



Diplomová práce

Písemný projev žáků a držení psací potřeby v průběhu výuky prvopočátečního psaní na ZŠ

Studijní program:

M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor:

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Autor práce:

Andrea Ulmanová

Vedoucí práce:

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

Liberec 2023



Zadání diplomové práce

Písemný projev žáků a držení psací potřeby v průběhu výuky prvopočátečního psaní na ZŠ

<i>Jméno a příjmení:</i>	Andrea Ulmanová
<i>Osobní číslo:</i>	P18000155
<i>Studijní program:</i>	M7503 Učitelství pro základní školy
<i>Studijní obor:</i>	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
<i>Zadávající katedra:</i>	Katedra primárního vzdělávání
<i>Akademický rok:</i>	2021/2022

Zásady pro vypracování:

Hlavní cíl: Porovnání úrovně písemného projevu a držení psací potřeby žáků na konci 1. ročníku a v průběhu 2. ročníku základní školy

Požadavky: a) Studium odborné literatury b) Nafocení držení psací potřeby c) Zadání a vyhodnocení písemného projevu d) Vyhodnocení získaných materiálů e) Stanovení závěrů

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování práce:

Jazyk práce:

tištěná/elektronická

Čeština

Seznam odborné literatury:

LIPNICKÁ, M., (2015). *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní: preventivní program, který napomáhá předcházet vzniku dysgrafie*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0880-8.

PROCHÁZKOVÁ, E., ROSECKÁ Z., (2015). *Písanka: pro 1. ročník základní školy*. Brno: Nová škola Brno. Duhová řada.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ V., (2011). *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press.

ISBN: 978-80-251-0977-9.

Vedoucí práce:

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání práce:

23. listopadu 2021

Předpokládaný termín odevzdání: 1. dubna 2023

L.S.

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan

PhDr. Jana Johnová, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 1. prosince 2021

Prohlášení

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

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

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

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

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

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

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

Poděkování

Velké poděkování patří mé vedoucí práce paní PhDr. Janě Johnové, PhD. za odborné vedení diplomové práce, za poskytování rad a materiálů k mé práci, za trpělivost a vstřícný přístup.

Děkuji také paní ředitelce dané základní školy a paní učitelkám za umožnění realizace výzkumu a za jejich spolupráci.

Dále děkuji své rodině, především rodičům, a přátelům za veškerou podporu po dobu celého mého studia.

Anotace

Diplomová práce se zabývá písemným projevem a držením psací potřeby v průběhu výuky prvopočátečního psaní na základních školách. Teoretická část je zaměřena na podobu písemného projevu; na poruchy, se kterými může být písemný projev spojen a na pracovní a hygienické návyky. Tato část obsahuje také několik výukových metod, kterými se prvopočáteční psaní vyučuje. Cílem diplomové práce je porovnání písemných projevů žáka a identifikace držení psací potřeby. Praktická část seznamuje s průběhem a výsledky výzkumného šetření.

Součástí diplomové práce jsou přílohové materiály, ve kterém jsou ukázky písemných projevů a fotografií držení psací potřeby.

Klíčová slova: písemný projev, opis, přepis, správný úchop, nesprávný úchop

Annotation

This diploma thesis deals with writing and writing utensil possession during the teaching of primary school writing. The theoretical part focuses on the form of written expression; the disorders associated with written expression and work and hygiene habits. This part also includes several teaching methods used to teach primary writing. The aim of the thesis is to compare pupils' written expressions and to identify writing posture. The practical part introduces the course and the results of the research investigation.

The thesis includes appendix materials with samples of written speeches and photographs of writing utensil possession.

