřena na vlastní vyjádření s doprovodnými otázkami k danému tématu, na vyzkoušení si určitého druhu písma, na čtení s porozuměním (obr. 10).



Obr. 10 – Germánské runy (Lencová, 2012)

6 První ročník s genetickou metodou čtení a písmem Comenia Script

Empirická část diplomové práce má za cíle sledovat dění a práci v prvním ročníku. K výzkumnému šetření bylo použito metody pozorování a rozhovoru. V kapitole č. 7 jsem se zaměřila na sběr informací od rodičů. Použila jsem nestandardizovaný dotazník a data poté vyhodnotila. Dotazníkem jsem zmapovala spokojenost rodičů s výukou čtení a písmem CS. Následující 8. kapitola vyhodnocuje v dalším nestandardizovaném dotazníku názory sledovaných žáků na písmo CS po třech letech výuky. V předposlední kapitole je shrnutí empirické části. V poslední kapitole jsou uvedeny náměty pro práci ve výuce čtení genetickou metodou a písmo CS.

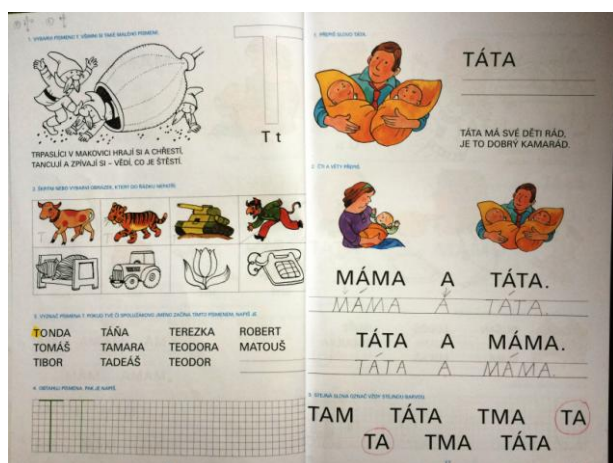
Stěžejní empirickou částí bylo cílem popsat průběh jednoho školního roku – konkrétně školního roku 2012/2013 ve zkoumané třídě 1. A ZŠ a MŠ Pohádka, Hradec Králové, kam chodilo 24 žáků. V této kapitole bude rozepsaný tematický plán na celý školní rok, jeho plnění, pozorování žáků, některé mé odučené hodiny, ukázky práce žáků v hodinách a přínosné názory třídní učitelky.

Kapitola je rozdělena do tří částí, které souvisí s jednotlivými etapami nácviku čtení a psaní. Jako hlavní výukové materiály byly používány čítanky *Čtení 1 pro prvňáčky*, *Čtení 2 pro prvňáčky* od nakladatelství Fortuna, které napsala Miroslava Čížková. Na psaní žáci používali písanky *Kreslím tvary* (cviky k uvolnění ruky), *Umím psát 1*, *Umím*

psát 2, cvičné žluté sešity (na opis, přepis, diktát) pro genetickou metodu čtení od nakladatelství Svět, které sestavila Radana Lencová. Také se využívalo interaktivního programu na písmo CS, kde si žáci procvičovali tvary písmen poutavou formou (duhové obtahování písmene, hra s motýlem (který kontroloval správný tvar), tajenky, sestavování slov). V úvodu jednotlivých etap je uveden časový harmonogram (dle tematického plánu dané třídy). Dále je rozepsán průběh období a shrnutí, v čem se žákům dařilo více a v čem méně.

6.1 První etapa nácviku – seznámení s velkou tiskací abecedou

První etapa nácviku probíhá od začátku školního roku do konce září, jak již bylo detailněji rozepsáno v kapitole 4.2.2. V této etapě je hlavním cílem vzbudit zájem dětí o čtení, motivovat žáky. Měla by se zde rozvíjet slovní zásoba žáků, jejich vyjadřování. Dbát by se mělo na hlasová, dechová a artikulační, zraková a sluchová cvičení. Pro nácvik čtení genetickou metodou je důležitá analýza a syntéza hlásek a písmen. Nesmí se zapomínat na délku samohlásek. V této etapě se seznamují s velkou tiskací abecedou (na jménech spolužáků), písmena poznávají, zapisují, čtou. Žáci poznávali velkou tiskací abecedu v celém měsíci. Písmena tedy poznávají dříve, než jsou pak probíraná v učebnici, kde se již objevují v textu. Pro ukázkou přikládám stránku z čítanky (obr. 11), všechny strany na vyvození písmene jsou dělané podobně, žáci se tak lépe orientují a mohou pracovat i samostatně.



Obr. 11 – Ukázka v učebnici Čtení 1

6.1.1 Tematický plán - ZÁŘÍ

Učebnice – *Čtení 1 pro prvňáčky* (str. 3 – 20), *Kreslím tvary* (str. 1 – 5)

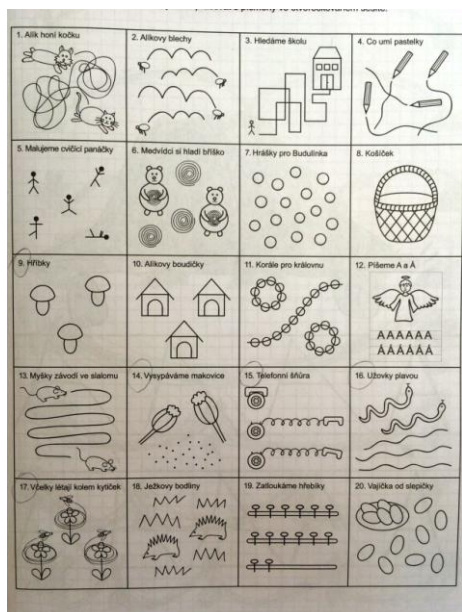
- Poznávání písmen velké tiskací abecedy (jména dětí ve třídě)
- Sluchová analýza, syntéza
- Délka hlásky
- Náslovná hláska
- Artikulační, dechová cvičení, správná výslovnost
- Poslech příběhů, pohádek – porozumění slyšenému
- Průprava k písemnému projevu – hygienické návyky, správný úchop tužky

6.1.2 Průběh vyučování

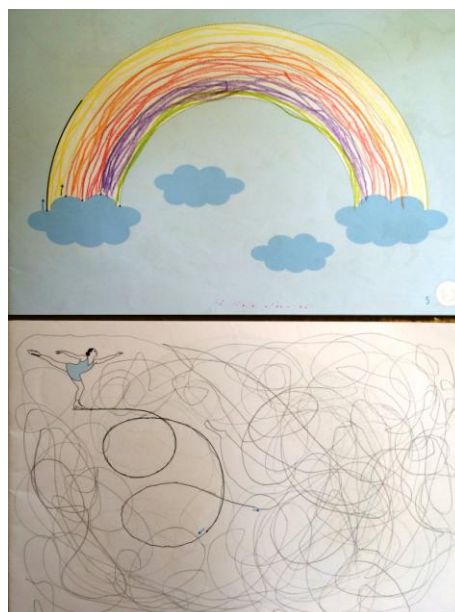
Již od první hodiny českého jazyka se žáci začali seznamovat s velkou tiskací abecedou. Paní učitelka měla písmena na kartičkách, které si s žáky prohlíželi na koberci a ukazovali na taková písmena, která poznali. Na jednotlivá písmena vymýšleli slova. Některá písmena si spojovali se jmény spolužáků. Každý si modeloval své první písmeno ve jméně pomocí pastelek. Celý měsíc probíhala analýza a syntéza mimozemšťanskou mluvou, kdy se paní učitelka žáků ptala, co vidí na obrázku, ve třídě (Je tu Ž-Á-B-A? Je tu R-Y-B-A?). Ve všech hodinách (nejen českého jazyka) paní učitelka dbala na vyjadřování celou větou. Ještě, než začali žáci kreslit uvolňovací cviky do sešitu *Kreslím tvary*, dostávali prázdné A4 listy, kam si uvolňovací cviky kreslili sami. Před každými cviky se nejprve protáhli, aby si uvolnili ruku. Paní učitelka dbala na správné sezení a držení tužky. Některé náměty byly čerpány z *Metodické příručky* od Miroslavy Čížkové z nakladatelství Fortuna (obr. 12).

I v tělovýchovných chvílích si žáci procvičovali syntézu slov, když dostávali pokyny „Ukaž na R-U-K-U. Chytni se za N-O-S. Udělej pět D-Ř-E-P-Ů.“ Často s nimi paní učitelka hrála hru „Hláska mě probudí“. Žáci zvedali hlavu ze stolu v případě, když řekla slovo, které začíná na domluvené písmeno. Délku samohlásek procvičovali rádi sluchem a pohybem - na krátkou samohlásku udělali dřep, na dlouhou samohlásku stoj spojný. V každé hodině žáci zapisovali na mazací bílé tabulky písmena, která jim paní učitelka diktovala. Jednotlivá písmena měli ve cvičeních napsané v různých polohách a určovali, ve které je správně. Ke konci měsíce s nimi zapisovala i slova, která byla z učebnice (TÁTA, MÁMA, TMA, TAM, TU, TA). Na jednotlivá písmena vymýšleli slova, která danou hláskou začínají. V posledním týdnu měsíce září začali kreslit

uvolňovací cviky do sešitu *Kreslím tvary* (obr. 13). Během celého měsíce četla paní učitelka žákům různé pohádky a nechala je pak pohádku převyprávět vlastními slovy.



Obr. 12 – Uvolňovací cviky



Obr. 13 – Kreslím tvary (práce žáků)

6.1.3 Reflexe období

V této třídě se našli žáci, kteří již s nástupem do školy znali celou abecedu. Ovšem na druhou stranu zde byli i tací, kterým dělalo problém se za celý měsíc naučit pár písmen, která byla pro toto období v čítance (A, M, T, U, J). Jednotlivá písmena se žáci učili zapisovat do čítanky. Velkým pomocníkem byl program na písmo CS. Žáci si poutavou cestou procvičovali tvar písmen. Celkem bez problémů určovali správné tvary písmen (od různě převrácených). Ve slovech vyhledávali zadané písmeno (lépe se jim to určovalo na začátku slova, než uvnitř). První uvolňovací cviky, které prováděli, byly na různých úrovních. Někteří žáci drželi tužky bez problémů tak, jak se má. Jiní na tužku velice tlačili a jejich cviky byly provedené tvrdě, v křeči. Na konci měsíce přepisovali do učebnice i krátké věty, které měli předepsané. Nejvíce se chybovalo v dodržování mezer mezi slovy. Také nechávali velké mezery mezi písmeny ve slovech. Téměř polovina třídy měla problém vyjadřovat se v celých větách, paní učitelka jim často musela připomínat, aby odpovídali celou větou.

6.2 Druhá etapa nácviiku

Ve druhé etapě nácviiku, která je od konce září do poloviny listopadu, se pokračuje v poznávání velké tiskací abecedy. Žáci čtou a zapisují pouze písmeny velké abecedy, probíhají diktáty písmen, slov. Někteří žáci začínají číst celá slova dohromady.

6.2.1 Tematický plán – ŘÍJEN, LISTOPAD

ŘÍJEN: Čtení 1 pro prvňáčky (str. 21 - 45), Kreslím tvary (str. 6 - 20), *Umím psát 1* (písmena A, E, I, Y, O, U; číslice 1, 2, 3, 4)

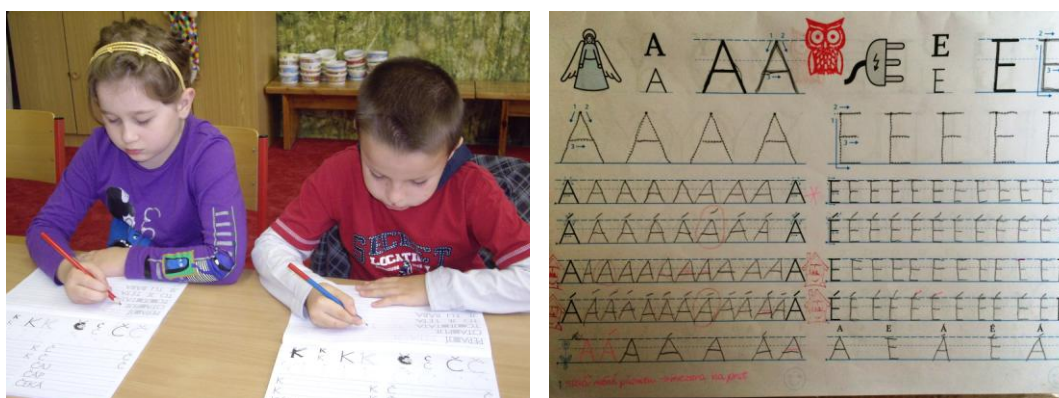
LISTOPAD: Čtení 1 pro prvňáčky (str. 46 - 61), Kreslím tvary (str. 24 – 31), *Umím psát 1* (písmena T, P, J, B, K, Č, R, L, psaní slov; číslice 5, 6, 7, 8, 9, 0)

- Poznávání písmen velké tiskací abecedy
- Sluchová analýza, syntéza
- Délka hlásky
- Náslovná hláska
- Zapisování slov
- Orientace v textu (sloupec, řádek, vpravo, vlevo, odstavec, verš)
- Artikulační, dechová cvičení, správná výslovnost
- Základní komunikační pravidla – naslouchání druhému, odpovídání celou větou, vystupování na veřejnosti, oslovování, přednes básně
- Nácvik psaní velkou psací abecedou (nevázaná CS)
- Hygienické návyky, správný úchop – neustále kontrolovat

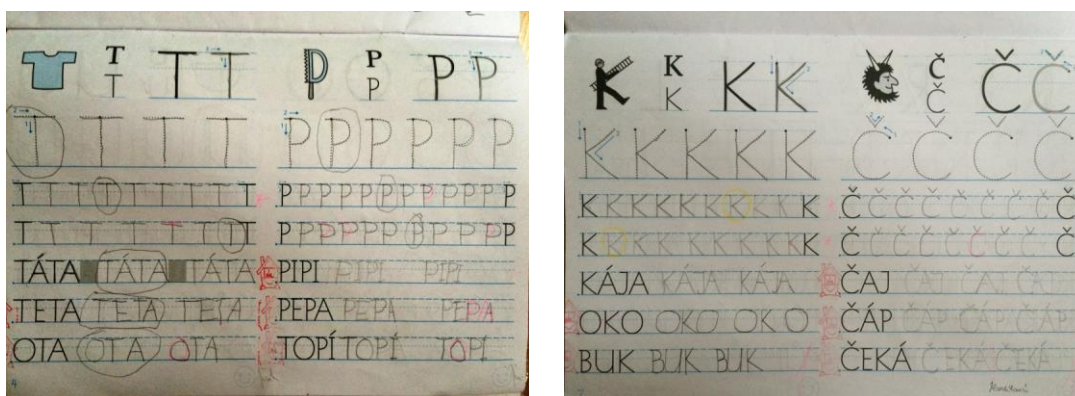
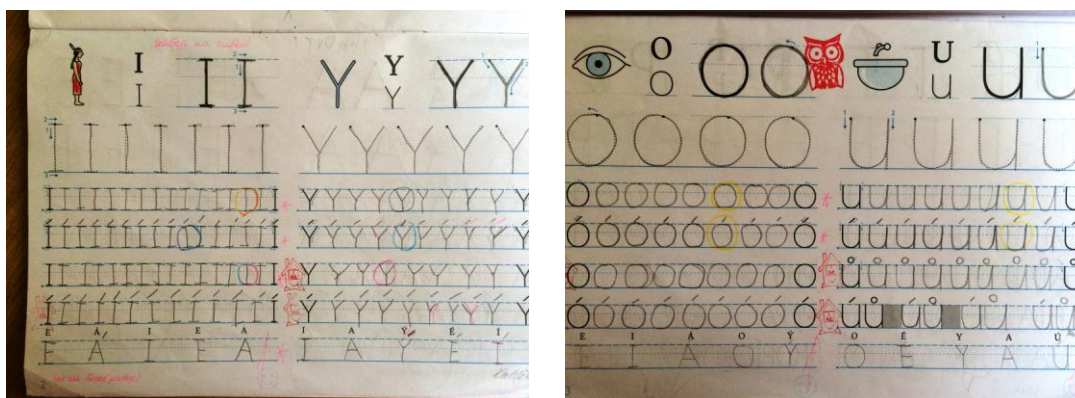
6.2.2 Průběh vyučování

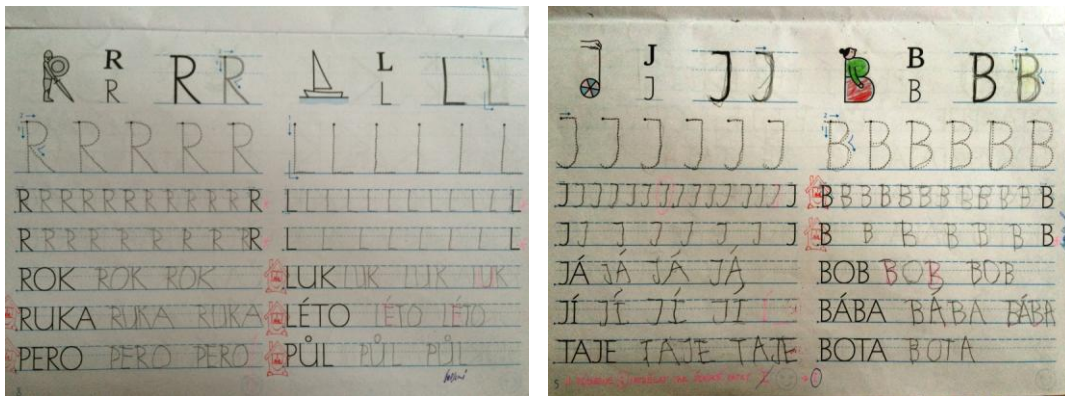
V měsíci říjnu a listopadu žáci nejvíce procvičovali čtení velkou tiskací abecedou, sluchovou analýzu a syntézu, správný úchop tužky (obr. 14). V čítance probírali postupně další písmena, která se učili zapisovat a následně již i brzy psát do písanky *Umím psát 1*. Další aktivity, které v těchto měsících nejčastěji probíhaly: hláska mě probudí, zapisování písmen a slov, diktáty písmen a slov (nejdříve jednoslabičná slova), hláskování slov (analýza), uvolňování ruky v sešitě *Kreslím tvary*, psaní písmen velké psací CS abecedy (v říjnu písmena A, E, I, Y, O, U, v listopadu T, P, J, B, K, Č, R, L). V čítance rádi hledali slova dle zadání („První odstavec, třetí řádek, poslední slovo“). Žáci si také sami hodnotili nejhezčí tvary písmen v řádku a kroužkovali. Paní učitelka je tím učila sebehodnocení (obr. 15). V písance zatím všichni psali obyčejnou tužkou. Pokud byl některý žák zdatnější, netlačil na tužku a jeho písmo bylo úhledné, povolila

mu psát perem. V tomto období již paní učitelka občas zařadila na ukázkou i nějaké písmeno malé tiskací abecedy, zda ho žáci poznají. Na interaktivní tabuli měla spoustu svých příprav. Žáci často vyhledávali slova a připojovali je na správné místo v obrázku (části těla u zvířete, člověka, zařízení pokoje). V čítance paní učitelka při čtení nového článku postupovala tak, že nejprve článek přečetla nahlas sama, žáci si s ní ukazovali (promítala to na tabuli), poté četli žáci obtížná slova z tabule (předem napsaná) a v poslední fázi docházelo ke čtení celého článku samotnými žáky. V textech také vyhledávali zadaná slova. V tomto období jsem si vyzkoušela i několik hodin českého jazyka vést sama (obr. 16).



Obr. 14 – Žák při psaní





Obr. 15 – Práce žáků

PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ JEDNOTKU – ČESKÝ JAZYK

Třída: 1. (24 ž.)

Téma: Písmeno L, didaktické hry k rozlišování hlásek a písmen, slovní zásoby

Cíl hodiny: Nácvik písmene L, žák rozliší zvukovou a grafickou podobu slova, člení slova na hlásky, odliší dlouhé a krátké samohlásky

Rozvíjené klíčové kompetence: *Komunikativní* - formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle

K řešení problémů - vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému

Pomůcky: tužka, rybičky s písmeny, zapisovací tabulka, vizualizér

Čas	Obsah učiva, metodické postupy	Pomůcky, poznámky
4min.	Psaní na stroji Diktují slova, žáci vytukávají prstem/tužkou do lavice a hláskují nahlas. (5 slov: kabát, jáma, teta, Emil, kolo)	- tužka - první slovo jim nejprve řeknu
6min.	Hláskování jmen + zápis Všichni dohromady hláskují nahlas spolužákovo jméno. (3 – 4 jména) a zapisují na mazací tabulky	hláskovaně, pro ukázkou - zapisovací tabulka
1min.	Báseň „ŤUKÁ, ŤUKÁ DEŠTÍK“	tabulka
4min.	Učebnice „Kreslíme tvary“ Vlnky u šálku	- kontrola správného sezení a držení tužky
5min.	Rybniček	

6min.	Na koberci mezi žáky budou rozmístěné rybky a žáci je „loví“ rukou. Co žák uloví, přečte a vymyslí na dané písmeno jakékoli slovo.	- v kruhu na koberci - rybky s písmeny
	Vyvození písmene „L“	
3min.	Promítnu obrázky, které začínají na písmeno L. Žáci mají za úkol poznat, jaké písmeno budou poznávat. Každý píše písmeno L ve vzduchu.	- ukazují názorně
4min.	Učebnice Čtení 1	pro všechny
	Vykreslení písmene L, barevné označení L ve slovech, nácvik zapsání L.	- Str. 34
3min.	Hra na mazala	- !!! Dbát na plynulý pohyb, bez přerušování, nezvedat ruku z papíru!!!
	Na tabuli bude řada písmen za sebou, každý smaže písmeno, které není L.	
	Žáci se hlásí a říkají vymyšlená slova	
2min.	Písmenko mě probudí	
	Žáci si položí hlavu na lavici, zvednou ji tehdy, když ve slově zazní hláska L	

Obr. 16 – Příprava na hodinu českého jazyka

6.2.3 Reflexe období

V tomto období žáci pilně cvičili analýzu a syntézu slov. Každý na tom byl trochu jinak, větší polovině žáků cvičení nedělalo problémy. Žáci, kteří problémy v zápisu slov měli, často pletli i písmena ve čtení (neměli stále zafixované tvary jednotlivých písmen). Důvodem dle paní učitelky byla nedostatečná domácí příprava. Každý den psali krátké diktáty na písmena a postupně paní učitelka zařazovala i slova, která žáci četli v čítance (obr. 17). Tři žáci z celé třídy měli problémy v zrcadlovém psaní písmen a číslic. V průběhu ledna problém s obrácením písmen a číslic téměř vymizel. Paní učitelka mi vysvětlila, že taková komplikace vymizí s přibývajícím zkušenostmi čtenáře, kdy si tvar více osvojí v paměti.

Tvary písmen velké psací abecedy (písma CS) nedělaly nikomu obtíže. Paní učitelka i pouhé „zapisování“ začala vést k tvarům písma CS (přesahy u některých tvarů – B, D, E, F, P, R). Velkou motivací pro úhledné písmo v písance pro žáky bylo psaní perem. Pokud se žáci snažili a drželi tužku správně, paní učitelka jim brzy povolila psaní perem. Velice rádi si žáci kontrolovali psaní a hodnotili si nejlepší tvar písmene v řádku. Problémy v psaní jim dělalo hlavně dodržování liniatury. Často se dostávali s tvarem písmene pod linku a nad linku.

Ve čtení přetrvávalo ve většině hláskování. Jednoduchá a krátká slova šikovnější žáci dokázali přečíst již pouhým pohledem. Opět zde byly velké rozdíly v domácí přípravě. Žáci se přiznávali, že s nimi rodiče článek nečetli. Paní učitelka zastává názor, že číst by se mělo s dítětem každý den. Jedině tak dokáže být zkušenějším čtenářem.



Obr. 17 – Diktáty žáků

6.3 Třetí etapa nácviku – přechod ke čtení malými tiskacími písmeny

Ve třetí etapě žáci přecházejí ke čtení malou tiskací abecedou. Již v předešlých etapách žáci poznávali písmena malé tiskací abecedy (u písmen, které se podobají písmenům velkým). Malou tiskací abecedu žáci nezapisují.

6.3.1 Tematický plán – PROSINEC, LEDEN

PROSINEC: Čtení 1 pro prvňáčky (str. 57 - 83), Kreslím tvary (dokončení), Umím psát 1 (písmena V, N, C, Z, M, D, H, CH, Š, Ř, Ž, G)

- Dokončení poznávání velké tiskací abecedy
- Poznávání písmen malé tiskací abecedy
- Seznámení se slabikami DI, TI, NI, DĚ, TĚ, NĚ

- Sluchová analýza, syntéza
- Zapisování slov
- Orientace v textu
- Artikulační, dechová cvičení, správná výslovnost
- Základní komunikační pravidla – vystupování na veřejnosti, oslovování, přednes básně, odpovídání celou větou

LEDEN: *Čtení 1 pro prvňáčky (str. 74-78, 84-103), Kreslím tvary (dokončení), Umím psát 1 (písmena a slabiky DI, TI, NI, DĚ, TĚ, NĚ, Ď, Ť, Ň, VĚ, MĚ), Umím psát 2 (písmena a, m, t, e, l, i, j, u, s)*

- Poznávání písmen malé tiskací abecedy
- Čtení textů malou tiskací abecedou
- Seznámení se slabikami BĚ, PĚ, VĚ, MĚ
- Intonace věty – čtení věty s otazníkem, vykřičníkem, přímá řeč
- Zapisování slov
- Orientace v textu
- Artikulační, dechová cvičení, správná výslovnost
- Základní komunikační pravidla – odpovídání celou větou, poslech textů, vyjádření pocitů z přečteného
- Psaní písmen malé psací abecedy CS

6.3.2 Průběh vyučování

Hektické období před a po Vánocích žáky nijak nerozhodilo a pracovali dle plánu. Společně s paní učitelkou toho v tomto období hodně stihli. Žáci se v prosinci a začátkem ledna seznamovali se slabikami DI, TI, NI, DĚ, TĚ, NĚ, BĚ, PĚ, VĚ, MĚ. V první třídě jde jen o seznámení, žák nemusí problematiku hned pochopit. Jednotlivé slabiky byly zařazeny v textech a žáci je vyhledávali a zapisovali. V tomto období čítanka obsahovala delší texty, na kterých si žáci cvičili intonaci věty a přímou řeč (texty vedené jako rozhovory). Paní učitelka v období před Vánocemi přeskočila na vánoční texty a v lednu se vrátila k nepřečteným textům. V rámci mé praxe jsem s žáky měla hodinu zaměřenou z větší části na psaní (obr. 18), psali jsme dopis Ježíškovi (obr. 19). V těchto dvou měsících začínali poznávat malou tiskací abecedu a číst texty. Po Vánocích se začalo psát malou psací abecedou písma CS do písanek druhého dílu *Umím psát 2*. Dokončoval se sešit na uvolňovací cviky. V sešitě je jeden velice důležitý

cvik (motýlí křídla), který je připraven na nácvič písmen a, p, b, d, q (obr. 20). Na konci ledna se psala 1. pololetní písemná práce zaměřená na opis, přepis, diktát, přiřazování slova k obrázku, spojování tvaru velkého a malého tvaru písmene.

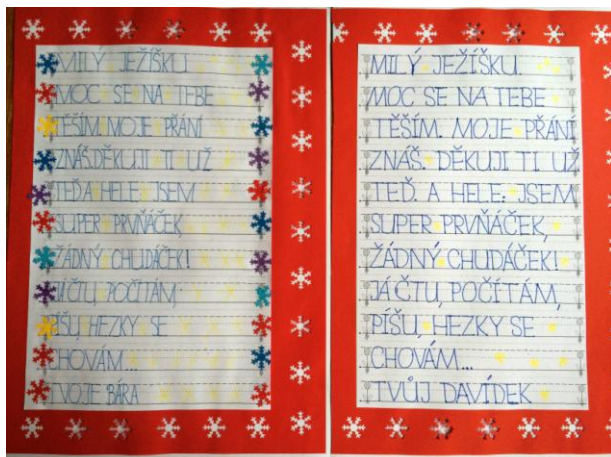
PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ JEDNOTKU – ČESKÝ JAZYK

<p>Třída: 1. (24 ž.)</p> <p>Téma: Psaní dopisu Ježíškovi</p> <p>Cíl hodiny: Žák využije své získané zkušenosti psaní v dopise, dokáže recitovat naučenou báseň</p> <p>Rozvíjené klíčové kompetence: <i>Komunikativní</i> - formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle</p> <p><i>K řešení problémů</i> - využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému</p> <p><i>Pracovní</i> – Využívá dovedností s papírem, dbá na dodržování pracovního postupu při stříhání a lepení</p> <p>Pomůcky: karty s písmeny, papír s liniaturou, barevný papír, pero, vizualizér</p>

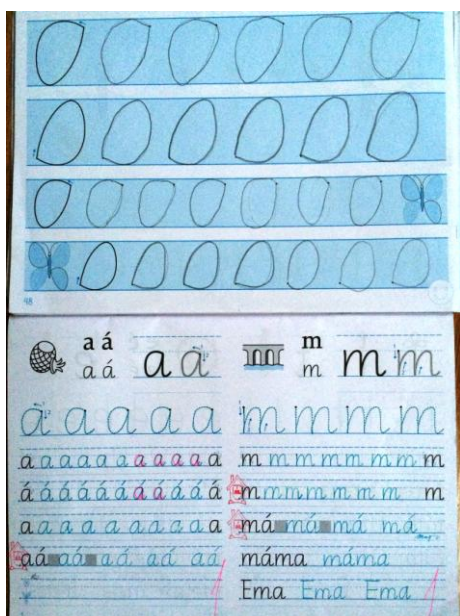
Čas	Obsah učiva, metodické postupy	Pomůcky, poznámky
2min.	Pozdrav, protáhnutí	
5min.	Hledání dvojic písmen - přiřazování (malá a velká tiskací abeceda) Ve skupinách (4 sk. po 5 žácích)	- karty s písmeny
10min.	Báseň o čertech Pozor čerte, ani krok, hodný jsem byl celý rok. Je to tedy k nevíře, já na hříšném papíře! Však se přeci trošku známe, povahu my čertí máme. Tak jak každé děťátko, pozlobím si drobátko. Přesto vždy až do večera, snažím se být za anděla! Mikuláši, andílku, máte pro mě nadílku? Hodný budu, slibuji, za dáreček děkuji!	

1min.	Tělovýchovná chvilka (Ťuká, ťuká deštík) Protažení, procvičení prstů před psaním.	Papír, pero
20min.	Psaní dopisu Ježíškovi Slova diktovat, psát na tabuli	
4min.	Zopakování básně	

Obr. 18 – Příprava na hodinu českého jazyka



Obr. 19 – Dopis Ježíškovi (práce žáků)



Obr. 20 – Kreslím tvary (cvik k písmenu), Umím psát 2 (práce žáka)

6.3.3 Reflexe období

V prosinci a lednu čekalo žáky hned několik změn, které obstojně zvládli. Poznali písmena malé tiskací abecedy. Řekla bych, že většina neměla problémy s poznáním jednotlivých tvarů a ihned začali malou tiskací abecedou číst. Na konci ledna začali psát do druhého dílu písanky *Umím psát 2*, kde už všichni psali perem. Zde začaly nastávat komplikace a někteří žáci využívali k psaní malých písmen liniaturu velkého tvaru písmene. Po několika nezdarech ovšem takoví jedinci pochopili a chyby již neopakovali.

Prosinec a leden byl také zlomovým obdobím. Hodně žáků přestalo slabikovat a začalo číst slova pohledem celá. Velice jsem se tomuto skoku divila. Paní učitelka mi vysvětlila, že v této metodě čtení tomu tak je. Slabší jedinci si mohli dále hláskovat slova nahlas. Čtení delších slov v tomto období dělalo ještě problémy většině žáků.

6.3.4 Tematický plán – ÚNOR, BŘEZEN, DUBEN

ÚNOR: Čtení 2 pro prvňáčky (str. 3 - 15), *Umím psát 2* (písmena y, o, š, n, r, ř, v, d, k, h, au, ou, b, c)

- Čtení textů malou tiskací abecedou
- Intonace věty – čtení věty s otazníkem, vykřičníkem, přímá řeč, správné čtení předložkových vazeb, přímá řeč
- Zapisování delších myšlenek – OPIS, PŘEPIS, DIKTÁT
- Čtení s porozuměním, správná formulace otázek a odpovědí

BŘEZEN: Čtení 2 pro prvňáčky (str. 3 - 15), *Umím psát 2* (písmena a slabiky z, č, ch, Ch, g, f, d', t', ň, di, ti, ni, dy, ty, ny, dě, tě, ně)

- Čtení textů malou tiskací abecedou
- Dramatizace formou rozhovoru, čtení po rolích
- Intonace věty – čtení věty s otazníkem, vykřičníkem, přímá řeč, správné čtení předložkových vazeb, přímá řeč
- Zapisování delších myšlenek – OPIS, PŘEPIS, DIKTÁT
- Čtení s porozuměním, správná formulace otázek a odpovědí

DUBEN: Čtení 2 pro prvňáčky (str. 16 - 31), Umím psát 2 (dokončení, písmena a slabiky bě, pě, vě, mě, x, w, q)

- Čtení rozsáhlejších textů, zdokonalování techniky čtení, rozvoj čtenářství, důraz na čtení s porozuměním
- Obrázková osnova příběhu a psaný text, vyprávění podle osnovy
- Zapisování delších myšlenek – OPIS, PŘEPIS, DIKTÁT
- Ukázky dětských časopisů

6.3.5 Průběh vyučování

V následujících třech měsících (únor, březen, duben) žáci četli z druhého dílu čítanky, kde jsou poměrně delší texty na celou stranu. Čítanka je velice pestře zpracovaná. Krom příběhových textů je zde i spousta básní, které jsou poutavé a neotřelé. Některé texty jsou psané formou komiksu. Jsou tu i články o rasách psů, koček a lasicovitých šelmách. Nechybí ani tajenky a jednoduché kvízy. Některé básně se žáci učili z paměti. Jednotlivé příběhy převypravovali vlastními slovy. V tomto období paní učitelka dbala na čtení s porozuměním.

Koncem dubna dopsali druhý díl písanky. Na konci se vyskytovaly hlavně stránky s opisem a přepisem. Důležitou součástí každé hodiny byl krátký diktát na psaní slov.

6.3.6 Reflexe období

Přesvědčila jsem se o tom, že počáteční písácké nezdary mohou brzy vymizet a žák se může dostat mezi nejlepší písáře třídy. Žáci si dávali opravdu na psaní záležet. I přes pečlivou kontrolu držení psacího náčiní tu zůstalo pár jedinců, kteří pero drželi nesprávně., Doma jim správný úchop nekontrolovali. Z pozorování také vyplynulo, že žáci nemají problém s rozlišováním písmen b-d. Při psaní písmem CS se žáci neučí čtyři podoby písmene, ale pouze dvě. Nemají tak „zmatky“ v množství tvarů. Diktáty slov se také zlepšovali, díky častým cvičením žáci neměli komplikace. Nejčastěji chybovali v rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek.

Ve čtení jsem u žáků pocítovala velké nadšení. Bavilo je a četli s chutí. Měli rádi básně a témata o zvířatech. Kromě dvou žáků nikdo neměl problémy se čtením, všichni četli celá slova pouhým pohledem. Několik žáků dokázalo číst plynule delší odstavce. Velice se zlepšilo odpovídání celou větou, aniž by jim to paní učitelka připomněla. V hodinách čtení často vyprávěli nejznámější pohádky dle obrázkových osnov. Někteří žáci bohužel

neznali lidové pohádky jako Hrnečku, vař!, O Koblížkovi, atd. Přílohou zde je miniprojekt na pohádku Hrnečku, vař!, kterou jsem s dětmi měla ve dvouhodinovém bloku (obr. 21).

PŘÍPRAVA NA VYUČOVACÍ HODINU – Český jazyk

<p>Třída: 1. (24 ž.)</p> <p>Téma: Hrnečku, vař! (2 hodiny)</p> <p>Cíl hodiny: analýza, syntéza, práce s textem, spojování plynulého čtení předložky se slovem, tvorba osnovy pohádky, výtvarné vyjádření</p> <p>Rozvíjené klíčové kompetence:</p> <p>K učení: žák převypravuje pohádku dle předešlého čtení</p> <p>K řešení problému: provádí rozbor úkolu, výtvarně ho ztvárňuje dle své fantazie</p> <p>Komunikativní: žák se učí naslouchat druhým (důležitý prvek v mezilidské komunikaci), je veden k užívání správné terminologie</p> <p>Sociální a personální: podporování vzájemné pomoci spolužáků</p> <p>Pracovní: vést k zodpovědnému přístupu k zadaným úkolům</p> <p>Pomůcky: vizualizér, pracovní list, puzzle, vodové barvy</p>

Čas	Obsah učiva, metodické postupy	Pomůcky, poznámky
3 min.	Zpřeházená písmena v nadpisu pohádky – hádání pohádky	Vizualizér Vizualizér
5 min.	HRKNEČU, VŘA!	Po jednotlivcích,
15min.	Čtení obtížnějších slov	řadách, dívky,
7 min.	Čtení pohádky na vizualizéru	chlapci
	Otázky k pohádce Jak se pohádka jmenovala? Jaké postavy v pohádce vystoupily? Kde stará vdova s dcerou žily? Pro co šlo děvče do lesa? Koho děvče v lese potkalo? Co děvče stařence dalo? Co udělala žebračka na oplátku? Jaké bylo kouzelné zaříkadlo? Kam muselo děvče odejít? Co se mezitím stalo v chalupě staré? Proč se to stalo? Jak pohádka nakonec dopadla?	Já vyvolávám žáky, ukazují podložkou
	Doplnění chybějících slov, interpunkčních znamének.	
	Obrázková osnova + text Žáci ve skupinách (po 4) seřazují obrázkovou osnovu pohádky a přiřazují i jednoduché věty k jednotlivým obrázkům.	Oprava na tabuli

5 min.	Kontrola správnosti	Každá skupina má svou osnovu Ve stejné skupince
10min.	Puzzle (hrneček) - motivace k výtvarnému vyjádření - ve skupinách	
3 min.	Výtvarné ztvárnění – Namaluj si svůj kouzelný	Každý svůj hrneček
5 min.	hrneček. - formát A4 (přes celou čtvrtku) - tužkou obrys tvaru hrnečku	
20min.	- vodové barvy – barevné vyjádření - vystřihnoutí hrnečku	



Obr. 21 – Hrnečku, vař! (mini projekt na hodinu českého jazyka)

6.3.7 Tematický plán – KVĚTEN, ČERVEN

KVĚTEN: Čtení 2 pro prvňáčky (str. 32 - 50), psaní do žlutého sešitu – OPIS, PŘEPIS, DIKTÁT

- Seznámení s psacím vázaným písmem
- Čtení rozsáhlejších textů, zdokonalování techniky čtení, rozvoj čtenářství, důraz na čtení s porozuměním
- Obrázková osnova příběhu a psaný text, vyprávění podle osnovy

- Zapisování delších myšlenek – OPIS, PŘEPIS, DIKTÁT
- Návěst souvislého vyprávění na základě přečteného textu
- Dramatizace textu – rozhovory dvojic, přímá řeč, zbarvení řeči podle dramatickosti slov ve větě

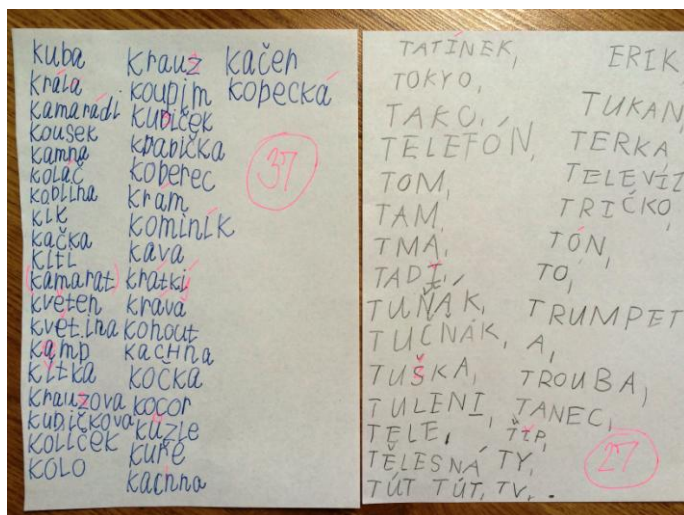
ČERVEN: Čtení 2 pro prvňáčky (str. 51 – 85, pokračovat v čítance přes prázdniny a na začátku školního roku), psaní do žlutého sešitu – OPIS, PŘEPIS, DIKTÁT

- Čtení rozsáhlejších textů, zdokonalování techniky čtení, rozvoj čtenářství, důraz na čtení s porozuměním
- Obrázková osnova příběhu a psaný text, vyprávění podle osnovy
- Hry na rozvoj slovní zásoby, vymýšlení začátku a konce příběhu

6.3.8 Průběh vyučování

V posledních dvou měsících prvního ročníku žáci zdokonalovali techniku čtení a pilovali psaní. Čtení v čítance se do konce roku nestihlo celé, paní učitelka nechala zbytek knihy k prázdninovému čtení (dobrovolnému) a na začátku druhé třídy se k čítance vrátili. Rozvíjela u žáků čtení s porozuměním a slovní zásobu pomocí různých her (obr. 22). V tomto období s nimi psala do žlutého sešitu, kde byla liniatura na písmo CS. Psali opisy, přepisy a diktáty (obr. 23). Zbytek volného prostoru nechala k prázdninovému psaní zážitků. Žáci zdramatizovali báseň O červené Karkulce podle Františka Hrubína. Roli vlka odříkali všichni chlapci a roli Karkulky jednohlasně dívky. Na konci roku si napsali 2. pololetní písemnou práci, která byla rozdělena do dvou hodin. Jedna část byla zaměřena na čtení s porozuměním, přiřazování písmen vázané abecedy k nevázané a druhá byla zaměřena na opis, přepis a diktát (obr. 24).