Key words: written expression, copy, transcription, correct grip, incorrect grip

Obsah

Seznam obrázků	11
Seznam tabulek a grafů	12
Seznam použitých symbolů a zkratk	14
Úvod	15
1 Výuka psaní v RVP ZV	16
1.1 Klíčové kompetence	17
1.2 Individuální přístup v RVP ZV	19
1.3 Vzdělávací obor český jazyk a literatura	20
2 Psaní v prvním ročníku ZŠ	21
2.1 Písemný projev	21
2.1.1 Tvar písmene	22
2.1.2 Velikost písmene	24
2.1.3 Úměrnost a stejnosměrnost velikosti celého projevu	26
2.1.4 Jednotažnost a vazebnost	27
2.1.5 Sklon	27
2.1.6 Hustota a rytmicizace	28
2.1.7 Tlak v písmu	29
2.1.8 Celková úprava písemného projevu	29
2.2 Hodnocení písemného projevu	30
2.3 Specifické vývojové poruchy učení související se psaním	31
2.3.1 Dysgrafie	31
2.3.2 Dysortografie	32
2.3.3 Dyslexie	33
2.4 Metody výuky psaní	34
2.4.1 Analyticko-syntetická metoda	34
2.5 Pracovní a hygienické návyky při psaní	37
2.5.1 Držení psací potřeby	39
2.6 Chyby v písemném projevu	41
3 Cíle a výzkumné otázky	42
3.1 Cíle	42
3.2 Výzkumné otázky	42
4 Metodologie šetření	43
4.1 Polostrukturovaný rozhovor	43
4.2 Analýza dokumentů	44
4.3 Průběh šetření	46

4.4	Charakteristika výzkumných souborů a respondentů.....	48
5	Výsledky šetření	49
5.1	Písemný projev žáků.....	49
5.1.1	Vyhodnocení přepisů ze všech období ve všech třídách	50
5.1.2	Vyhodnocení opisů ze všech období ve všech třídách	51
5.2	Držení psací potřeby u žáků	54
5.2.1	Držení psací potřeby ve třídě A.....	56
5.2.2	Držení psací potřeby ve třídě B	59
5.2.3	Držení psací potřeby ve třídě C	63
5.2.4	Držení psací potřeby ve třídě D.....	67
5.3	Porovnání opisů a přepisů vzhledem k držení psací potřeby.....	71
5.4	Polostrukturovaný rozhovor s učitelkami	73
6	Diskuse	78
	Závěr.....	80
	Seznam použité literatury	82
	Seznam internetových zdrojů.....	84
	Seznam příloh.....	86

Seznam obrázků

Obrázek 1	Systém kurikulárních dokumentů.....	16
Obrázek 2	Tvary jednovazebného písma.....	22
Obrázek 3	Ukázka výškových skupin s využitím pomocných liniatur.....	25
Obrázek 4	Motýl a šnek, které vzniknou na základě básní.....	28
Obrázek 5	Ukázka úkolu na zřetelové rozlišení	33
Obrázek 6	Pomůcka pro dyslektiky – bzučák.....	33
Obrázek 7	Pomůcka pro dyslektiky - čtecí okénko	33
Obrázek 8	Ukázka správného sezení	38
Obrázek 9	Ukázka správného držení u praváka (a), u leváka (b)	39
Obrázek 10	Ukázka některých nesprávných úchopů	40
Obrázek 11	Klasifikace držení psacích potřeb	45
Obrázek 12	Ukázka změny (zhoršení) ze správného úchopu na úchop s palcem přesahujícím přes psací potřebu.....	58
Obrázek 13	Ukázka naprosto ojedinělého úchopu psací potřeby	60
Obrázek 14	Změna úchopu psací potřeby z N38! na N11	62
Obrázek 15	Ukázka držení N27 u žáka C2CH	64
Obrázek 16	Ukázka držení N22 u žáka C10CH	64
Obrázek 17	Změna úchopu psací potřeby z N17 na N11	66
Obrázek 18	Změna úchopu psací potřeby z N26 na N11	69
Obrázek 19	Změna úchopu psací potřeby z N11 na N17	70
Obrázek 20	Bombičkové plnicí pero	75
Obrázek 21	Pero Stabilo	75
Obrázek 22	Pero tornado	75
Obrázek 23	Gumovací pero	75