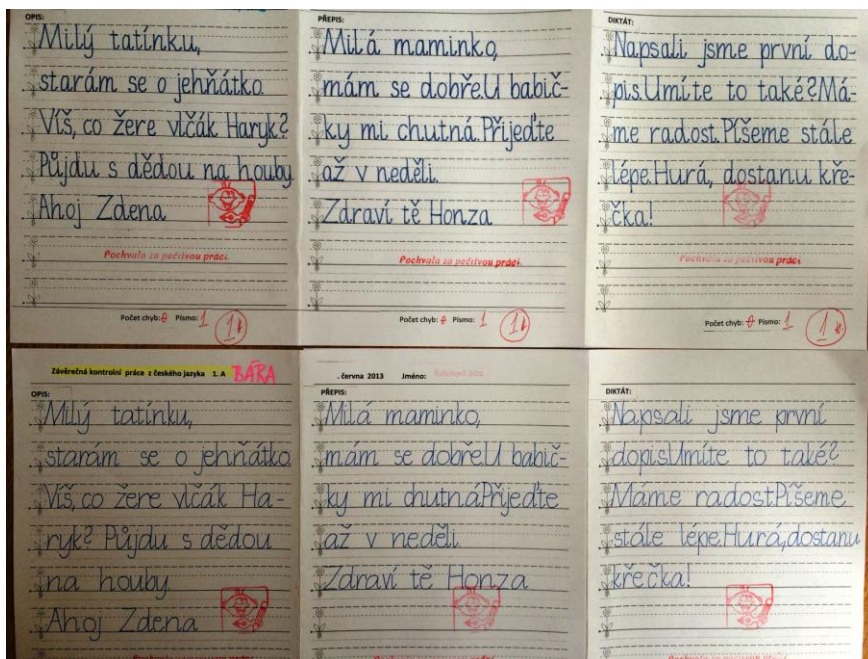
V celých dvou měsících se začínali seznamovat s vázanou psací abecedou. Paní učitelka měla kartičky, na kterých byla jednotlivá písmena napsaná, žáci je určovali. Na nástěnce ve třídě celý rok vázaná abeceda visela.



Obr. 22 – Psaní slov začínajících na písmeno K, T (práce žáků)



Obr. 23 – Psaní do žlutého sešitu (práce žáků)



Obr. 24 – Opis, přepis, diktát k druhé pololetní písemné práci (práce žáků)

6.3.9 Reflexe období

Květen a červen přinášel pouze prohlubování poznatků, které se žáci naučili za celý rok. Procvičovali a zdokonalovali techniku čtení, snažili se o správnou intonaci vět. Dlouhé texty v čítance měli rozdělené do dvou dnů, čtení jim šlo opravdu výborně. V psaní se také zdokonalovali, bylo o poznání rychlejší. Neměli problém s vybavováním si jednotlivých tvarů. Každý den začínali krátkým diktátem několika slov. Velice rádi hráli soutěž ve dvojicích, kdo vymyslí a zapíše co nejvíce slov od daného písmene. Jednou z mých odučených hodin bylo čtení s porozuměním na krátký text, kde měli vybrat v několika otázkách správnou odpověď, zdroj jsem použila a volně přeložila z americké webové stránky (Evan-moor.com, 2013, nestr.) (obr. 25).

Růža zachraňuje

Když jednou v sobotu ráno otevřela Růža dveře ven, spatřila malého ptáčka. Podívala se na něj zblízka. Vůbec se nehýbal. Po chvíli ale otevřel zobáček.

„Maminko, tatínku!“ zavolala Růža.

Když k Růže rodiče přišli, ptáček už stál na nohou.

„Nejspíš muselo vypadnout z hnízda. Zavolám na stanici pro ohrožená zvířata. Poradí, co máme dělat. Zatím ptáčka hlídejte,“ řekl tatínek a odešel.

Když se vrátil, řekl, že se rozhodli správně, když nechali ptáčka na místě.

„Necháme ho na místě, aby ho jeho rodiče našli a postarali se o něj. Určitě jsou někde blízko,“ řekl tatínek.

Růža se s rodiči vrátila domů a dívala se z okna. A opravdu za chvíli přiletěl větší pták a společně s mládětkem odletěli na větev stromu. Růža byla ráda, že to dobře dopadlo.

Přečti si zadání a vyber správnou odpověď.

1. O kom byl hlavně text?

- A) o rodině, která má ptáčka v kleci
- B) o rodině, které záleží na zvířatech
- C) o tatínkovi, který telefonuje
- D) o mamince, která se dívá z okna

3. Jak se cítila Růža na konci textu?

- A) smutně
- B) tiše
- C) ustaraně
- D) šťastně

2. Jak Růža poznala, že je ptáček naživu?

- A) otevřel oči
- B) pohnul hlavou
- C) zamával křídlem
- D) otevřel zobák

4. Kde se příběh odehrává?

- A) v parku
- B) v práci
- C) u Růži doma
- D) v Růžině škole

Obr. 25 – Pracovní list ke čtení s porozuměním

6.4 Shrnutí

V rámci mé souvislé pedagogické praxe studia Učitelství pro 1. stupeň ZŠ jsem měla možnost seznámit se s genetickou metodou čtení a psaní písmem CS. V dnešní době se stále jedná o metody, které jsou v menším zastoupení, než analyticko-syntetická metoda čtení a než písmo vázané. Byla to pro mě praktická životní zkušenost, která se mi v současné době, kdy působím jako učitelka v první třídě, hodí a mohu z ní čerpat. Učím stejnými metodami.

Cílem této kapitoly bylo podrobně popsat průběh jednoho školního roku ve třídě 1. A ZŠ a MŠ Pohádka, Hradec Králové. Pozorování žáků probíhalo celý rok v rámci mé souvislé pedagogické praxe každý čtvrtek. Třídu jsem dobrovolně navštěvovala i každý pátek (po souhlasu třídní učitelky). Seznámila jsem se blíže s jednotlivými žáky a snažila se být paní učitelce nápomocná. Paní učitelka vedla svou třídu velice zodpovědně. Hodiny měla vždy perfektně připravené a dětem se věnovala s láskyplným přístupem a trpělivostí. Žáci udělali za celý školní rok veliký kus práce. Nastávaly tu rychlé změny a skoky v získávání nových poznatků a dovedností. Jednotlivá období jsem doplnila fotografiemi z dění ve třídě a ukázkami prací jednotlivých žáků. V doložené fotodokumentaci není práce jednoho žáka uvedena nikdy dvakrát, chtěla

jsem poukázat na vysokou úroveň psaní všech jedinců ve třídě. Jednotlivá období mají i reflexi, co se žákům dařilo a naopak, v čem měli problémy. Problémů během výuky dle mého pozorování nenastávalo moc. Převažovaly úspěchy a rychlý posun v získávání dovedností.

Žáci za první dva měsíce znali celou velkou tiskací abecedu a dokázali přečíst jakékoli slovo hláskováním. Žáci, kteří byli zpočátku pomalejší, se s ostatními během Vánoc vyrovnali a všichni byli na podobné úrovni. Během února již nikdo nehláskoval a slova četli celá pouhým pohledem. Genetickou metodu čtení bych tedy na základě pozorování celého školního roku doporučila i ostatním učitelům, kteří by chtěli být svým žákům nápomocní a chtěli by je naučit číst rychleji, efektivněji a brzy již rozvíjet čtení s porozuměním. Sama jsem se tak rozhodla učit a můj školní rok v první třídě měl stejné úspěchy, i když každé dítě bylo úplně jinak vyspělé.

Žáci se učili psát písmem CS, které v tu dobu již prošlo pokusným ověřováním. Díky genetické metodě čtení měli na začátku roku více času na uvolňování ruky před samotným psaním a tak jejich písářský vývoj byl pozvolný a do psaní se pustili s „rozepsanou“ rukou. Jelikož tvary písmen CS jsou podobné tiskací abecedě, neměli žáci obtíže zapamatovat si jednotlivé tvary psací abecedy a s tím související rychlé vybavování si jednotlivých tvarů (zejména při psaní přepisu, diktátu, autodiktátu). Dosažená úroveň písářských dovedností byla dle názoru paní učitelky (po dlouholetých zkušenostech s vázaným písmem) na vysoké úrovni. Při rozhovorech mi vysvětlila, že žákům písmo nedělalo problém z následujících důvodů: tvary písmen CS jsou složeny jen ze svislých, vodorovných, šikmých čar a také z oblouků. Návčik písmen vázané abecedy zabral mnohem více času a některé zátrhy, kličky, obraty, oblouky, závity často žáci psali obráceně. Také vybavování si písmen velké vázané abecedy bylo mnohem problematičtější, než u návčiku písmen CS. Paní učitelka spatřuje další výhodu v tom, že tvary písmen jsou širší, než u vázané abecedy a díky zvýšené střední výšce v liniatuře je písmo mnohem čitelnější. Zaznamenala také mnohem větší dostatek času na čtení. Tím, že na čtení bylo více času, zlepšovali se jejich čtenářské dovednosti mnohem rychleji a mohli rozvíjet čtení s porozuměním.

7 Názory rodičů na genetickou metodu čtení a písmo Comenia Script

Jedním z cílů empirické části diplomové práce, bylo sestavit dotazník pro rodiče pozorované třídy. Kapitola se tedy věnuje zjišťování informací ohledně spokojenosti s průběhem výuky ve třídě 1. A ZŠ Pohádka (šk. rok 2012/2013). V kapitole se dozvíme, jaký názor mají rodiče na genetickou metodu čtení a písmo Comenia Script.

7.1 Cíle průzkumného šetření

Hlavním cílem průzkumného šetření je zjistit, **jaký názor mají rodiče na výuku čtení genetickou metodou a písmo Comenia Script**. Díky dalším získaným informacím a zpětné vazbě se učitelé mohou zaměřit na zlepšení výuky a poskytnout tak žákům kvalitní vzdělání. Čím více informací rodiče o genetické metodě čtení a písmu Comenia Script mají, tím snadněji se mohou s dítětem připravovat.

V rámci průzkumného šetření byly stanoveny následující dílčí cíle práce:

- získat informace, zda byli rodiče předem seznámeni s genetickou metodou čtení a písmem Comenia Script
- zjistit, zda jsou rodiče spokojeni s genetickou metodou čtení a písmem Comenia Script
- zjistit, jaké osobní zkušenosti v rámci domácí přípravy s dítětem mají s genetickou metodou a písmem Comenia Script

7.2 Průzkumné metody

Průzkumným nástrojem praktické části diplomové práce je dotazník, jehož cílem bylo zjištění názorů, postojů, informovanosti a zkušenosti rodičů dětí 1. A ZŠ Pohádka HK na výuku čtení genetickou metodou a písmo Comenia Script. Dotazník byl anonymní, obsahuje 23 otázek. V dotazníku jsou použity otázky s výběrem odpovědí, doplňovací a škálovací. (Příloha R)

7.3 Zkoumaný soubor

Průzkumná šetření jsem provedla v jedné třídě, konkrétně v 1. A Základní škole Pohádka. Bylo rozdáno celkem 25 dotazníků (počet dětí ve třídě), návratnost dotazníků

byla 92%. Výběr třídy byl zcela záměrný, jelikož jsem zde působila na své pedagogické praxi. Otázky byly zaměřené přímo na dítě dotazovaného rodiče.

7.4 Organizace průzkumu

V základní škole byly dotazníky v tištěné podobě svěřeny osobně rodičům na rodičovské schůzce do vlastních rukou. Na vyplnění dotazníku měli rodiče třídy jeden týden. Třídní učitelka mi vyplněné dotazníky poté osobně předala.

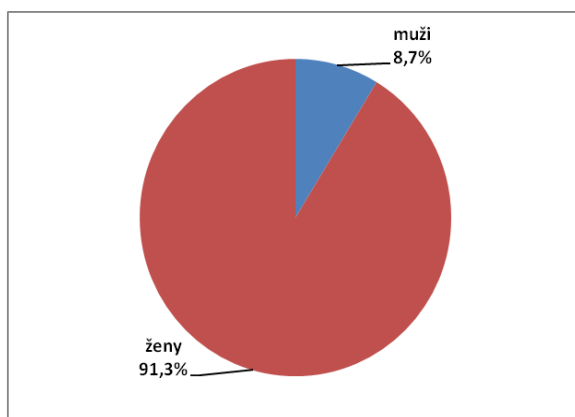
7.5 Analýza a interpretace dat

Výsledky dotazníkového šetření informují nejprve o pohlaví a dosaženém vzdělání respondentů. Dozvíme se, jaká byla účast na ukázkové hodině a jak dostatečné informace mají o genetické metodě a písmu Comenia Script. Zjistíme informace o průběhu domácí přípravy a vztahu ke čtení celkově. Je tu vyhodnocení problematiky přechodu z velké tiskací abecedy k malé tiskací abecedě. Dozvíme se názor rodičů na písmo Comenia Script a konkrétní zkušenosti s písmem u dětí.

Výzkumné šetření je zpracováno z dvaceti tří dotazníků.

Otázka č. 1 – Pohlaví respondentů

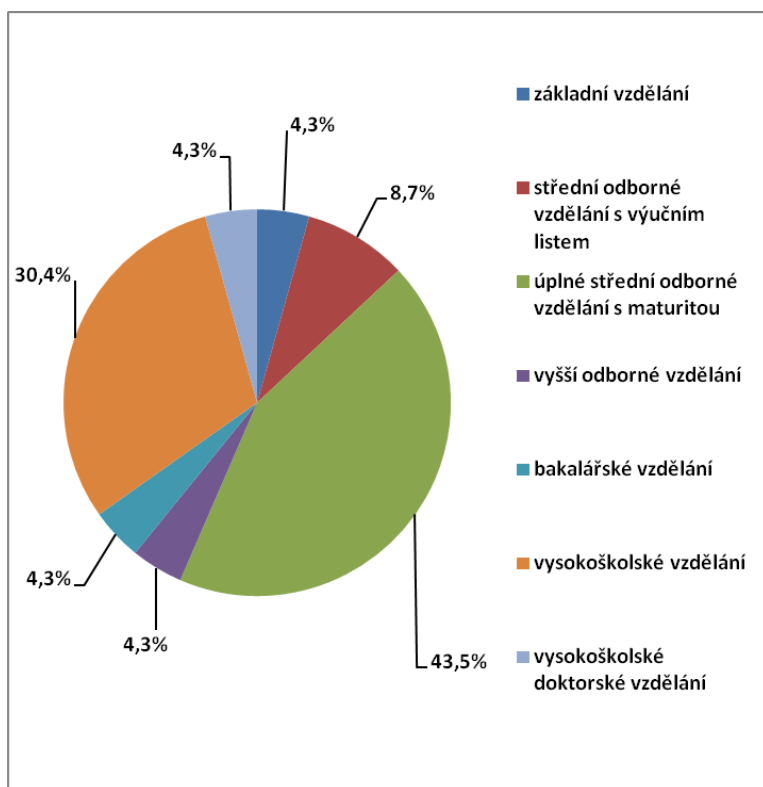
Výzkumné šetření vyplňovaly z 91,3% ženy, z čehož bychom mohli usoudit, že více času věnují domácí přípravě učení se s dítětem ženy - matky.



Graf č. 1 – „Pohlaví respondentů“

Otázka č. 2 - Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů

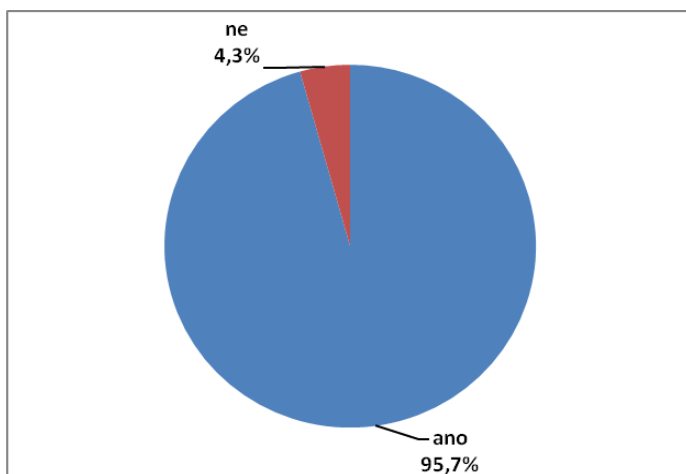
Necelá polovina respondentů (43, 5%) má úplné střední vzdělání s maturitou. Druhé místo zastupují rodiče s vysokoškolským vzděláním (30, 4%). Třetí místo je obsazeno vzděláním středoškolským s výučním listem (8, 7%). Nejnižšího procentuelního zastoupení (všechny 4, 3%) dosahuje vzdělání základní, vyšší odborné, bakalářské a vysokoškolské doktorské.



Graf č. 2 – „Nejvyšší dosažené vzdělání respondentů“

Otázka č. 3 - Informovanost rodičů o výuce čtení a psaní před nástupem jejich dítěte do školy

Krom jednoho respondenta (tzn. 4, 3%) byli všichni předem seznámeni o vyučovací metodě čtení a psaní. Je pravděpodobné, že se jedná o rodiče cizince a nástup jeho dítěte do třídy probíhal bez informační schůzky.

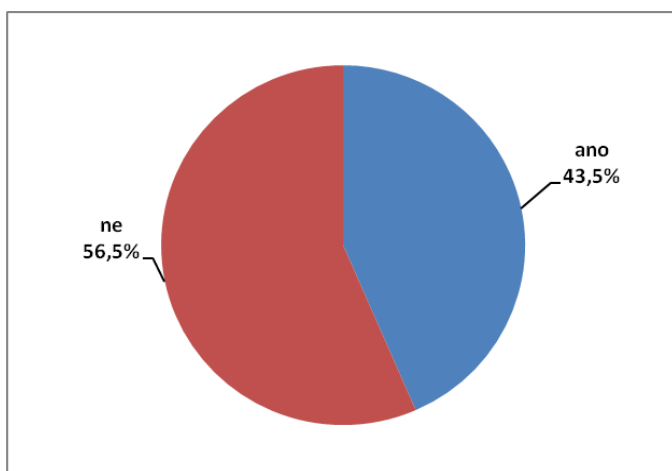


Graf č. 3 – „Informovanost rodičů o výuce čtení a psaní před nástupem jejich dítěte do školy“

Otázka č. 4 - Další možná informovanost o metodě čtení a psaní

K otázce, zda by rodiče přivítali ještě další informace o metodě prvopočátečního čtení a o písmu Comenia Script, odmítla tuto možnost větší polovina respondentů (56, 5%). Tato část dotazovaných byla spokojena s dostatečnou informovaností o vyučovací metodě čtení a psaní.

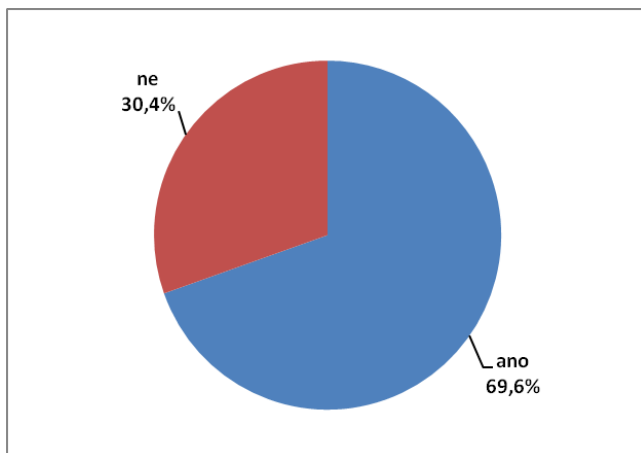
Hodnota odpovídá, protože se ve třídě konaly i v rámci školního roku ukázkové hodiny výuky.



Graf č. 4 – „Další možná informovanost o metodě čtení a psaní“

Otázka č. 5 - Účast na ukázkové hodině čtení a psaní

Ukázkové hodiny se účastnila necelá třičtvrtina dotazovaných (69, 6%). Mohu doplnit (z absolvované praxe), že bylo větší zastoupení matek, než otců.