Seznam tabulek a grafů

Tabulka 1 Dělení písmen podle tvarových skupin.....	23
Tabulka 2 Dělení písmen podle výškových skupin	25
Tabulka 3 Jednotlivá období analyticko-syntetické metody a jejich dobou trvání	34
Tabulka 4 Chyby v písemném projevu, jejich příčiny a náprava	41
Tabulka 5 Kritéria k hodnocení opisu a přepisu	44
Tabulka 6 Počty žáků, kteří se zúčastnili výzkumného šetření	48
Tabulka 7 Základní informace o zkušenostech učitelek	48
Tabulka 8 Vyhodnocení přepisů ze všech období ve všech třídách	50
Tabulka 9 Vyhodnocení opisů ze všech období ve všech třídách.....	51
Tabulka 10 Základní klasifikace držení psací potřeby	54
Tabulka 11 Bližší specifikace skupiny N1	54
Tabulka 12 Bližší specifikace skupiny N2	54
Tabulka 13 Bližší specifikace N2	54
Tabulka 14 Přehled doplňujících symbolů ke skupinám S, N1, N2 a N3	55
Tabulka 15 Počty žáků ve třídě A v jednotlivých skupinách držení psací potřeby na konci 1. ročníku	56
Tabulka 16 Počty žáků ve třídě A v jednotlivých skupinách držení psací potřeby v polovině 2. ročníku	57
Tabulka 17 Celkové vyhodnocení změn držení psací potřeby ve třídě A	58
Tabulka 18 Počty žáků ve třídě B v jednotlivých skupinách držení psací potřeby na konci 1. ročníku	59
Tabulka 19 Počty žáků ve třídě B v jednotlivých skupinách držení psací potřeby v polovině 2. ročníku	61
Tabulka 20 Celkové vyhodnocení změn držení psací potřeby ve třídě B	62
Tabulka 21 Počty žáků ve třídě C v jednotlivých skupinách držení psací potřeby na konci 1. ročníku	63
Tabulka 22 Počty žáků ve třídě C v jednotlivých skupinách držení psací potřeby v polovině 2. ročníku	64
Tabulka 23 Celkové vyhodnocení držení psací potřeby ve třídě C	65
Tabulka 24 Počty žáků ve třídě D v jednotlivých skupinách držení psací potřeby na konci 1. ročníku	67

Tabulka 25 Počty žáků ve třídě D v jednotlivých skupinách držení psací potřeby v polovině 2. ročníku	68
Tabulka 26 Celkové vyhodnocení změn držení psací potřeby ve třídě D	69
Tabulka 27 Porovnání opisů a přepisů vzhledem k držení psací potřeby.....	71
Graf 1 Porovnání výsledků u přepisu ve všech třídách	52
Graf 2 Porovnání výsledků u opisu ve všech třídách.....	53
Graf 3 Porovnání výsledků úchopů ve třídě A	58
Graf 4 Porovnání výsledků úchopů ve třídě B.....	62
Graf 5 Porovnání výsledků úchopů ve třídě C.....	65
Graf 6 Porovnání výsledků úchopů ve třídě D	69

Seznam použitých symbolů a zkratek

° – stupně

aj. – a jiné

atd. – a tak dále

cm – centimetry

mm – milimetry

MŠ – mateřská škola

např. – například

obr. – obrázek

r. - rok

tab. – tabulka

tj. – to je

tzn. – to znamená

tzv. – tak zvaný

viz – podívat se

ZŠ – základní škola

Úvod

Za základní kámen vzdělání se považuje čtení, psaní a počítání. Než se ale toto vše učíme, musíme projít určitým vývojem. Už děti v mateřské škole se učí kreslit a počítat. Tím, že na dítě mluvíme a komunikujeme s ním, mu dáváme předpoklady k tomu, aby uměl v budoucnu číst a vyjadřovat se. To že dítě v MŠ umí zaznamenat nějakou viditelnou stopu, je důležitým předpokladem k tomu, aby v 1. ročníku základní školy bylo s to naučit se psát. V 1. ročníku základní školy prochází dítě určitým grafomotorickým průpravným obdobím. Avšak už v tomto období nějakým způsobem drží psací potřebu a umí její pomocí zaznamenávat stopu. Po tomto přípravném období se žák začíná učit psát. Z logicky věci by se dítě mělo v zaznamenávání stopy zlepšovat a v držení psací potřeby také.

Cílem mé diplomové práce je zjistit, jak se vyvíjí písemný projev u žáků na konci 1. ročníku a v průběhu 2. ročníku základní školy. Dále jsem se zaměřila na držení psacího náčiní u těchto žáků.

Téma této diplomové práce jsem si vybrala proto, že mě zajímalo jak pozorovatelný je vývoj u písemného projevu u žáků, kteří se učí psát. Zda se jejich písemný projev zlepšuje nebo zhoršuje a zda to nějakým způsobem souvisí s držením psací potřeby. Také se zaměřuji na samotný vývoj držení psací potřeby u těchto žáků.