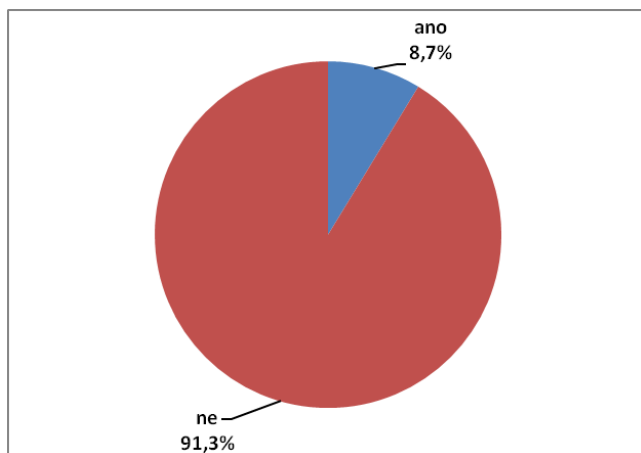
Graf č. 5 – „Účast na ukázkové hodině čtení a psaní“

Otázka č. 6 - Přínos ukázkové hodiny

Pro všechny respondenty (100%), kteří navštívili ukázkovou hodinu, byla účast přínosná. Ukázková hodina obnášela rozmanité činnosti nácviků, které se s dětmi dají aplikovat i v domácím prostředí.

Otázka č. 7 - Počátky čtení genetickou metodou rodičů s dítětem

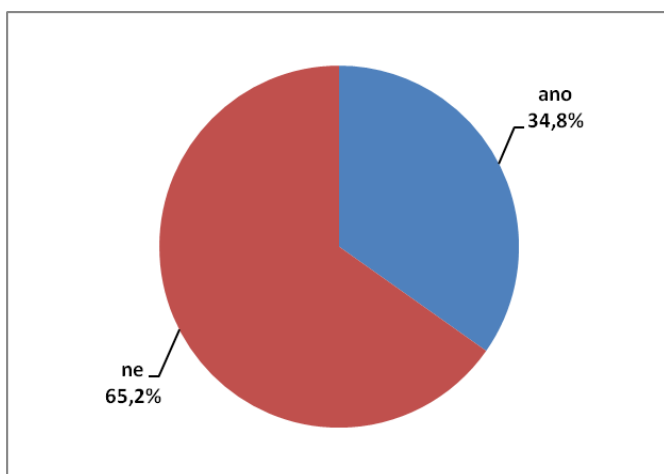
Začátky čtení genetickou metodou neshledávala většina (91, 3%) za nijak obtížnou. Žáci této třídy byli velice nadaní, chytří, pozorní, tudíž výsledek není nijak překvapující.



Graf č. 7 – „Počátky čtení genetickou metodou rodičů s dítětem“

Otázka č. 8 - Starší sourozenec dítěte

Větší polovina respondentů (65, 2%) má dítě jako prvorozené.



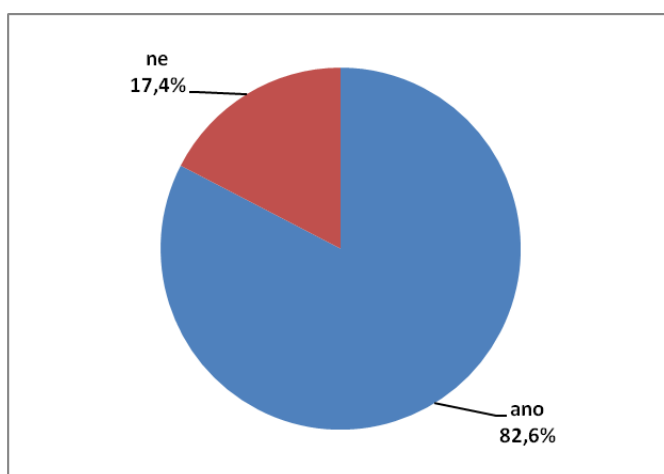
Graf č. 8 – „Starší sourozenec dítěte“

Otázka č. 9 - Čtení genetickou metodou u starších sourozenců

Důvodem k této a předešlé otázce bylo zjistit množství zastoupení výuky čtení genetickou metodou v jiných třídách. Avšak žádný starší sourozenec se neučil číst touto metodou (0%).

Otázka č. 10 - Zájem dítěte o čtení v předškolním věku

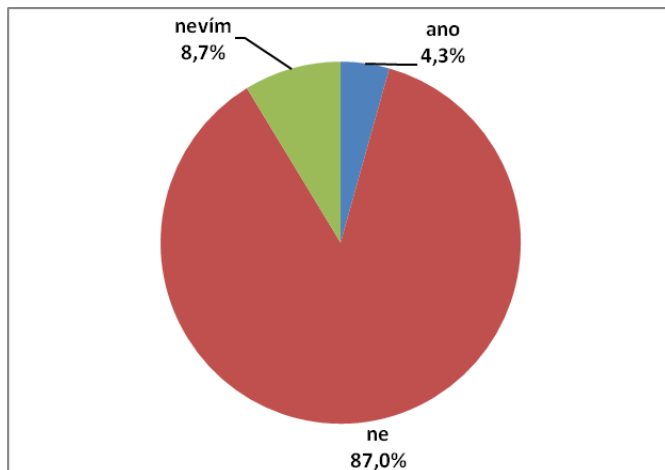
S otázkou, zda měly děti zájem o čtení (i jen písmena), souhlasilo přes třičtvrtě dotazovaných rodičů (82, 6%). Myslím, že v dnešní době jsou děti již v předškolním vzdělávání vedeny z rozvíjení všemi směry. Pohádky, nápisy, noviny a mnoho dalších zdrojů (pro děti zajímavých) informací jsou v tištěné podobě. Tudíž snad každé zvědavé dítě má touhu rozluštit „tajné znaky“ a vědět jejich význam.



Graf č. 10 – „Zájem dítěte o čtení v předškolním věku“

Otázka č. 11 - Přechod z hůlkového písma na písmo malé tiskací abecedy

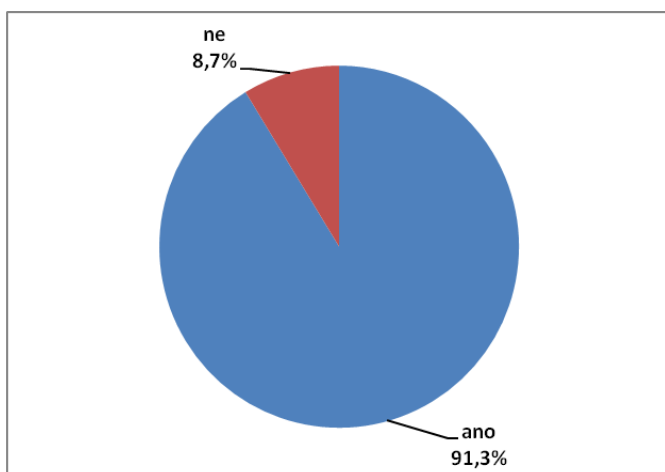
Většina respondentů (87, 0%) neshledávala žádný problém (při čtení) v přechodu z velkého tiskacího písma na písmo malé tiskací abecedy. Žáci již od začátku školní docházky byli průběžně seznamováni se všemi podobami písmene.



Graf č. 11 – „Přechod z hůlkového písma na písmo malé tiskací abecedy“

Otázka č. 12 - Věnovaný čas nácvičku čtení

Svědomitému nácvičku čtení s dítětem se většina rodičů (91, 3%) věnuje pravidelně každý den. Tato činnost lze v rámci výuky snadno zkontrolovat. Pokud dítě dané články četlo (ať s rodiči, či samo), čte plynuleji, rychleji reaguje na otázky pokládané učitelem.

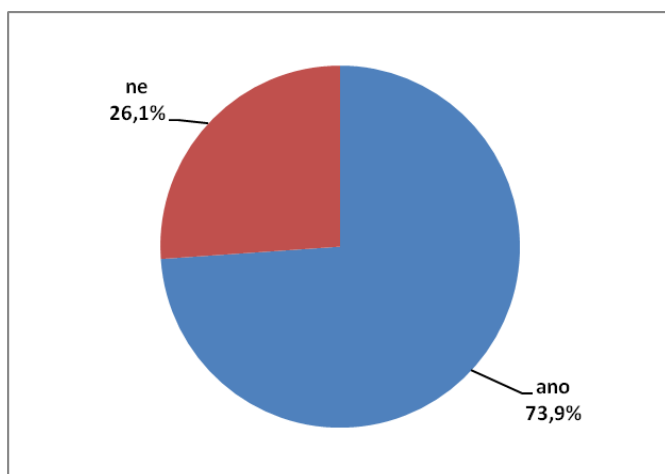


Graf č. 12 – „Věnovaný čas nácvičku čtení“

Otázka č. 13 - Čtení dítěte ve volném čase

K otázce, zda si dítě čte samo ve svém volném čase, se přiklonilo třičtvrtě respondentů (73, 9%). Žáci v první třídě jsou nadšení ze všeho nového a ta „moc“ umět si cokoli přečíst je velice motivující. V rámci vyučování dostávali mnoho podnětů, co si mohli

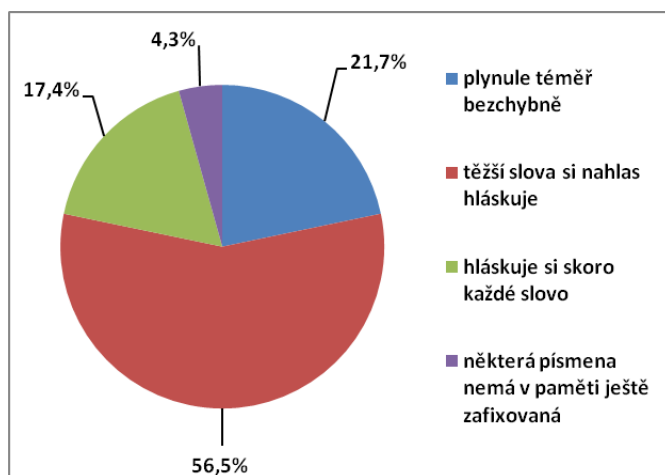
číst. I rodiče byli v tomto ohledu pozorní a dávali svým dětem možnosti se rozvíjet – žáci si nosili knížky z domova.



Graf č. 13 – „Čtení dítěte ve volném čase“

Otázka č. 14 - Zhodnocení čtení dítěte po prvním pololetí

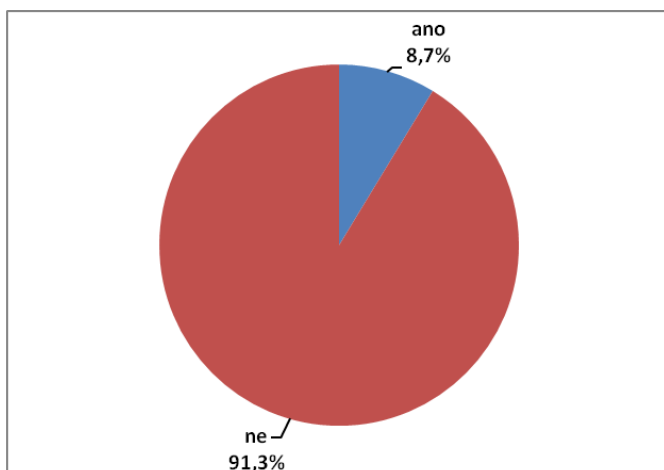
Výsledek této otázky celkem potvrzuje i realitu ve škole. Větší polovina respondentů uznala (56, 5%), že těžší slova si jejich dítě potřebuje vyhláskovat nahlas. Necelá čtvrtina respondentů (21, 7%) měla pocit, že jejich dítě čte plynule, téměř bez chyb. Dalo by se říci, že takovéto výsledky jsou totožné s názorem učitele, i mě, jako pozorovatele.



Graf č. 14 – „Zhodnocení čtení dítěte po prvním pololetí“

Otázka č. 15 - Obtížnost pro rodiče přizpůsobit se novému písmu

Většina dotazovaných (91,3%) neměla problém přizpůsobit se novému písmu Comenia Script, což svědčí o pozitivním přístupu k domácí přípravě. Rodič takto může svému dítěti poradit a vše s ním nacvičovat. Každý žák má dostatek materiálů se správnou podobou psacího písma.

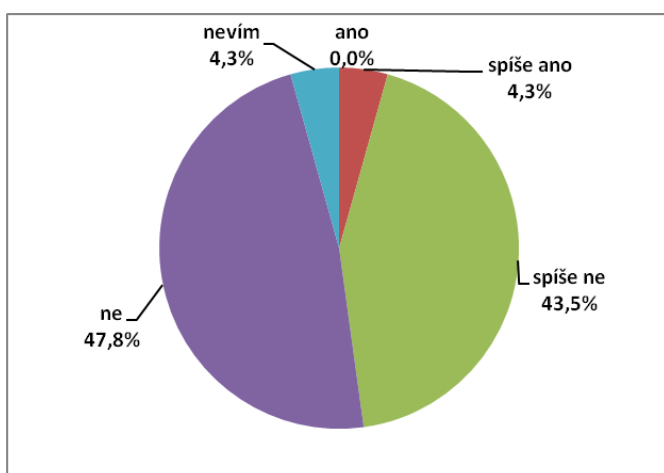


Graf č. 15 – „Obtížnost pro rodiče přizpůsobit se novému písmu“

Otázka č. 16 - Problémy žáků při nácvičení písma Comenia Script

Problémy s nácvičením písma Comenia Script ve většině nebyly. Odpovědi „ne“ a „spíše ne“ tu byly většinové (47,8% a 43,5%). Pouze jeden rodič se domníval, že jeho dítě problémy s nácvičením spíše má.

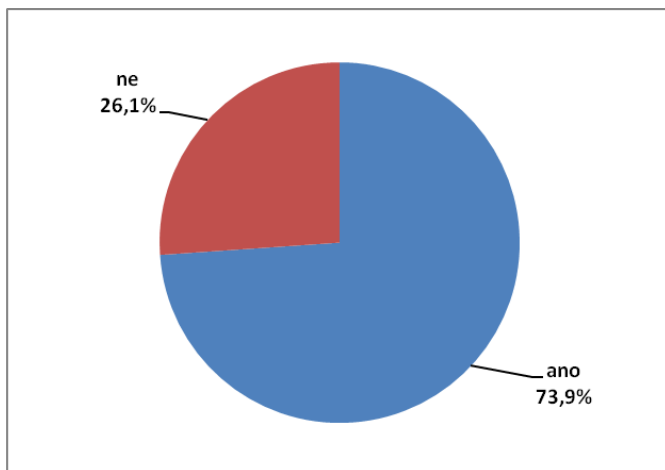
K této otázce byla přiložena doplňující otázka (č. 17). Otázka byla položena jako volná. Pouze jeden respondent měl na otázku odpovědět, ale neodpověděl.



Graf č. 16 – „Problémy žáků při nácvičení písma Comenia Script“

Otázka č. 18 - Věnovaný čas nácvičku psaní

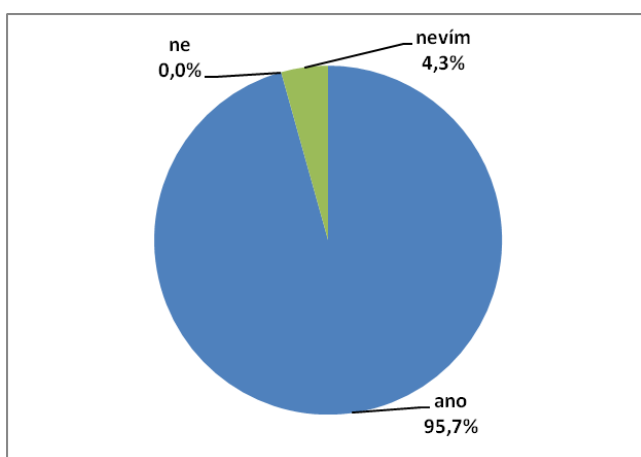
Nácvičku psaní novým písmem u dětí se věnovalo třičtvrtě respondentů (73,9%). Žáci měli i cvičné sešity, kam si mohli s rodiči psát. Písmo Comenia Script má jinou liniaturu, tudíž je potřeba jiného (správného) linkování.



Graf č. 18 – „Věnovaný čas nácvičku psaní“

Otázka č. 19 - Spokojenost rodičů s nácvičkou čtení genetickou metodou

95,7% respondentů bylo plně spokojeno s genetickou metodou čtení. Jeden respondent na otázku neměl nejspíš vyhraněný názor. U této otázky bylo jistě přínosné, že rodiče hodnotilo metodu výuky čtení kladně, jedině tak se mohli věnovat svým dětem naplno a s nadšením. Ti, co s touto metodou souhlasili, mají kladný vztah k práci s dítětem. K této otázce patří doplňující otázka č. 20, kdy v případě nesouhlasu měli respondenti napsat důvod.

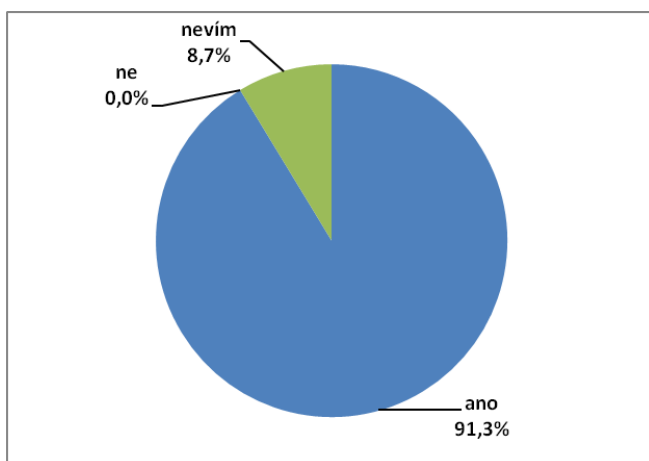


Graf č. 19 – „Spokojenost rodičů s nácvičkou čtení genetickou metodou“

Otázka č. 21 - Spokojenost rodičů s nácvikem písma Comenia Script

Většina rodičů (91,3%) byla spokojena s nácvikem písma Comenia Script. S výukou tohoto písma byli rodiče předem seznámeni a je uspokojivé, že se většině rodičů tedy zamlouvá.

Tato otázka měla k sobě doplňující otázku č. 22, kdy v případě nesouhlasu měli respondenti napsat důvod.



Graf č. 21 – „Spokojenost rodičů s nácvikem písma Comenia Script“

7.5.1 Vlastní poznámky rodičů, doplňující názory ve volně položených otázkách

Otázka č. 23 – „Pokud máte nějaké vlastní poznámky, doplňující názory, prosím, o jejich napsání.“

Na tuto otázku odpověděli pouze tři respondenti. Pro malé množství si dovoluji citovat každý z nich.

1. „*Tento nový typ písma dělá problém nám (rodičům). Je to pro nás naprostá novinka. Starší děti jsem učila psát klasickým způsobem, který nám byl vlastní. Je ale pravda, že tato nová metoda nám připadá rychlejší.*“

2. „*Mám sklon ke slabikování a musím se hlídat, abych Marečka nepletla. V podstatě se učím hláskovat s ním.*“

3. „*Syn začal číst slova již po jednom měsíci školní docházky.*“

První a druhá poznámka jistě souvisí hlavně se zkušenostmi rodičů, když oni sami se učili číst převážně analyticko-syntetickou metodou (slabikovací) a nácvik písma

probíhal klasickým psacím písmem. Je tudíž pravděpodobné, že některým rodičům může tento styl výuky činit potíže.

7.6 Shrnutí

Výzkumného šetření k mé diplomové práci se účastnilo dvacet tři respondentů, jednalo se zejména o ženy (matky). Rodiče dětí v této třídě mají nejčastěji úplné střední odborné vzdělání s maturitou (43, 5%) a vysokoškolské vzdělání (30, 4%).

Většina respondentů byla předem informována o konkrétní výukové metodě čtení (genetická) a písmu Comenia Script. Větší polovina respondentů (56, 5%) již neshledala za potřebné mít další informace o genetické metodě čtení a písmu Comenia Script. Možná proto, že 69, 6% navštívili ukázkovou hodinu, jak s dítětem pracovat. Nikdo ze sourozenců se neučil číst genetickou metodou. Děti z 82, 6% měly zájem o čtení již v předškolním věku. Tento zájem o čtení ve volném čase vydržel u dětí stejných respondentů (přesněji 73, 9% dětí si rádo čte ve volném čase). Většině respondentů nedělá problém s dítětem nacvičovat čtení ani psaní. Po prvním pololetí větší polovina respondentů (56, 5%) se přiklání k odpovědi, že těžší slova si jejich děti ještě nahlas hláskují. Ovšem 21, 7% respondentů si myslí, že jejich dítě čte plynule. Většině dětí nedělá problém nácvik písma Comenia Script. Rodiče každý den více nacvičují s dětmi čtení (91, 3%), než psaní (73, 9%).