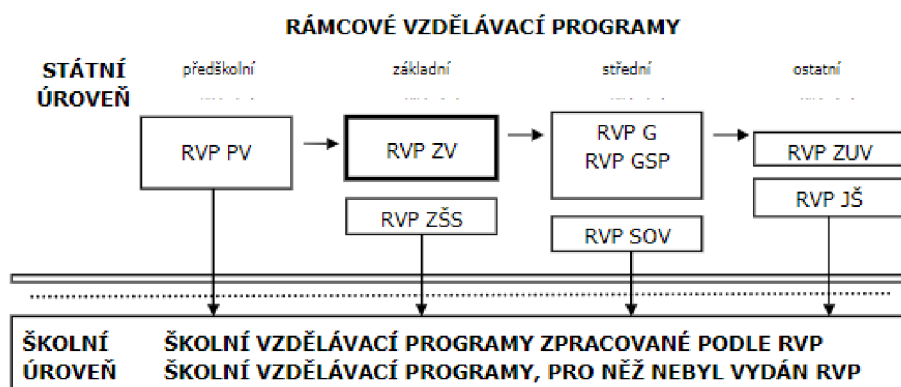
Diplomová práce je rozdělena na dvě části – na teoretickou a praktickou. V prvních třech kapitolách je obsažena teorie, která se týká psaní a držení psací potřeby. Představují, jak je výuka psaní vyložena v RVP ZV a pomocí jakých metod probíhá její výuka. Kapitoly se zaměřují na písemný projev dětí a vše s ním spojené (například pracovní a hygienické návyky nebo různé poruchy učení).

Od třetí kapitoly se praktická část věnuje výzkumu zabývající se vývojem přepisu a opisu a držením psací potřeby v jednotlivých obdobích. V této části je zaznamenána metodologie šetření a popis získaných souborů. Po jejich vyhodnocení se dozvíme, jestli došlo k naplnění cíle, a jaké závěry z šetření vyplývají.

Tato práce je určena všem, kteří se zajímají o vývoj písemného projevu nebo o držení psací potřeby a dále také pedagogům 1. stupně základní školy a pedagogům mateřských škol.

1 Výuka psaní v RVP ZV

Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP) zahrnuje všechny hlavní kurikulární dokumenty. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je jeden z dokumentů spadající pod RVP. Jak napovídá sám název, RVP ZV se zaměřuje na vzdělávání na základních školách. Tyto dokumenty jsou zaváděny a schvalovány ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Dokument RVP ZV je závazný pro fungování vzdělávacího systému základních škol. Na základě dokumentu RVP ZV školy vytvářejí školní vzdělávací program (ŠVP). Školní vzdělávací program má každá škola jiný, protože mimo jiné záleží na filozofii a profilaci dané školy. Níže naleznete systém RVP dokumentů v našem státě. (viz obr. 1)



Obrázek 1 Systém kurikulárních dokumentů (zdroj: RVP ZV, 2021)

Během historického vývoje se však musely zákonitě měnit obsahy i cíle jednotlivých předmětů, a to v závislosti na různých faktorech sociálních, politických, pedagogických aj. RVP ZV, který je platný v současné době, byl vydán v lednu r. 2021. V dokumentu RVP ZV jsou uvedeny cíle a obsahy jednotlivých předmětů jak pro 1. stupeň tak pro 2. stupeň ZŠ. Cílů uvedených v RVP ZV by žáci měli dosáhnout vždy na konci daného období. Program rozděluje první stupeň ZŠ do dvou období - 1. období vymezuje cíle a obsah pro 1. - 3. ročník, 2. období určuje cíle a obsah pro 4. a 5. ročník. Mimo jiné obsahuje RVP ZV dvě důležité kapitoly a těmi jsou Průřezová témata a klíčové kompetence.

Průřezová témata představují okruhy aktuálních problémů současného světa. Mezi průřezová témata současného RVP ZV řadíme tyto: osobnostní a sociální výchova (zaměřuje se na žáka/žáky a pomáhá jim hledat cestu k osobnímu, sociálnímu a morálnímu rozvoji), výchova demokratického občana (poznávání demokratického státu – jeho společnost, hospodářský rozvoj, války atd.), výchova k myšlení v evropských a globálních

souvislostech (dotýká se témat spojené s Evropou – Evropská unie, společenství států, kultury a tradic jiných států atd.), multikulturní výchova (soustředí se na kulturní diferenciaci, lidské vztahy, etnický původ, sociální mír a solidaritu), environmentální výchova (zabývá se ekosystémem, základními podmínkami života, lidskými aktivitami a problémy životního prostředí a vztahem člověka k prostředí) a mediální výchova (vede žáky ke kritickému myšlení a vnímání mediálních sdělení, hledání rozdílů mezi pravdivými informacemi a dezinformacemi, představuje jim stavbu mediálního sdělení, fungování a vliv médií ve společnosti). Tato témata se prolínají se základním vzděláním a jednotlivými předměty.