Většina respondentů byla spokojena jak s genetickou metodou čtení, tak i s písmem Comenia Script.

8 Názory žáků na písmo Comenia Script

Další dotazník byl zaměřen na žáky, kteří byli předmětem zkoumání ve školním roce 2013/2014. Žáci si prošli písmem CS od první třídy s písmkami Radany Lencové. Kapitola se věnuje názorům žáků třetí třídy (zkoumaný soubor 1. A po třech letech píšící písmem CS).

8.1 Cíle průzkumného šetření

Hlavním cílem průzkumného šetření bylo zjistit, **jaký názor mají žáci zkoumané třídy po třech letech na písmo Comenia Script.**

V rámci průzkumného šetření byly stanoveny následující dílčí cíle práce:

- získat informace, zda se žákům písmo Comenia Script líbí i s konkrétními náměty
- zjistit, jak osobní zkušenosti v rámci výuky písma Comenia Script využili ve svém osobním životě

8.2 Průzkumné metody

Průzkumným nástrojem další praktické části diplomové práce byl dotazník, jehož cílem bylo zjištění názorů, postojů dětí 1. A ZŠ Pohádka HK (po třech letech) na písmo Comenia Script. Dotazník byl anonymní, obsahuje 14 otázek. Otázky byly položeny jasně a jednoduše, protože oslovovaly malé žáky. V dotazníku byly použity otázky uzavřené s dichotomickou odpovědí, s výčtem položek a otázky doplňovací. (Příloha S)

8.3 Zkoumaný soubor

Průzkumné šetření bylo provedeno v jedné třídě, v současné době (šk. rok 2014/2015) se jedná o třídu 3. A ZŠ a MŠ Pohádka, Hradec Králové. Bylo rozdáno celkem 22 dotazníků (počet dětí ve třídě je 24, 2 žáci nebyli přítomni), ze kterých jsem vyhodnocovala všech 22. Výběr třídy byl zcela záměrný, protože souvisí s předchozím dotazníkem.

8.4 Organizace průzkumu

Dotazníky byly předány osobně žákům ve třídě v tištěné podobě. Na vyplnění dotazníku měli žáci jednu vyučovací hodinu. Dotazníky jsem si osobně vybrala.

8.5 Analýza a interpretace dat

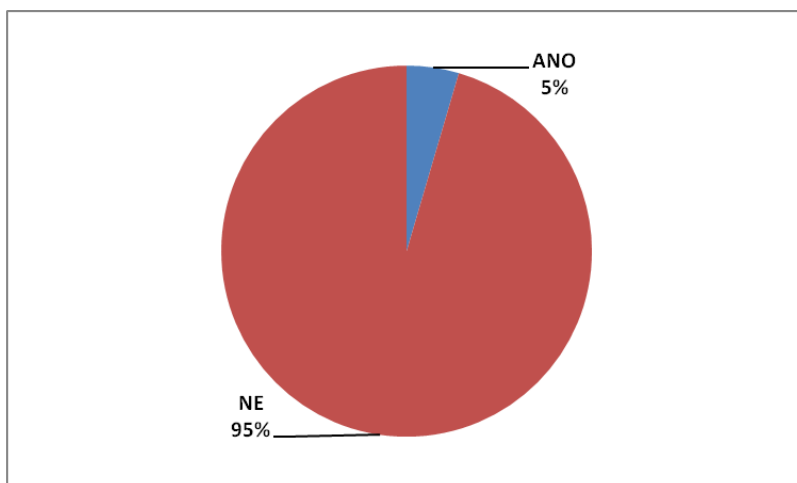
Výsledky krátkého dotazníkového šetření informují o tom, jak se žákům písmo Comenia Script líbí a z jakého důvodu. Dále se dozvíme, jaké zkušenosti mají s písmem vázaným a jaké názory mají na písanky Radany Lencové. Na závěr byli žáci dotazováni, jak písmo využili ve svém osobním životě a zda by písmo doporučili i budoucím prvňáčkům. Výzkumné šetření je zpracováno z dvaceti dvou dotazníků.

Otázka č. 1 – Obliba písma CS

Na první položenou otázku, zda se žákům písmo CS líbí, všichni odpověděli (100%), že se jim písmo líbí. Písmo má celá třída opravdu velmi úhledné a čitelné. Žáci mají radost ze psaní.

Otázka č. 2 – V případě nové volby se rozhodnout pro vázané písmo

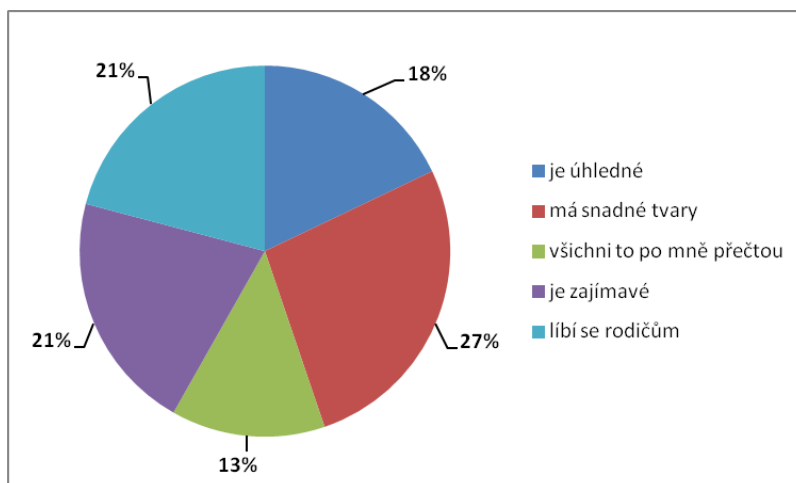
Pouze jeden žák ze všech dotazovaných by v případě nové volby výběru písma zvolil písmo vázané. Jelikož byl dotazník jednoduše postavený, bez možnosti konkrétního vyjádření, nedozvíme se, jaký důvod žák měl. Mým názorem je, že pokud vázané písmo umí použít a psát s ním, neměl by být problém ho aplikovat v praxi. Za předpokladu, že by písmo vázané nekombinoval s písmem nevázaným.



Graf č. 2 – „V případě nové volby se rozhodnout pro vázané písmo“

Otázka č. 3 – Důvody oblíbenosti CS

V třetí otázce „Proč se ti písmo CS líbí?“ žáci mohli volit i více možností. Nejčastěji (z 27%) volili důvod, že písmo má snadné tvary. Stejný počet hlasů dostaly možnosti *písmo je zajímavé* (z 21%) a *líbí se rodičům* (z 21%). Pod 20% se dostaly možnosti, že je písmo úhledné a všichni to po nich přečtou.



Graf č. 3 – „Důvody obliby CS“

Otázka č. 4 – Schopnost přečtení vázaného písma

Všichni žáci ze 3. A dokážou přečíst vázané písmo (100%), se kterým se seznamovali od konce první třídy. Důvodů, proč žákům nedělá problémy přečíst vázané písmo, je několik: vázané písmo vidí často ve svém okolí u kamarádů a rodičů; děti jsou všeobecně zvědavé a láká je „luštit hieroglyfy“. Mezi obtížnější písmena pro rozpoznávání vázané abecedy patří: *m, n, b, f, i, j, r, z*.

Otázka č. 5 – Schopnost napsání nějakých slov vázaným písmem

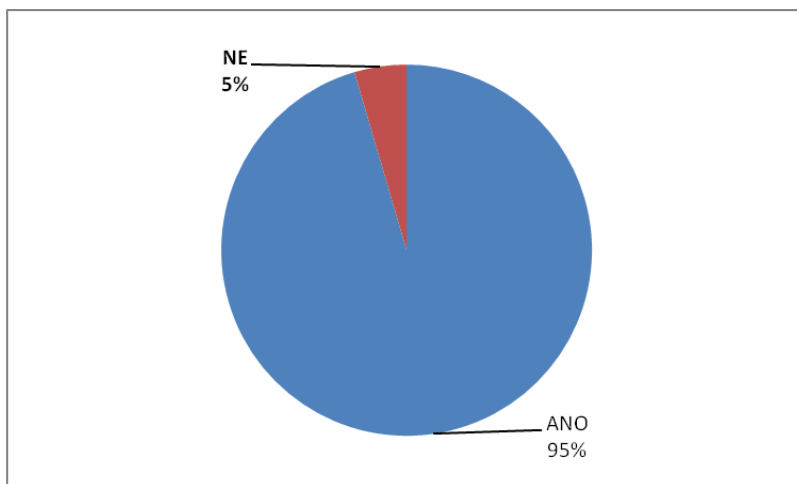
Na otázku, zda by dokázali napsat nějaké slovo vázaným písmem, se všichni (ze 100%) shodli, že by to zvládli. Jediným úskalím je napojování jednotlivých písmen, které se žáci (píšící vázanou abecedou) učí v hodinách psaní.

Otázka č. 6 – Obliba písanek ve druhé a třetí třídě

Oblíbenost písanek CS od Radany Lencové ve druhé a třetí třídě dosáhlo v této třídě 100%. Žáci psali do písanek s chutí a radostí. Písanky nejsou zaměřené pouze na monotónní procvičování tvarů písmen, ale nesou s sebou i spoustu informací z kategorie poznávání světa a poznávání druhů písem. Více informací bylo sepsáno v kapitole „Písmo Comenia Script“.

Otázka č. 7 – Obliba písanky ve druhé třídě „Umím psát na cestách“

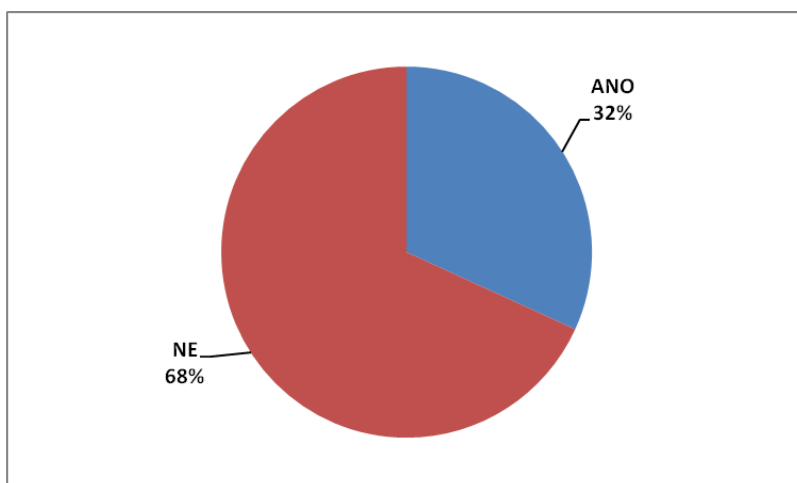
Písanka pro druhou třídu je tvořena ze dvou dílů. Žáci navíc dostávají zajímavé informace o různých koutech světa. Tato písanka se nelíbila pouze jednomu žákovi, jinak 95% respondentů bylo spokojených.



Graf č. 7 – „Obliba písanky ve druhé třídě „Umím psát na cestách“

Otázka č. 8 – Využití získaných informací o zemích mimo školu

Téměř tři čtvrtě žáků (68%) žádné informace o probraných zemích mimo školu nikde nevyužila. K této otázce byla otázka doplňující. Žáci, kteří informace využili, je nejčastěji použili ve vědomostních hrách (2x), při vypracování úkolu (1x) a na dolovené v zahraničí (4x).

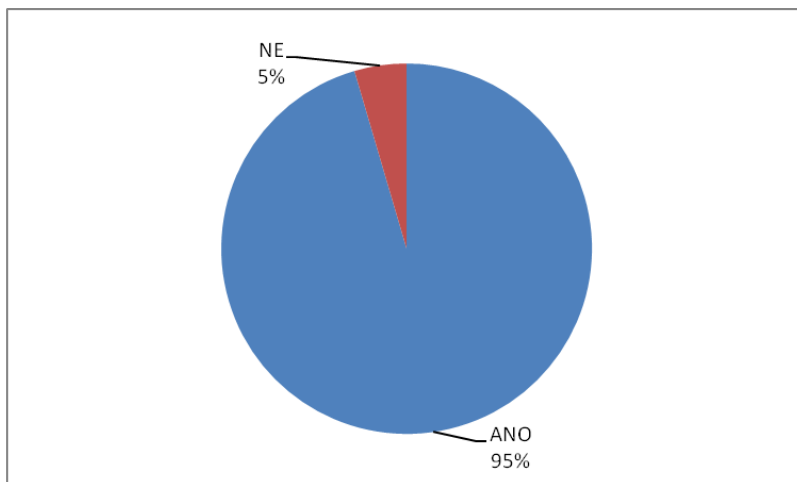


Graf č. 8 – „Využití získaných informací o státech mimo školu“

Otázka č. 9 – Obliba písanky ve třetí třídě „Putujeme za písmem“

Písanka ve třetím ročníku je jednoduchá a líbila se všem (95 %) bez jednoho žáka.

Písanka se zabývá různými typy písma z historického pohledu až do současnosti.

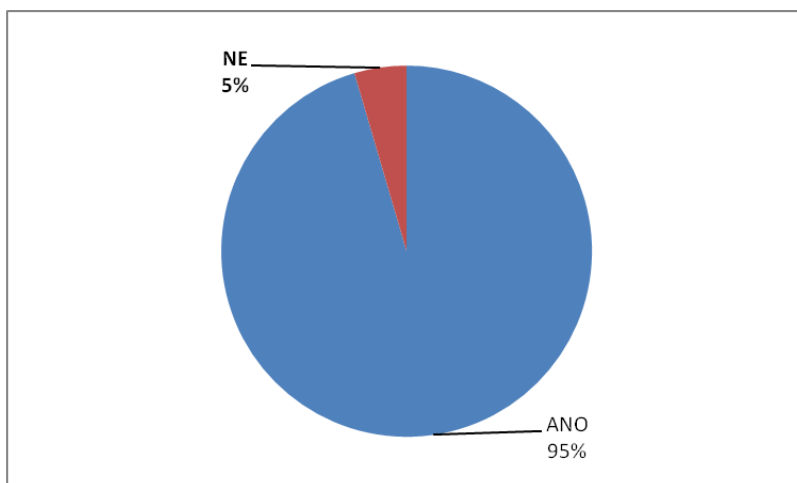


Graf č. 9 – „Obliba písanky ve třetí třídě „Putujeme za písmem“

Otázka č. 10 – Obliba čtení informací navíc pro zvědavé čtenáře

Tak, jako v otázce číslo 7 a 9 jeden žák odpovídal na otázky ne, odpověděl ne i zde.

Jednadvacet žáků (95%) četlo okénko pro zvědavé čtenáře s oblibou a chutí. Seznámili se s nejdůležitějšími informacemi a zajímavostmi o písmu.



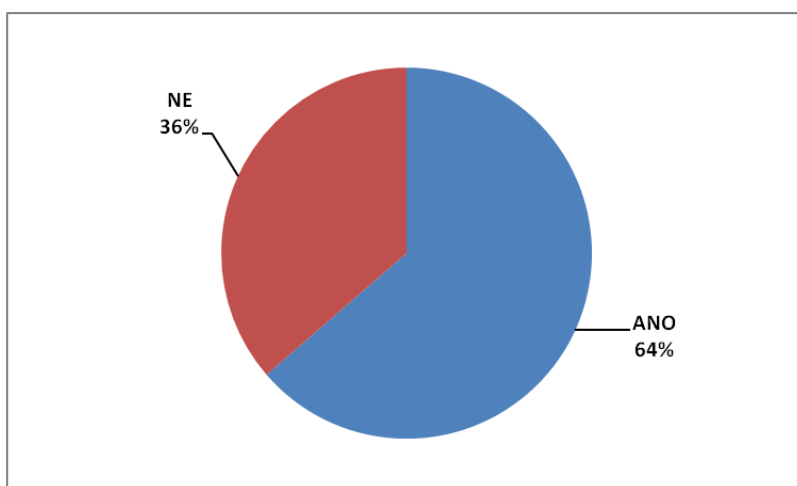
Graf č. 10 – „Obliba čtení informací navíc pro zvědavé čtenáře“

Otázka č. 11 – Obliba napodobování různých druhů písem

Ve třetí třídě měli všichni žáci zájem zkoušet si jednotlivé druhy písma napodobit. Zkusili si tak napodobit písmo egyptské, sumerské, fénické, řecké, latinské, hlaholici, románské, renesanční, krasopisné, runové znaky, písmo hebrejské, arabské, indické, čínské.

Otázka č. 12 – Využití získaných informací o písmech mimo školu

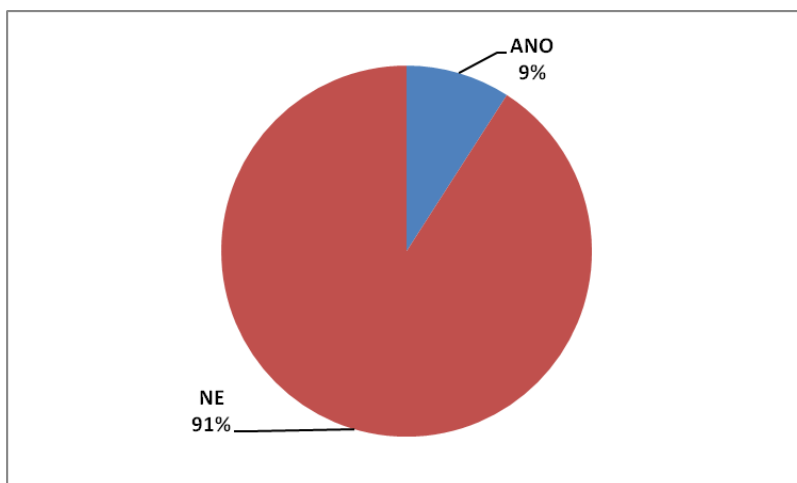
Větší polovina žáků (64%), která využila informace o písmu, své znalosti s oblibou předávala rodinným příslušníkům nebo je využila na dovolené v zahraničí. Několik žáků (4 žáci) připsalo i dovětek, že jejich písmo CS bylo v zahraničí snadno čitelné.



Graf č. 12 – „Využití získaných informací o písmech mimo školu“

Otázka č. 13 – Návrhy změn v písankách

Na otázku, zda by žáci provedli nějaké změny v písankách, bylo zjištěno, že většině žáků (91%) písanky vyhovovaly a žádné změny by neprováděli. Dva žáci by změnu provedli. Ovšem změna by se netýkala v písanek, ale písma jako takového. Jejich odpověď zněla „*Já bych změnil dole ty fajfky.*“, „*Udělal bych tam zákrutky.*“ Jelikož byl dotazník anonymní, lze si tyto odpovědi vysvětlit pouze subjektivně. Možné vysvětlení bych spatřovala v tom, že u písmen CS s dolní délkou (g, j, p, q, y) by udělali dolní kličky. Další možné vysvětlení by byla určitá „ozdoba písmen“.



Graf č. 13 – „Návrhy změn v písankách“

Otázka č. 14 – Doporučení písma CS pro budoucí první třídy

Všichni respondenti (100%) by doporučili písmo CS i budoucím prvňáčkům. Tato odpověď naznačuje, že byli opravdu spokojeni a přáli by si, aby se takto spokojeně a radostně učili psát písmem CS i budoucí žáci prvních tříd. Nelze se řídit pouze názory žáků na prvním stupni (a také jen z jedné třídy), ovšem určitá váha zapřemýšlení nad tímto tématem by u učitelů prvních ročníků měla proběhnout.

8.6 Shrnutí

Výzkumného šetření krátkého dotazníku se účastnilo dvacet dva respondentů. Dotazník byl anonymní, víme jen, že je v této třídě 14 chlapců a 10 dívek.

Žáci, kteří vyplňovali dotazník, patří do této třídy již od prvního ročníku. Nikdo do zkoumané třídy nepříbyl, ani z ní neodešel. Všem respondentům se písmo CS líbí. Pouze jeden respondent by raději psal vázaným písmem. Přečíst a napsat některá slova vázanou abecedou zvládají všichni žáci ze třídy. Písanky ve druhé a třetí třídě dostaly celkovou oblibu od všech dotazovaných respondentů, avšak jednomu žákovi se nelíbilo cestování po světě a ani putování za písmem. Získané informace jak o státech, tak i o písmu, žáci nejčastěji využili na dovolené v zahraničí, při vypracování úkolů, nebo sdělovali nové poznatky rodinným příslušníkům. Všichni respondenti si velmi rádi zkoušeli napodobovat různé typy písma. Co se týče úprav v písankách, téměř většina by na písankách nic neměnila. Pouze dva žáci uvedli myšlenku o změně tvarů některých písmen, konkrétněji víc nerozvedli. Pokud by měli žáci doporučit písmo CS budoucím prvňáčkům, všichni z této třídy by souhlasili.