Avšak jako mnohem důležitější pro rozvoj a uplatnění žáka vnímáme klíčové kompetence, a proto jsme se rozhodli jim věnovat samostatnou kapitolu. (RVP ZV, 2021)

1.1 Klíčové kompetence

„Klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.“ (RVP, 2021) Smyslem klíčových kompetencí je vybavit žáky tímto souhrnem na co nejlepší úrovni. RVP ZV tyto kompetence považuje za základní kámen v uplatnění v dalším vzdělávání a ve společenském životě. Klíčové kompetence se týkají celé základní školy a mají být postupně rozvíjeny a zdokonalovány.

V současné době máme 7 klíčových kompetencí - kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanské, kompetence pracovní a nově také kompetence digitální.

Nyní se podíváme na jednotlivé klíčové kompetence a stručně si řekneme, co je jejich hlavním cílem.

Kompetence k učení

Hlavní myšlenkou této kompetence je, aby se žák naučil sám vzdělávat a vytvořil si k učení kladný vztah. Snaží se v žácích vzbudit zájem o nové poznatky. Důležité je, aby žák uměl informace třídit, posuzovat a kriticky nad nimi přemýšlet. Prvořadým cílem je, aby se žák chtěl celoživotně vzdělávat.

Kompetence k řešení problémů

Tato kompetence má žáky připravit na problémy a na práci s nimi. Napomáhá žákům vnímat problémové situace a neutíkat před nimi. Učí žáka, aby si nejprve vyhledal všechny dostupné informace, kriticky nad problémem přemýšlel a hledal nejlepší možný způsob řešení dané situace. Pomáhá žákům přebírat zodpovědnost za své jednání a chování a to tak, že je učí jejich činy zpětně zhodnotit a regresivně nad nimi přemýšlet.

Kompetence komunikativní

Smyslem této kompetence je žáka vést k formulování a vyjadřování svých myšlenek, názorů a pocitů. Učí se naslouchat ostatním a smysluplně reagovat na právě slyšené. Dochází k seznamování s pravidly komunikace a buduje se komunikativní dovednost k udržení vztahů s ostatními lidmi a světem samotným.

Komunikace sociální a personální

Člověk je tvor společenský, a tak se musí naučit chovat a vycházet s ostatními. Spolupráce a dodržování pravidel jsou klíčové dovednosti k práci v jakémkoli kolektivu. Na základě toho se žák učí vytvářet příjemnou atmosféru a pozitivní vztah sám o sobě.

Kompetence občanská

Kompetence občanská pomáhá žákovi si uvědomit, že jeho chování a jednání musí být v souladu s jeho právy a povinnostmi. Učí je respektovat ostatní a pochopit je. Vytváří se v nich respekt a úcta k tradicím a kultuře. Tato kompetence vede k pochopení ekologických a environmentálních problémů a snaží se žáky vést k tomu, aby zlepšovali životní prostředí.

Kompetence pracovní

Je podstatné, aby se žáci naučili pracovat s různými materiály, nástroji a vybavením. K tomu je připravuje kompetence pracovní. Nabádá žáky dodržovat podmínky k bezpečnosti práce. Žák by měl k výsledku práce přistupovat zodpovědně a dohlížet na určité faktory, jako je například funkčnost, kvalita, hospodárnost aj. Pracovní kompetence rozvíjí a buduje žákovo budoucí já a vzbuzuje v něm podnikatelské záměry.

Kompetence digitální

Tato kompetence je zařazena do RVP ZV teprve od r. 2021. Je to z důvodu technologického pokroku a digitalizací našeho světa. Žák poznává dostupné technologie a učí se s nimi pracovat. Získává kompetence k vyhledávání informací a k práci s novými informacemi - kriticky nad nimi přemýšlí a třídí je. Využívá technologie k usnadnění a zkvalitnění práce. Seznamuje se s negativním dopadem na psychické i fyzické zdraví spojeným s těmito technologiemi. (RVP ZV, 2021)

1.2 Individuální přístup v RVP ZV

V RVP ZV, kde je definován i předmět český jazyk, se dbá na individuální přístup. Ať už půjde o český jazyk nebo jiný předmět, je podstatný výběr a způsob aplikace metod výuky, jejich forem a použitých prostředků. Dále záleží na způsobu hodnocení, formě a obsahu práce. Součástí individualizace je také umožnění výběru, podle jaké metody se bude žák vzdělávat. Tato možnost vede žáky k motivaci a spoluzodpovědnosti. Každý žák má své potřeby a vyučující by je měl respektovat a do určité míry by jim měl přizpůsobit výuku.