9 Diskuze a shrnutí

Impulsem, který mě přivedl k tématu mé diplomové práce, byla praxe v první třídě, kde se žáci učili číst genetickou metodou a psali písmem Comenia Script. Podrobnější studium vývoje metod čtení a psaní mě utvrzovalo v tom, že to je nejen zajímavé, ale i velice důležité téma pro každého učitele, který učí v prvním ročníku. Skutečnost, že v této diplomové práci nebylo možné zachytit naprosto všechny informace pro široké pojetí jednotlivých kapitol, mě utvrzuje v tom, že bych se daným tématem chtěla zabývat do budoucna dál. Jednotlivé kapitoly jsou tedy vedené stručněji a rozhodně nejsou vyčerpané. Přála bych si, aby i pro ostatní učitele byla tato problematika zajímavá a poutavá, protože je stěžejní pro naši práci na prvním stupni základní školy. Díky bližšímu vhledu si učitelé vytvoří svůj názor a rozšíří obzory. Budou nuceni přemýšlet a položí si otázku „A nešlo by učit ještě lépe, než učím doposud?“.

Kromě prostudované literatury jsem našla velkou oporu a pomoc v třídní učitelce zkoumané třídy. Byla mi velkým vzorem a ochotně mi odpovídala na všechny dotazy. Díky pozorování průběhu celého školního roku a skvělým výsledkům žáků, jsem se jen utvrdila ve výhodách genetické metody čtení a psaní písmem Comenia Script. Výsledky, které vycházely z mého nestandardizovaného dotazníku, ukazovaly klady těchto metod. Rodiče byli s výukou metody čtení spokojeni a nedělala dětem problémy. Písmo Comenia Script hodnotili také kladně. I žáci se v druhém dotazníku shodli, že se jim písmo líbilo.

10 Náměty pro výuku čtení a psaní genetickou metodou

Každý učitel, který svou práci vykonává rád a s láskou k dětem, přemýšlí nad různými formami a metodami práce. Přemýšlí, jak udělat výuku poutavou a zajímavou tak, aby si z ní děti odnesly spoustu informací a procvičily se v dané problematice. Děti by měly číst a psát s potěšením, je proto potřeba vytvořit radostnou atmosféru. Hry jsou pro děti aktivizující. Didaktické hry by učitel měl vybírat podle charakteru práce v hodině. Taková hra by měla mít určitá pravidla, která děti budou dodržovat. Didaktické hry by se měly i opakovat, aby si je dítě mělo čas zažít a seznámit se s nimi podrobně, aby dosahovalo dobrých výsledků. V této kapitole se budu zabývat zásobníkem různých činností v hodinách čtení a psaní v prvním ročníku, které jsem nasbírala jak v rámci mé

studentské praxe, tak z různých knih, či aktivit vzniklých během mého krátkého pracovní působení. Doktorka Wágnerová svůj zásobník her rozdělila do několika kategorií, které jsou promyšlené, a v mé práci bych v takovém rozdělení pokračovala. Jsou zde uvedené pouze činnosti, které mám prověřené a přijdou mi vhodné.

10.1 Aktivity zaměřené k rozvoji senzorického vnímání

1. Určování zvuků

Žák hádá se zavřenýma očima zvuky, které dělá jiný žák/učitel. Například listování knihou, klepání na tabuli, klepání na lavici, cinkání klíči, psaní tužkou, atd.

2. Vytřukávání

Žák ukazuje na prstech nebo číselných kartách počet úderů, které provede učitel/žák. Totéž lze provádět při analýze slova na jednotlivé hlásky, kolik jich slovo obsahuje.

3. Obrázky

Hledání rozdílů na dvou obrázcích, dokreslování do neúplného obrázku (chybějící okno, komín k domu; chybějící části těla; chybějící části u zvířat, atd.).

4. Orientace v prostoru

Určování pojmů nahoře – dole, vpravo – vlevo, nad – pod – vedle, atd. Vhodné procvičovat na obyčejném papíře, kam si žáci nakreslí například stoleček a kolem něj (dle pokynů) dokreslují předměty.

10.2 Aktivity k rozlišování hlásek, písmen a slov

1. Co slyšíš na začátku slova?

Učitel/žák vyslovuje slova a žáci říkají počáteční hlásku.

2. Vymýšlení slov na určité písmeno

Žáci vymýšlejí slova, která začínají stejnou hláskou. Vhodné při vyvozování nových písmen. Později, když už umí žáci psát (druhá polovina roku), mohou ve skupinách vymýšlet na čas a zapisovat. Na dané písmeno lze hledat předměty ve třídě.

3. Slovní kopaná

Učitel/žák vysloví libovolné slovo a další žák navazuje na poslední hlásku ve slově předešlém. (kolo – oko – opice – ementál – lávka – ananas – sypat ...)

4. Mimozemšťanská mluva (vhodná na analýzu a syntézu)

Učitel/žák hláskuje slovo a žák vysloví slovo spojené jako celek (m-a-l-i-n-a = malina).

5. Hra na jména

Učitel vyzve všechny žáky jmenující se od určité hlásky, ať udělají určitý pohyb (dřep, výskok, atd.). Později lze obměnit tak, aby určitý pokyn udělali ti žáci, kteří mají konkrétní hlásku ve svém jméně (i uvnitř, na konci jména).

6. Hláská nás probudí

Žáci mají položenou hlavu na stole. Učitel říká řadu různých slov a žák zvedá hlavu na předem domluvenou hlásku, kterou uslyší na začátku slova.

7. Krátká – dlouhá samohláska

Pohybová aktivita zaměřená na rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek. Na krátkou samohlásku žáci udělají dřep, na dlouhou samohlásku se postaví do výponu. Zpočátku lze říkat pouze samotné samohlásky, později žáci mohou rozlišovat krátkou a dlouhou samohlásku ve slovech.

8. Schovaná písmena

Hra pro poznávání písmen. Učitel předem schová po třídě kartičky s písmeny a žáci je hledají a říkají, jaké písmeno našli (mohou vymýšlet slova na začáteční písmeno, skládat se spolužáky slovo – záměrně vybraná písmena, která utvářejí konkrétní slovo).

9. Říkej, co vidíš ve třídě

Učitel vyhláskuje slovo, žáci si hlásky spojí a ukážou (či řeknou vlevo, vpravo, nad, atd.) na konkrétní místo/předmět. Později takto může dávat hádanky i žák.

10. Zapisování písmen, slov

Zapisování písmen, později slov by mělo být každodenní aktivitou. Jak již bylo řečeno, psaní podporuje čtení. Začínat jednoslabičnými slovy (od jednoduchých k složitějším).

11. Kolíčkování

Učitel má pro žáky vyrobené kartičky (vhodné je zalaminovat), na kterých je obrázek a jedno napsané písmeno. Pod obrázkem je tolik kolonek, kolik písmen slovo obsahuje. Žák připne kolíček na takové políčko, kde danou hlásku slyší. Pro kontrolu otočí kartičku a zkontroluje, zda určil pořadí písmene správně (Příloha T).

12. Domino

Učitel má pro žáky vyrobené dominové kartičky. Na jedné polovině je obrázek a na druhé polovině je jedno písmeno. Pokud to má učitel přesně vymyšlené, měl by žák spojit jednotlivé dominové karty v kruh a tím si žák ověří, že všechna písmena spojil s obrázky správně (Příloha U).

13. Kartičky s obrázky na celou abecedu

Učitel má pro žáky vyrobené kartičky s obrázky na jednotlivá písmena celé abecedy (A – auto, B – brýle, C – citron, atd.). Učitel může skládat jednotlivé obrázky k sobě a žák určuje ukryté slovo. Pro příklad kartičky obrázků: brýle + oko + třešeň + auto, žák si jednotlivé obrázky prohlédne, zjistí počáteční hlásky (b+o+t+a) a vysloví celé slovo (Příloha V).

13. Didaktické kostky na určení čtyř podob písmene.

Kostky mohou být celoročně ve třídě a žáci si je mohou v jejich zájmu prohlížet. Vzhledem k výuce psaní písmem Comenia Script je tato pomůcka vhodná pro nenásilné poznávání vázané abecedy, kterou se mají za úkol do 3. ročníku naučit číst (Příloha W).

14. Kimova hra

Zapisování slov z předmětů, které má učitel schované pod látkou. Další obměnou mohou být slova, obrázky nakreslené na tabuli, které za domluvenou dobu učitel skryje.

10.3 Aktivity k rozvíjení slovní zásoby

1. Hra na básníky

Žáci vymýšlejí slova, která se rýmují se slovem zadaným od učitele (pátek – svátek, zvířátko – poupátko, atd.)

2. Slova podřazená

Aniž by žáci potřebovali znát, co je slovo podřazené a nadřazené, lze hrát hru na rozvoj slovní zásoby a trénování paměti. Žáci sedí v kruhu a říkají větu typu: „Šel jsem na nákup a koupil pečivo.“ Další žák zopakuje jeho větu a přidá vlastní surovinu, kterou koupí. (Pro další příklady: Jel jsem na dovolenou a sbalil si do kufru..., Pekl jsem dort a dal do něj..., V mém pokojíčku mám...).

3. Osnova pohádky

Sestavit známý příběh/pohádku ve správném pořadí, převyprávět ji. Rozvíjet u žáků vyjadřování celými větami. Celkově se snažit, aby na jakoukoli otázku odpovídali celou větou.

10.4 Aktivity orientované k počátečnímu čtení

1. Rybičky

Učitel rozloží po koberci nakreslené rybičky s písmeny na druhé straně. Žáci si vyloví jednu rybu a určí písmeno. Později mohou na dané písmeno vymýšlet slova, dopisovat k němu další tvary (psací abecedy). Z daných písmen mohou žáci ve skupinách skládat slova.

2. Půjdu ke mně...

Každý žák má kartičku s určitým slovem (slova zaměřená do několika skupin – ovoce, zelenina, povolání, druhy počasí, ptáci, školní potřeby, atd.) a jde k učiteli ten, kdo patří se svým slovem do dané skupiny.

3. Myslím si slovo

Učitel/žák má předem vymyšlené slovo a na tabuli napsaná políčka s počtem písmen ve slovu. Žák hádá písmeno, v případě uhodnutí, jde písmeno zapsat na správné místo.

4. Ukryté slovo

Učitel si předem připraví slovo (pro žáky na tabuli nebo papír). Písmena, která jsou ve slově obsažena, jsou napsaná stranou a jsou očíslovaná. Žák dle číselného označení v tabulce přiřazuje písmena, až vznikne slovo. Hra lze obměnit tak, že žák zapisuje písmena do tabulky dle hádanek, které dává učitel (Je to kulaté, hraješ si s tím na hřišti, nebo v tělesné výchově. Co je to? - MÍČ. Co slyšíš na začátku? – M. Žák doplní M do tabulky.)

5. Každý den začínat s heslem na tabuli

I když žáci ještě nebudou znát všechna písmena, učitel píše na tabuli slova, později celé věty (zaměřené například na to, co je ten den čeká). V druhé polovině roku lze taková hesla psát vázanou abecedou, kterou tak učitel nenásilnou formou předává žákům, píšícím písmem Comenia Script.

6. Detektivové - orientace v textu

Již od počátků čtení různě dlouhých textů lze s žáky hrát hru na detektivy. Žákům jsou vysvětleny pojmy řádek, sloupec, první, poslední, předposlední, prostřední, atd. (později odstavec, sloka) a dle pokynů učitele hledají (popřípadě i kroužkují) zadané slovo: „Druhý odstavec, třetí řádek, předposlední slovo.“ Hra je vhodná pro seznámení se s textem, procvičení důležitých a těžkých slov.

(Wágnerová, 1998; Čížková, 2006; Křivánek, Wildová a kol. 1998)

Závěr

V diplomové práci jsem popsala výuku elementárního čtení a psaní s bližším zaměřením na genetickou metodu čtení a písmo Comenia Script. Empirickou částí jsem doplnila část teoretickou o získané zkušenosti, postřehy z vyučování a názory paní učitelky, rodičů a žáků k dané problematice.

Teoretická část byla rozdělena do pěti kapitol. První kapitola se zabývala vývojem dítěte v předškolním a mladším školním věku. Důležitou částí v první kapitole byly informace o školní zralosti, připravenosti a odkladu školní docházky. Druhá kapitola se věnovala vývoji písma v evropských dějinách a přiblížila vázané a nevázané písmo, které je v současné době sledováno. Třetí kapitola měla za cíl zmapovat prvopočáteční čtení a psaní, význam výuky prvopočátečního čtení a psaní z psychologického i pedagogického hlediska. V této třetí kapitole byly rozebrány historické i současné metody čtení a psaní. K této problematice jsem přiblížila hygienické a pracovní návyky při psaní v 1. ročníku. Čtvrtá kapitola byla zaměřena na genetickou metodu čtení a její vývoj od vzniku po současnou podobu s výčtem možných publikací, podle kterých může učitel genetickou metodu učit. Poslední pátá kapitola v teoretické části obsahuje informace o písmu Comenia Script, kde je přiblížen průběh pokusného ověřování písma, charakteristika písma Comenia Script, její podoby a materiály, které vyšly.

Empirická část měla jako hlavní cíl sledovat a popsat průběh a práci jednoho školního roku ve třídě 1. A na ZŠ a MŠ Pohádka, Hradec Králové, vyhodnotit nestandardizované dotazníky a uvést náměty do hodin čtení a psaní. Myslím si, že cíle diplomové práce byly splněny. Výzkumnou metodou pozorování žáků a rozhovorem s učitelem jsem získala spoustu informací, postřehů, námětů a cenných zkušeností. V průběhu celého školního roku jsem si ověřila, že genetická metoda čtení je velice efektivní a žáci se velice brzy naučí správnou techniku čtení a díky tomu rychle začínají číst s porozuměním. Písmo Comenia Script se ve sledované třídě osvědčilo, žáci podávali výborné výkony, jejich písmo bylo úhledné, čitelné a nenastávaly žádné komplikace s vybavováním si tvaru písmene. Vyhodnocený dotazník, který byl určený pro rodiče, jednoznačně ukázal spokojenost rodičů s genetickou metodou čtení i písmem Comenia Script. I žáci se v druhém nestandardizovaném dotazníku shodli, že se jim písmo líbilo a že by takové písmo doporučili i budoucím prvňáčkům. V závěru empirické části byly uvedeny náměty do hodin čtení a psaní.

Použitá literatura

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina; ŠMARDOVÁ, Vlasta. *Školní zralost* (2010). Brno: Computer Press, a.s., 100 s. ISBN 978-80-251-2569-4.

ČÍŽKOVÁ, Miroslava. *Čtení 1 pro prvňáčky* (2011). Praha: Fortuna, 104 s. 2. vyd. ISBN 978-80-7373-110-6.

ČÍŽKOVÁ, Miroslava. *Čtení 2 pro prvňáčky* (2007). Praha: Fortuna, 128 s. 1. vyd. ISBN 978-80-7373-008-6.

ČÍŽKOVÁ, Miroslava. *Metodická příručka k výuce českého jazyka v 1. ročníku základní školy* (2006). Praha: Fortuna, 48 s. 1. vyd. ISBN 80-7168-957-2.

DĚTSKÉ STRÁNKY. *Sfumato – splývavé čtení*. [online]. [cit. 20. 5. 2015]. Dostupné z: <http://www.detskestranky.cz/clanek/1896-sfumato_splyvave_cteni.htm>.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Prvopočáteční psaní* (1996). Hradec Králové: Gaudeamus, 124 s. ISBN 80-7041-601-7.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Současné pohledy na výuku elementárního čtení a psaní* (2001). Hradec Králové: Gaudeamus, 76 s. ISBN 80-7041-100-7.

EVAN-MOOR. *Daily Reading Comprehension, Grade 2*. [online]. [cit. 20. 3. 2013]. Dostupné z: <<http://www.evan-moor.com/p/2897/daily-reading-comprehension-grade-2>>.

FABIÁNKOVÁ, Bohumíra; HAVEL, Jiří; NOVOTNÁ, Miroslava. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy* (1999). Praha: Paido, 81 s. ISBN 80-85931-64-8.

GRAFOMOTORIKA MARTA VESELÁ, MGR. MARTINA SIMONIDESOVÁ. *Grafomotorika*. [online]. [cit. 7. 2. 2015]. Dostupné z: <<http://www.grafomotorika.eu/>>.

HLAVÁČEK, Jaroslav. *Písmo* (1964). Praha: Krajské osvětové středisko pro potřebu kursu výtvarné výchovy, 25 s.

JAK SPRÁVNĚ PSÁT – JAK SPRÁVNĚ KRESLIT. *Psaní krok za krokem*. [online]. [cit. 7. 2. 2015]. Dostupné z: <<http://www.jak-spravne-psat.cz/>>.

JIRÁNEK, František; DITTRICHOVÁ, Jaroslava; FRIEDLOVÁ, Božena; LEBEDOVÁ, Anna; SOUČEK, Jan. *Psychologické otázky počátečního čtení a psaní* (1955). Praha: SPN, 274 s. 1. vyd.

KOŠEK BARTOŠOVÁ, Iva. *Elementární gramotnost a písmo Comenia Script* (2014). Hradec Králové: Gaudeamus, 177 s. 1. vyd. ISBN 978-80-7435-494-6

KOŽÍŠEK, Josef, HLAVA Karel. *Poupata* (1946). Praha:Státní nakladatelství, 160 s. 7. vyd.

KOŽÍŠEK, Josef. *Počátky čtení – methodický průvodce čítankou malých „Poupata“* (1925). Praha: Česká grafická unie, 231s. 2. vyd.

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou* (2008). Praha: Grada, 168 s. 1. 1 vyd. ISBN 978-80-247-2038-8.

KŘIVÁNEK, Zdeněk; WILDOVÁ, Radka a kol. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní* (1998). Praha: Pedagogická fakulta UK, 142 s. ISBN 80-86039-55-2.

LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie* (1998). Praha: Grada Publishing, 344 s. 3. vyd. ISBN 80-7169-195-X.

LENCOVÁ, Radana. *Comenia Script* (2015). [online], nestr. [cit. 7. 6. 2015]. Dostupné z:<http://www.lencova.eu/download/Lencova_Comenia_Script-short%E2%80%93932013.pdf>.

LENCOVÁ, Radana. *Ukázky písma Comenia Script* (2015). [online], nestr. [cit. 7. 6. 2015]. Dostupné z: <http://www.lencova.eu/cs/gal_ukazky_cs>.

LENCOVÁ, Radana. *Kreslím tvary* (2013) Praha: Svět, 49 s. 3. vyd.

LENCOVÁ, Radana. *Putujeme za písmem* (2012). Praha: Svět, 49 s. ISBN 978-80-87201-07-7.

LENCOVÁ, Radana. *Umím psát 1, 2* (2012). Praha: Svět.

LENCOVÁ, Radana. *Umím psát na cestách 1, 2* (2011). Praha: Svět, 32 s. ISBN 978-80-87201-06-0.

MENHART, Oldřich. *Nauka o písmu* (1977). Praha: SPN, 92 s. 4. vyd.

PAPALIA, Diane E; OLDS WENDKOS, Sally. *Human development* (1992). New York: McGraw-Hill, 632 s. 5. ed. ISBN 0-07-048557-7.

PENC, Václav. *Metodika psaní* (1968). Praha: SPN, 91 s. 4. vyd.

PROJEKT COMENIA SCRIPT. Comenia Script (2010). [online], nestr. [cit. 6. 6. 2015]. Dostupné z: <<http://projektcomeniascript.cz/index.php?site=pismo>>.

SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní* (1995). Brno: Paido, 56 s. ISBN 80-85931-05-2.

SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství* (2011). Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.

SPÁČILOVÁ, Hana; Šubová, Libuše. *Příprava žáka na psaní* (2004). Olomouc: Univerzita Palackého, 87 s. ISBN 80-244-0761-2.

SPLÝVAVÉ ČTENÍ® – SFUMATO®. *Čtení „Sfumato®“ – „Splývavé čtení®“ aneb Čtení pro všechny děti*. [online]. [cit. 19. 5. 2015]. Dostupné z: <<http://www.sfumato.cz/metodika-sfumato.html#milonicmenu>>.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie dětství, dospělost, stáří* (2000). Praha: Portál, 528 s. ISBN 80-7178-308-0

WÁGNEROVÁ, Jarmila. *Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy* (1998). Praha: SPN, 56 stran. 1. vyd. ISBN 80-7235-001-3.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Comenia Script jako alternativní písmo pro školáky*. [online], nestr. [cit. 7. 6. 2015]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/comenia-script-jako-alternativni-pismo-pro-skolaky?highlightWords=comenia+script>>.

WILDOVÁ, Radka. *Závěrečná zpráva o výsledcích pokusného ověření písma Comenia Script* (2012). [online], Msmt.cz, nestr. [cit. 1. 6. 2015]. Dostupné z: <www.msmt.cz/file/28993_1_1>.

Seznam příloh

- Příloha A – Hlaholská abeceda z 10. století
- Příloha B – Cyrilská abeceda z 11. století
- Příloha C – Římské kapitálky z roku 114
- Příloha D – Nejstarší tvary latinského písma
- Příloha E – Novější tvary latinského písma
- Příloha F – Velká a malá psací abeceda podle Václava Pence
- Příloha G – Psací písmo ze Slabikáře pro dědinské školy z r. 1852
- Příloha H – Psací písmo z Knihy maličkových dr. G. A. Lindnera z r. 1881
- Příloha I – Stojaté psací písmo Vincence Podhajského z r. 1895
- Příloha J – Abeceda ze Slabikáře Frumara-Jursy z r. 1909
- Příloha K – Zjednodušená psací latinka z r. 1932
- Příloha L – Tvarové prvky písmen a číslic
- Příloha M – Psací abecedy vázaného písma v dnešních písankách
- Příloha N – Rozdělení písmen podle výšky
- Příloha O – Grafomotorické cviky pro „zobratnění“ špetky v zápěstí
- Příloha P – Přehled grafických obtíží při prvopočátečním psaní a její náprava
- Příloha Q – Písmo CS v 1. a 2. Ročníku
- Příloha R – Dotazník pro rodiče
- Příloha S – Dotazník pro žáky
- Příloha T – Kolíčkování písmene ve slovu
- Příloha U – Domino
- Příloha V – Skládání slov z obrázků
- Příloha W – Didaktické kostky s čtyřmi podobami písmene

Příloha A – Hlaholská abeceda z 10. století

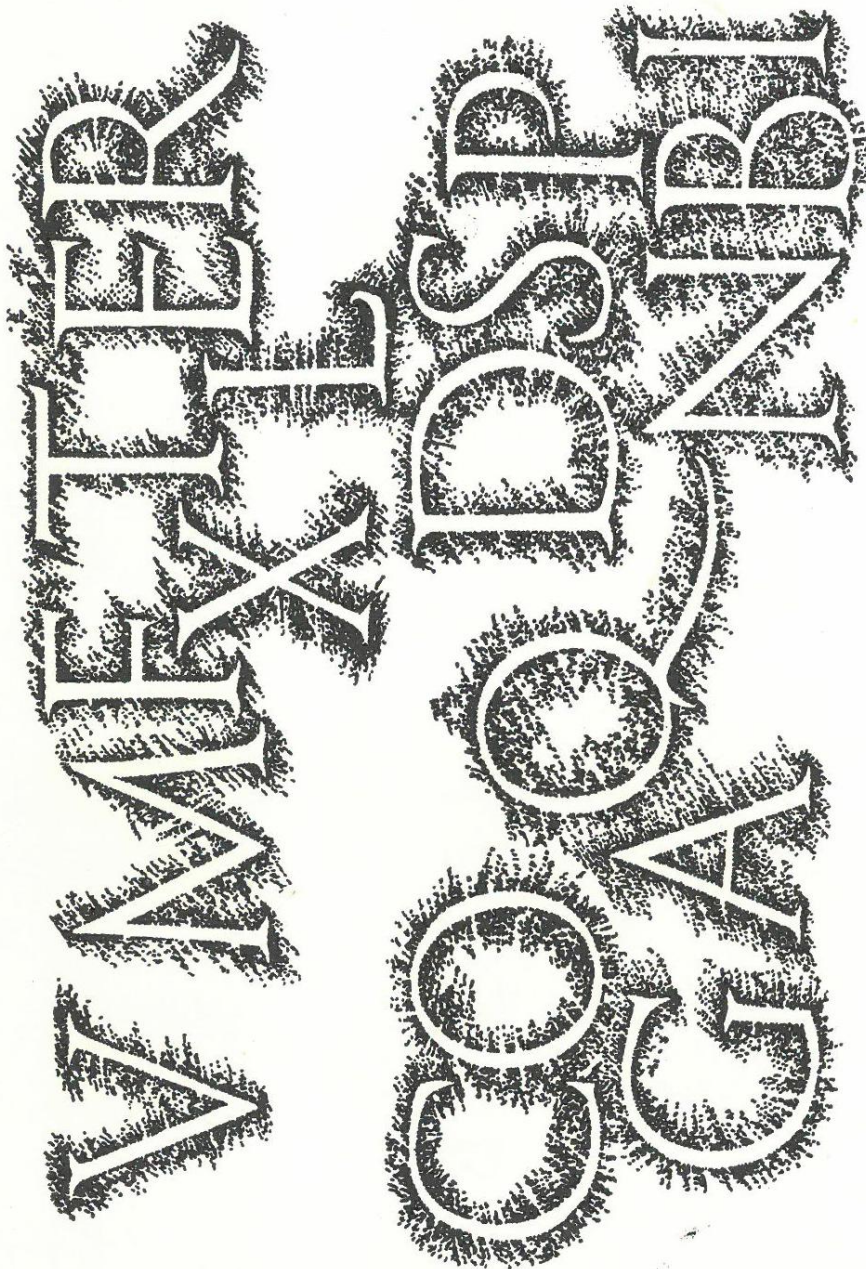
𐌰	𐌱	𐌲	𐌳	𐌴	𐌵	𐌶	𐌷	𐌸	𐌹
a-az	b-buky	v-vědi	g-glagol	d-dobro	e, je-jest	ž-živěte	dz-dželo	z-zemlja	i
𐌺	𐌻	𐌼	𐌽	𐌾	𐌿	𐍀	𐍁	𐍂	𐍃
(g,d)-děrv	k-kako	l-ljudje	m-myslite	n-naš	o-on	p-pokoj	r-rci	s-slovo	t-tvrdo
𐍄	𐍅	𐍆	𐍇	𐍈	𐍉	𐍊	𐍋	𐍌	𐍍
f-fert	ch-chěr	o-ot	f-pe (fita)	c-ci	č-črv	š-ša	y-yžica	jer tvrde	y-jery
𐍎	𐍏	𐍐	𐍑	𐍒	𐍓	𐍔	𐍕	𐍖	𐍗
ja, ě-jat	ju	ju	q-qs	jo-jos	š, š-(i)š				jer měkké

Hlaholská abeceda z 10. století podle nejstaršího moravského typu písma v „Kijevských listech“ a jejich „Pražských zlomcích“.

Příloha B – Cyrilská abeceda z 11. století

А	Б	Г	Д	Е	Ж	З	И	Н		
a-az	b-buky	v-vědi	g-glagol	d-dobro	e, je-jest	ž-živěte	dz-dželo	z-zemlja	i-i-že	
Ѧ	К	Л	М	Н	О	П	С	Т	У	
i (g,d)-děrv	k-kako	l-ljudje	m-myslite	n-naš	o-on	p-pokoj	s-slovo	r-rci	t-tvrdo	u-uk
Ф	Х	Ѡ	Ѣ	Ѥ	Ѧ	Ѩ	Ѭ	Ѯ	Ѱ	
f-fert	ch-chěr	o-ot	f-pe (fita)	c-ci	č-črv	š-ša	y-yžica	jer tvrdé	y-jery	jer měkké
			Ѡ ѡ	Ѣ ѣ	Ѥ ѥ	Ѧ ѧ	Ѩ ѩ	Ѭ ѭ	Ѯ ѯ	Ѱ ѱ
			ja ě-jat	ju	š, jš-(j)es	q-qs	iž-jps			

Cyrilská abeceda podle nejstaršího datovaného rukopisu cyrilského, ruského evangeliáře Ostromirova z roku 1056—1057.



Abeceda monumentálních římských kapitálek z napsu na podstavci
Trajanova sloupu v Římě, asi z roku 114.

VNIVERSITAS CAROLINA
PRAGENSIS¹

VNIVERSITAS CAROLINA
PRAGENSIS²

UNIVERSITAS CAROLINA
PRAGENSIS³

UNIIVERSITAS CAROLINA
PRAGENSIIS⁴

Nejstarší tvary latinského písma: 1. Kvadratické kapitálky. 2. Ruskické kapitálky.
3. Latinská uncíála. 4. Iiská polouncíála.

Uniuersitas Carolína Pragensis

5

Uniuersitas Carolína Pragensis

6

Uniuersitas Carolína Pragensis

7

Uniuersitas Carolína Pragensis

8

Uniuersitas Carolína Pragensis

9

Uniuersitas Carolína Pragensis

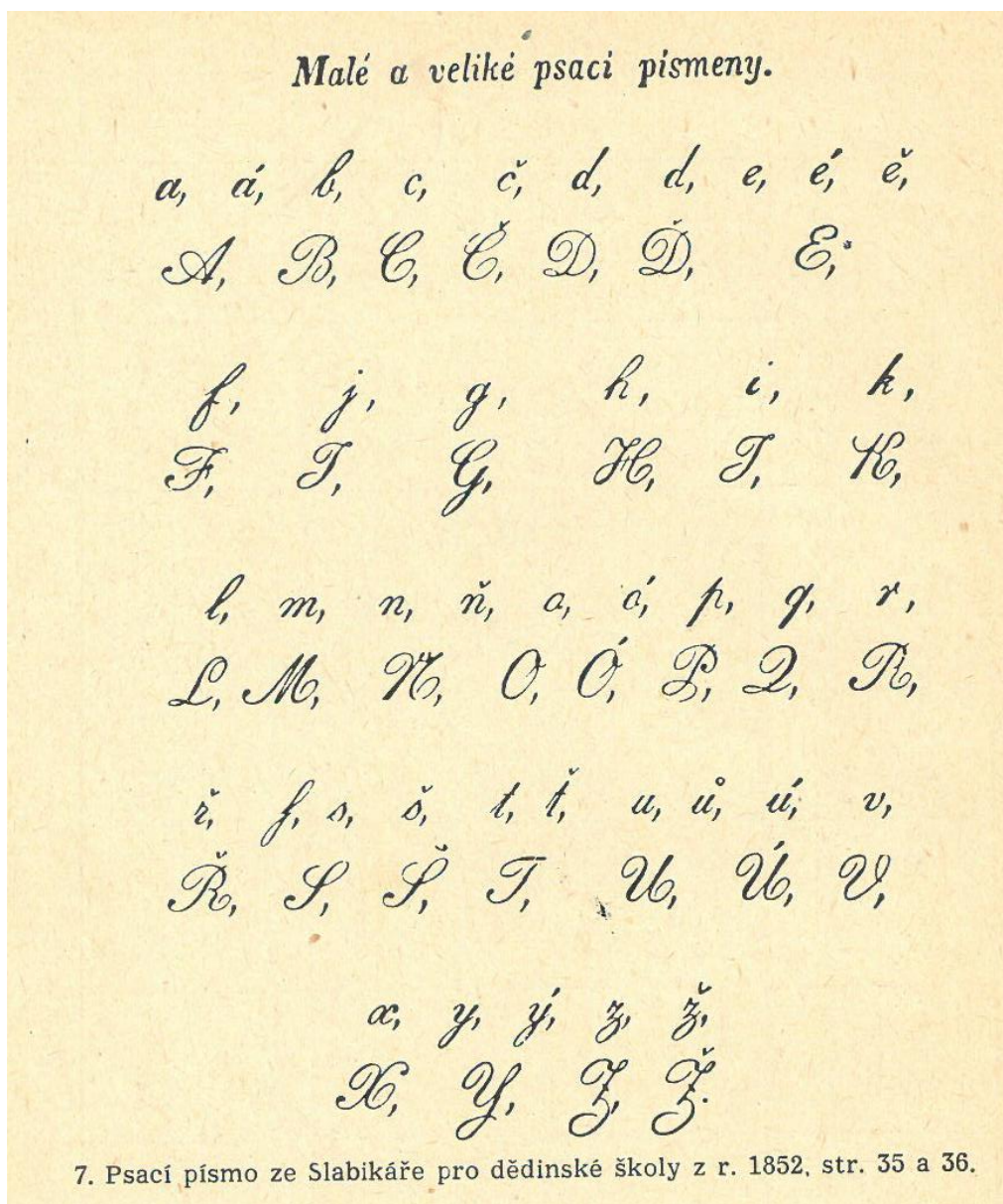
10

Novější tvary latinského písma: 5. Karolinská minuskula. 6. Gotická textura. 7. Švabach.
8. Okrouhlá gotika. 9. Fraktura. 10. Humanistická kurzíva.

Příloha F – Velká a malá psací abeceda podle Václava Pence

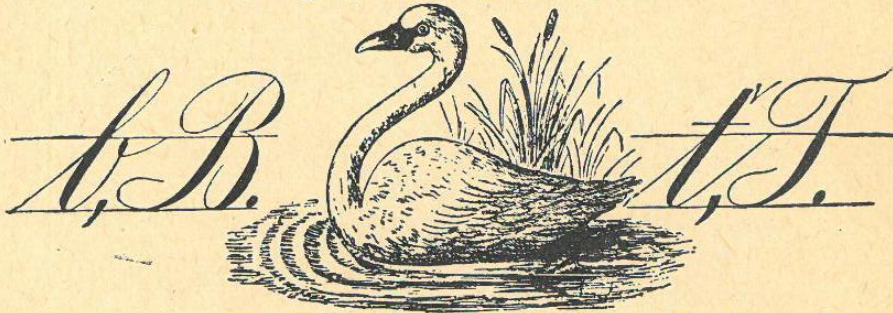
A a	B b	C c	Č č
<i>A a</i>	<i>B b</i>	<i>C c</i>	<i>Č č</i>
D d	Ď ď	E e	F f
<i>D d</i>	<i>Ď ď</i>	<i>E e</i>	<i>F f</i>
G g	H h	Ch ch	I i
<i>G g</i>	<i>H h</i>	<i>Ch ch</i>	<i>I i</i>
J j	K k	L l	M m
<i>J j</i>	<i>K k</i>	<i>L l</i>	<i>M m</i>
N n	Ň ň	O o	P p
<i>N n</i>	<i>Ň ň</i>	<i>O o</i>	<i>P p</i>
R r	Ř ř	S s	Š š
<i>R r</i>	<i>Ř ř</i>	<i>S s</i>	<i>Š š</i>
T t	Ť ť	U u	V v
<i>T t</i>	<i>Ť ť</i>	<i>U u</i>	<i>V v</i>
W w	Y y	Z z	Ž ž
<i>W w</i>	<i>Y y</i>	<i>Z z</i>	<i>Ž ž</i>

6. Velká a malá písmena tiskací a psací



16.

labut



bu-bu! bu! be! bá-ba.

te, té, ti, ty. at, tē.

ta, tý, tělo, tu, ká, lat.

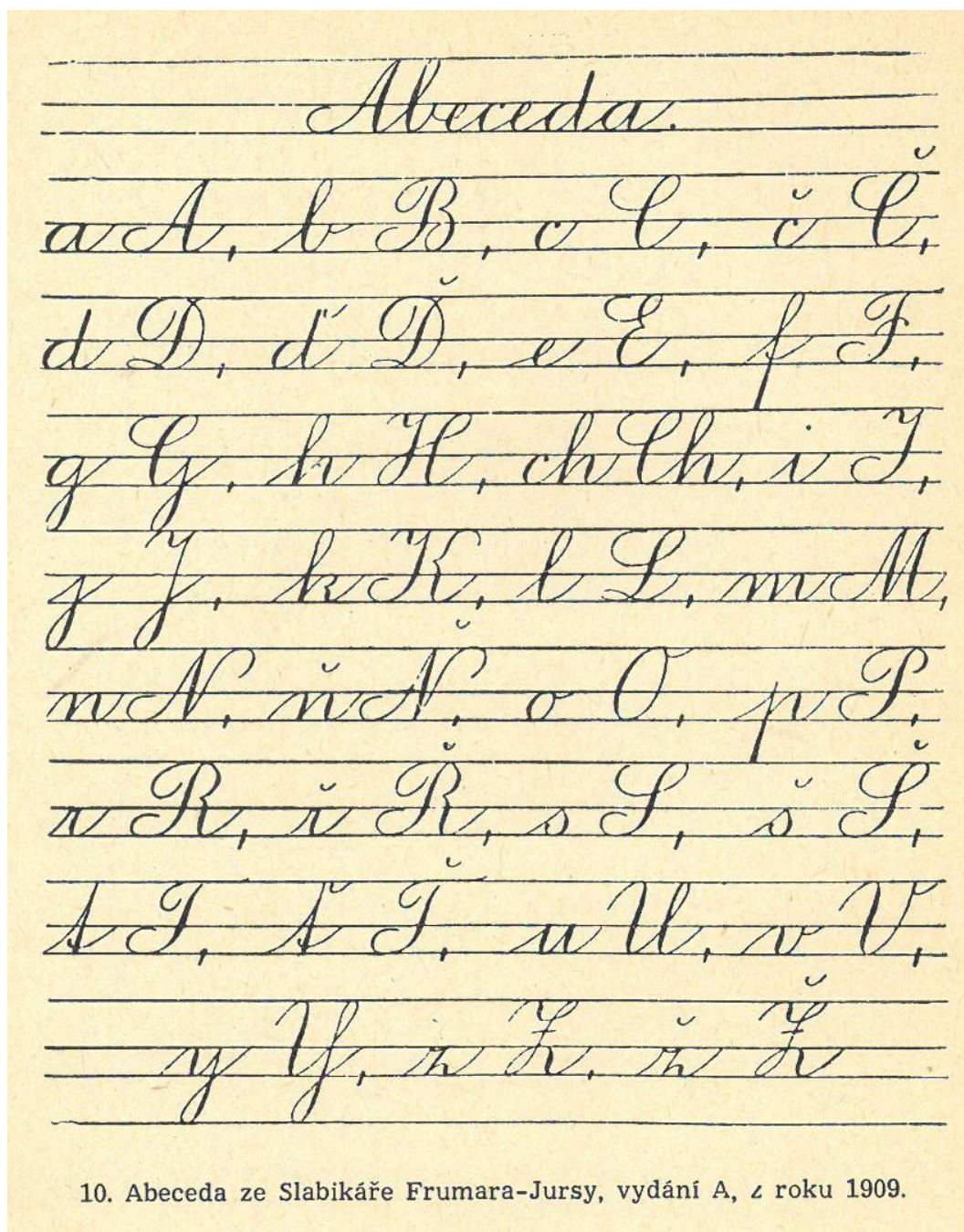
la, stě, di, stě, de, stě, má, stě.

Den, ně, jest, můj, o, by, cěj,

mý, ti, so, bě, o, bli, cěj.

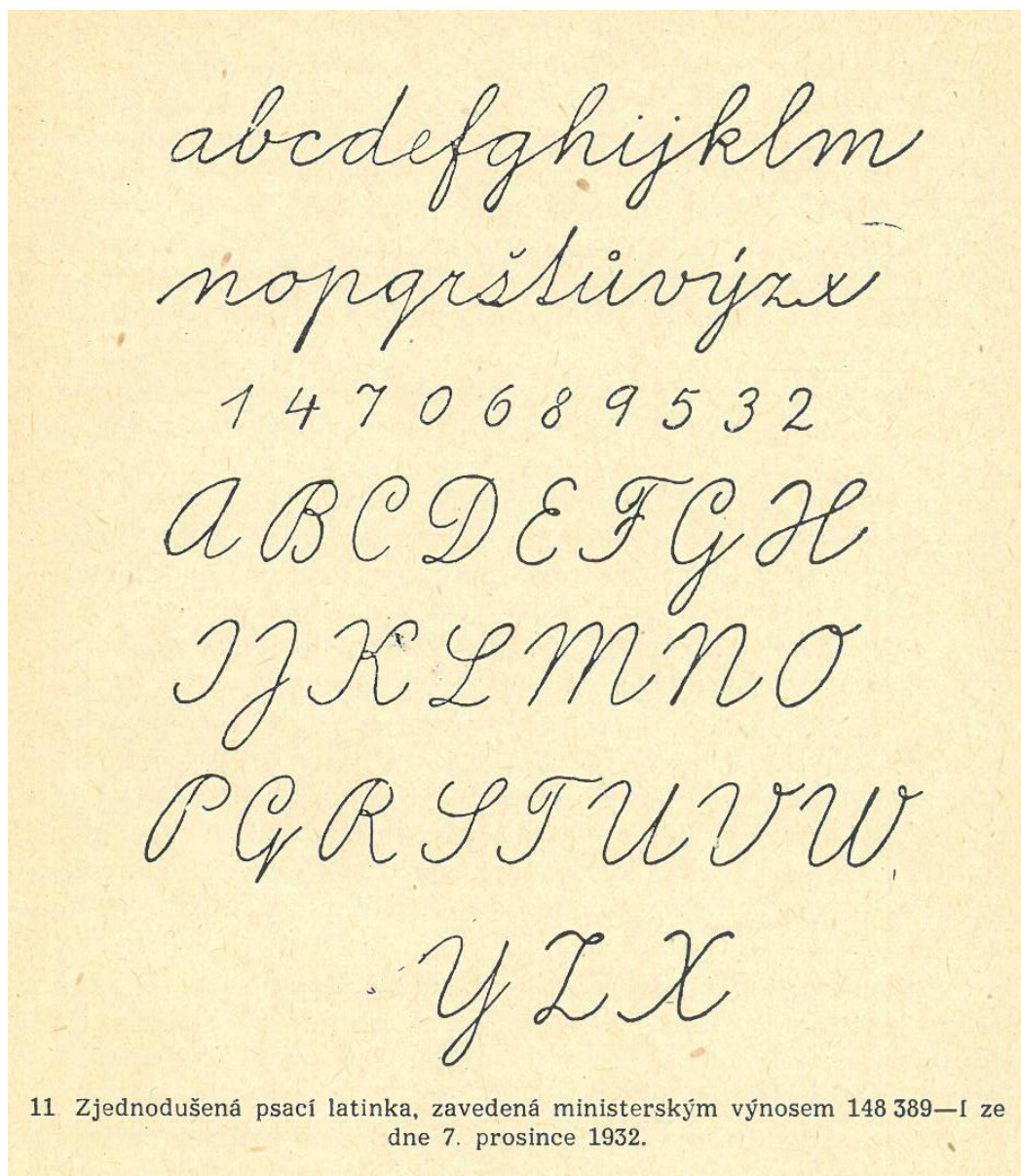
Bo, ři, voj, Te, re, si, e.

N Noe. Nezamysl.
M Milada. Mojmir.
V U Vit. Urban.
O Otakar. Olga.
C Ě Ctibor. Čech.
Ch Chruďoš. Cherub.
G Gabriel. Gustav.
E Eva. Eliška.
S Samuel. Štěpán.
J Izabela. Iridor.



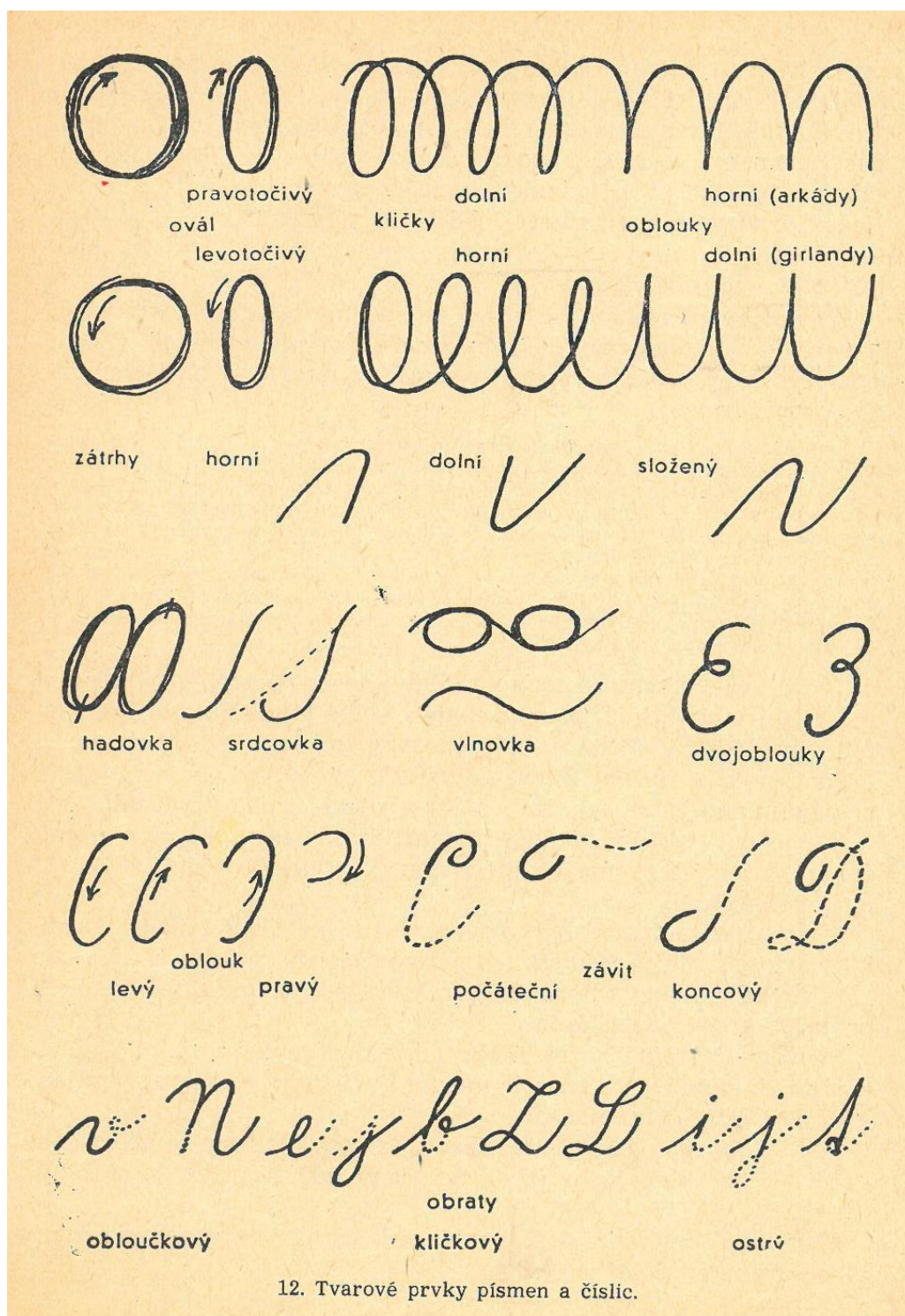
10. Abeceda ze Slabikáře Frumara-Jursy, vydání A, z roku 1909.

Příloha K – Zjednodušená psací latinka z r. 1932












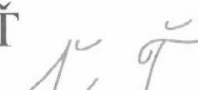

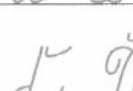



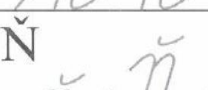



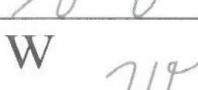



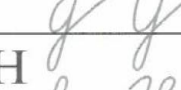









11 Zjednodušená psací latinka, zavedená ministerským výnosem 148 389—I ze dne 7. prosince 1932.

Příloha L – Tvarové prvky písmen a číslic



Příloha M – Psací abeceda vázaného písma v dnešních písankách – Nakladatelství Nová škola

a A	i I	ř Ř	ž Ž
			
b B	j J	s S	0
			
c C	k K	š Š	1
			
č Č	l L	t T	2
			
d D	m M	ť Ť	3
			
d' Ď	n N	u U	4
			
e E	ň Ň	v V	5
			
f F	o O	w W	6
			
g G	p P	x X	7
			
h H	q Q	y Y	8
			
ch Ch	r R	z Z	9
			

16. Rozdělení písmen podle výšky.

á č é í m ň o ů š ů v x ž

Písmena střední výšky.

b d h ch k l š a B C
D E F H I K L M N
O P R S T U V W X Z

Písmena s horní délkou.

g j r q ý

Písmena s dolní délkou.

f g j q y

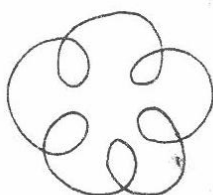
Písmena dlouhá.

**Příloha č. 8: Grafomotorické cviky pro "zobratnění" špetky
v zápěstí dle M. Zapletala /35/**

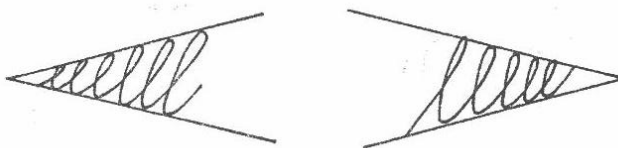
1) *hustě navinutá spirála*



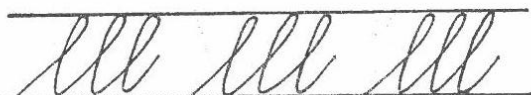
2) *"kyticčka" ze 4-5 oček*



3) *spirály do ramen - 5-6 kliček (5-6 čtverečků na délku, 2-3 na
výšku)*



4) *Opakovat trojice (čtveřice) kliček*



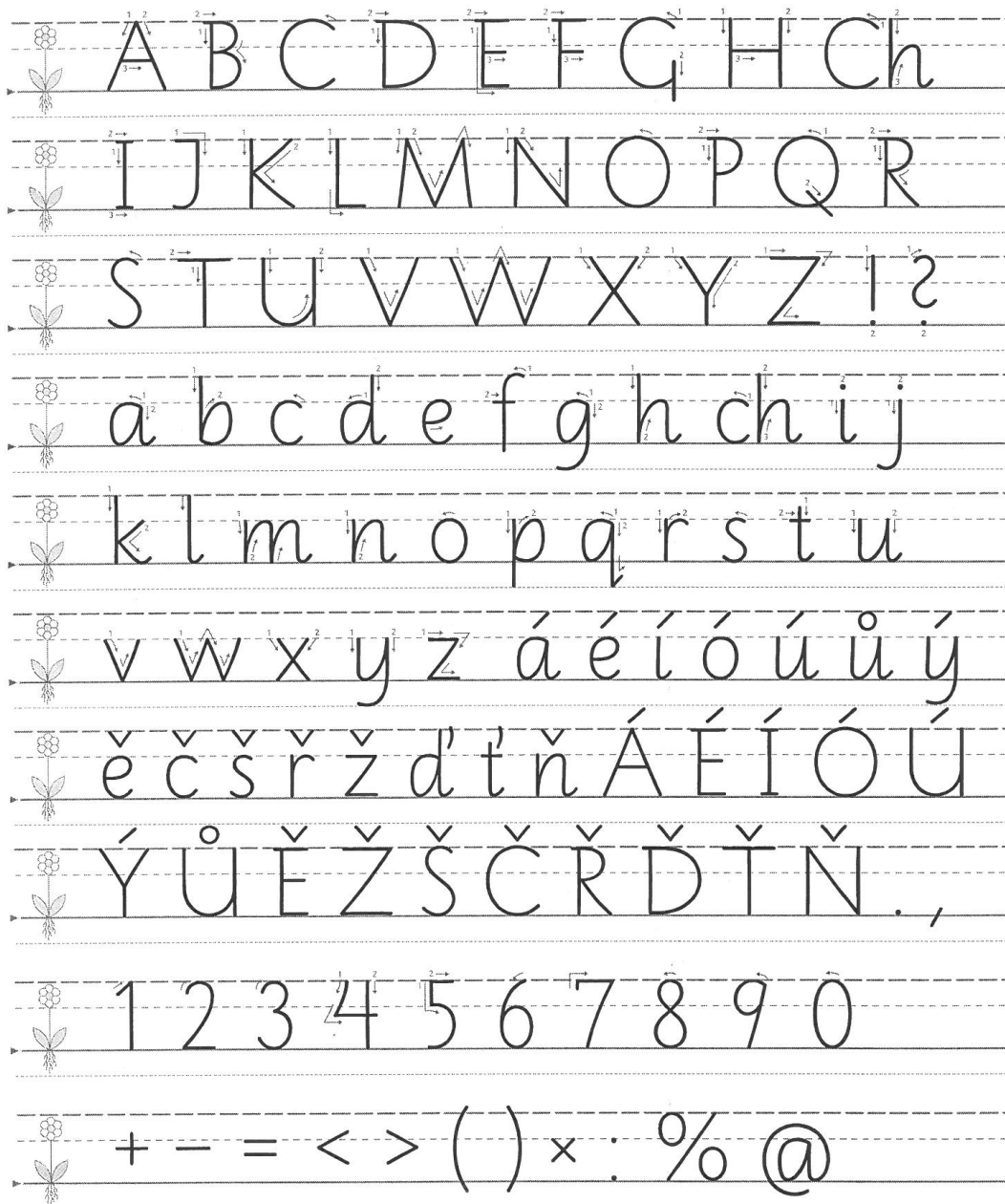
Každý cvik 10-15krát opakovat, vícekrát denně po 5ti minutách na
čtverečkovaný papír formátu A4.

Příloha P – Přehled grafických obtíží při prvopočátečním psaní a její náprava

Tabulka č. 2: *Stručný přehled grafických obtíží při prvopočátečním psaní a jejich náprava*

Grafické obtíže	Příčina	Nápravná cvičení
1. a) deformace tvarů b) zrcadlové písmo	- nejisté ovládnání ruky - vnitřní příčiny 1)	- předepsat velký tvar, který žáci vstoje opisují a obtahují zpaměti ve vzduchu, na tabuli, na papíře - další cviky vsedě - cvičení pravolevé orientace - označení levého okraje řádku
2. a) třaslavé písmo b) křečovitě tahy c) silný přítlak na tužku	- nesprávné držení psacího náčiní	- vést ke správnému držení pera, tužky (musí být možné vytáhnout je z ruky)
3. a) kolísavá velikost písma b) neúměrnost písmen střed. výšky k písm. s horní a dolní délkou a k písmen. dlouhým	- nejisté ovládnání ruky	- využití pomocné liniaury
4. nestejný sklon	- vnější příčiny 2) - vnitřní příčiny 3)	- odstranění vnějších příčin - vyšetření lékařem
5. přerušování psacího tahu	- žák si uvědomuje nejistotu, chvění ruky, tiskne ji k papíru, tužku drží křečovitě, napíše část slova, odtrhne ruku a opět ji přitiskne - pro napsání diakr. znamének	- cviky k posílení paží, ruky, prstů - psaní vstoje nepodpřenou rukou - cviky vsedě: vodorovné řádkování, psaní vlnovek zleva doprava při správné psací poloze ruky atp. - v případě dlouhých slov ponechat přerušování psacího tahu
6. stáčení písma na konci řádku	- křečovitě držení tužky - tisknutí ruky k papíru	- nápravná cvičení jako u bodu č. 5
7. nepravidelný rozestup písmen ve slovech	- nejistota při psaní	- nápravná cvičení jako u bodu č. 5, rytmická grafomotorická cvič.
většina chyb	- nejisté ovládnání ruky - nedokonalá vizuomotorická koordinace	- psaní vstoje nepodpřenou rukou na větší papíry tupou pastelkou

Comenia Script universal / velikost písma pro 1. ročník



Comenia Script universal / velikost písma pro 2. ročník

A B C D E F G H Ch I J K L M N
O P Q R S T U V W X Y Z ! ?
a b c d e f g h ch i j k l m n o p q
r s t u v w x y z á é í ó ú ů ý ě č
š ř ž d' t' ň Á É Í Ó Ú Ý Ů Ě Ž Š
Č Ř Ď Ť Ň 1 2 3 4 5 6 7 8 9 0 @

tvárové varianty:

f k y G J 3 4

Příloha R – Dotazník pro rodiče

Vážení rodiče!

Jmenuji se Veronika Krausová, jsem studentka 4. ročníku oboru „*Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*“ na Univerzitě v Hradci Králové.

V rámci své diplomové práce na téma „*Výuka elementárního čtení a psaní (se zaměřením na genetickou metodu čtení s písmem Comenia Script)*“ bych Vás chtěla požádat o vyplnění krátkého anonymního dotazníku, který je nezbytnou součástí mé diplomové práce. Tento dotazník se týká pouze žáků 1. A *ZŠ a MŠ Pohádka*. Údaje z tohoto zkoumání považuji za důvěrné, sloužící pouze výzkumu. V případě Vašeho zájmu budete s výsledky seznámeni.

Za Váš čas i ochotu pomoci děkuji.

Veronika Krausová

Pokyny k vyplnění dotazníku:

Zakroužkujte vždy jednu Vámi zvolenou odpověď.

Vyplněný dotazník odevzdávejte třídní učitelce (Mgr. Ivance Hartmanové).

Dotazník:

1. Jste muž – žena?

2. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- a) základní vzdělání
- b) střední odborné vzdělání s výučním listem
- c) úplné střední odborné vzdělání s maturitou
- d) vyšší odborné vzdělání
- e) bakalářské vzdělání
- f) vysokoškolské vzdělání
- g) vysokoškolské doktorské vzdělání

3. Byl(a) jste před nástupem Vašeho dítěte do 1. třídy seznámen(a) s nácvikem čtení genetickou metodou a s psaním písmem Comenia Script?

- a) ANO
- b) NE

4. Přivítal(a) byste ještě více informací o této metodě prvopočátečního čtení a o písmu Comenia Script?

- a) ANO
- b) NE

5. Účastnil(a) jste se ukázkové hodiny, jak s Vaším dítětem pracovat v rámci čtení a psaní?

- a) ANO
- b) NE

6. Pokud jste odpověděl(a) ano, bylo to pro Vás přínosné?

- a) ANO
- b) NE

7. Bylo pro Vás zpočátku těžké se s Vaším dítětem učit číst genetickou metodou?

- a) ANO
- b) NE

8. Má Vaše dítě staršího sourozence?

- a) ANO
- b) NE

9. Pokud ano, učilo se číst také genetickou metodou?

- a) ANO
- b) NE

10. Mělo Vaše dítě zájem o čtení (i jen písmena) již v předškolním věku?

- a) ANO
- b) NE

11. Dělal problém Vašemu dítěti při čtení přejít z hůlkového písma na písmo malé tiskací abecedy?

- a) ANO

- b) NE
- c) NEVÍM

12. Věnujete se nácviku čtení Vašeho dítěte každý den? (Alespoň 5 minut)

- a) ANO
- b) NE

13. Má zájem Vaše dítě číst si ve volném čase?

- a) ANO
- b) NE

14. Jak čte Vaše dítě po tomto prvním pololetí?

- a) plynule téměř bezchybně
- b) těžší slova si nahlas hláskuje
- c) hláskuje si skoro každé slovo
- d) některá písmena nemá v paměti ještě zafixovaná

15. Je pro Vás těžké procvičovat s Vaším dítětem písmo Comenia Script?

- a) ANO
- b) NE

16. Dělá Vašemu dítěti problém nácvik psací písmo Comenia Script?

- a) ANO
- b) SPÍŠE ANO
- c) SPÍŠE NE
- d) NE
- c) NEVÍM

17. Pokud jste odpověděl(a) „ano“, „spíše ano“, co dělá největší problém Vašemu dítěti? Prosím vypište.

.....
.....

18. Věnujete se nácviku psaní Vašeho dítěte každý den?

a) ANO

b) NE

19. Jste zatím spokojen(a) s nácvikem genetickou metodou čtení?

a) ANO

b) NE

c) NEVÍM

20. Pokud jste odpověděli „ne“, napište, prosím, zdůvodnění?

.....
.....
.....
.....

21. Jste zatím spokojen(a) s nácvikem písma Comenia Script?

a) ANO

b) NE

c) NEVÍM

22. Pokud jste odpověděli „ne“, napište, prosím, zdůvodnění?

.....
.....
.....
.....
.....

23. Pokud máte nějaké vlastní poznámky, doplňující názory, prosím, o jejich napsání.

.....
.....
.....
.....

Děkuji Vám za spolupráci.

Příloha S – Dotazník pro žáky

Dotazník ke Comenia Script

1. Líbí se ti písmo CS?

ANO – NE

2. Kdyby sis mohl(a) znovu vybrat, chtěl(a) by ses učit psát jiným písmem (vázaná abeceda)?

ANO - NE

3. Proč se ti písmo Comenia Script líbí? (vyber i více možností)

JE ÚHLEDNÉ – MÁ SNADNÉ TVARY – VŠICHNI TO PO MNĚ PŘEČTOU – JE ZAJÍMAVÉ – LÍBÍ SE RODIČŮM – jiný důvod (doplň):

.....
.....

4. Umíš přečíst vázané písmo?

ANO – NE

5. Umíš něco napsat i vázaným písmem?

ANO – NE

6. Líbily se ti písanky ve druhé a třetí třídě?

ANO – NE

7. Líbilo se ti ve 2. třídě cestovat s Mysákem po světě a dozvídat se o jednotlivých státech?

ANO – NE

8. Využil(a) jsi získané informace o jednotlivých státech i mimo školu?

ANO – NE

Pokud ano, tak kde?

.....

9. Líbilo se ti ve 3. třídě putování za písmem?

ANO – NE

10. Četl(a) sis rád(a) „Několik slov pro zvědavé čtenáře“?

ANO – NE

11. Zkoušel(a) sis rád(a) napodobovat některé druhy písma?

ANO – NE

12. Využil(a) jsi získané informace o různých písmech i mimo školu?

ANO – NE

Pokud ano, tak kde?

.....
.....

13. Kdybys mohl(a), změnil(a) bys něco na těchto písankách pro 2. a 3. třídu?

ANO – NE

Pokud ano, tak co?

.....
.....

14. Doporučil(a) bys písmo Comenia Script i budoucím prvňáčkům?

ANO – NE

Příloha T – Količkování písmene ve slovu



Příloha U – Domino



Příloha V – Skládání slov z obrázků



Příloha W – Didaktické kostky s čtyřmi podobami písmene