Individuální přístup by měl být umožněn všem žákům, ale především těm, kteří mají buď nějaké problémy, nebo jsou v činnosti rychlejší (nadanější). Na základě individuálního přístupu dochází k progresivnímu vývoji jedince z úrovně, na které se právě nachází. Tím docílíme mnohem většího rozvoje. Pokud je tento individuální přístup opomíjen, dochází u žáků k demotivaci a ztrátě zájmu. Ačkoliv je náročné mít ve třídě přes 20 žáků a každému se individuálně věnovat, musíme najít nějaký způsob, jakým to půjde, protože každý žák má na takovýto přístup právo.

Osobní přístup je podstatné uplatňovat také v prvopočátečním psaní. Tato individualizace zahrnuje období přípravy na psaní, metodické postupy při psaní písmen, slov a vět. Týká se to i zařazení jednotlivých forem psaní (přepisu, opisu, diktátu a autodiktátu). Jedinec by měl mít dostatek času na splnění zadaného úkolu. Náročnost, délka, obsah a další oblasti by měly být přizpůsobeny žákovi. Ve výsledku se může stát, že ve třídě bude několik různých úkolů, protože budou upraveny podle žakových individuálních potřeb. Vyučující však musí umět vyhodnotit, do jaké míry může jedinci ulevit – musí udržet rovnováhu, aby práce žáka posunula dál. Tento přístup je důležité zohledňovat i při hodnocení.

Součástí vlastního přístupu by měly být i domácí přípravy a další různé formy mimotřídní práce. (RVP ZV, 2021)

1.3 Vzdělávací obor český jazyk a literatura

Český jazyk a literatura zaujímá ve výuce 1. a 2. ročníku velmi důležitou roli, neboť je svým charakterem a obsahem předmětem integrovaným. Velice úzce souvisí s ostatními vyučovacími předměty. Základní podmínkou pro získání vědomostí v ostatních předmětech je zvládnutí techniky čtení a psaní a porozumění textu. Čtení a psaní se uplatňuje ve všech školních předmětech (matematika, český jazyk, prvouka, tělesná a hudební výchova aj.)

Psaní v 1. ročníku je jednou z hlavních součástí předmětu český jazyk. Společně s jazykovou výchovou, čtením, literaturou a slohem tvoří jednotný komplex, ve kterém se jednotlivé složky prolínají. Kvalita osvojení a užívání mateřského jazyka v jeho mluvené i písemné podobě je základním znakem úrovně všeobecné vzdělanosti žáků.

Z toho nám vyplývá, že mezi očekávané výstupy pro 1. období je zvládnutí základních pracovních a hygienických návyků spojených se psaním, psaní správných tvarů písmen a správné spojení písmen do slabik, slabik do slov. Důležité také je, aby se žák naučil svůj písemný projev kontrolovat.

Rádi bychom zde podotkli, že psaní vlastní rukou je nepostradatelné ve studijním, v osobním i v pracovním životě. Vlivem moderních technologií však dochází k utlačování této dovednosti. Je potřeba najít rovnováhu mezi vzdělávacím oborem český jazyk a literatura a klíčovou kompetencí digitální. (RVP ZV, 2021)

2 Psaní v prvním ročníku ZŠ

Dosáhnout dovednosti psaní je v 1. ročníku hlavním cílem. Žák si osvojuje všechna pravidla, která jsou s touto dovedností spojená. V následující kapitole se proto podíváme, co to vlastně písemný projev je. Povíme si, jaké máme výukové metody psaní a jaké jsou pracovní a hygienické návyky potřebné k úspěšnému zvládnutí psaní. Popíšeme si také poruchy učení spojené se psaním.

2.1 Písemný projev

Písemný projev je jeden z nejdůležitějších objevů v dějinách lidstva. Písemný projev má jednu velkou výhodu – můžeme pomocí něj zaznamenávat naše myšlenky a informace na neomezenou dobu. Písmo se v průběhu let upravovalo a vyvíjelo. První písemné záznamy byly pomocí obrázkového písma. Z obrázkového písma se pak postupně vyvinulo písmo hláskové. V dnešní době se žáci učí písmo pomocí abecedy. Abeceda je systém symbolů (písmen), ze kterých se následně skládají jednotlivá slova. Na světě máme několik druhů abeced, například latinka, cyrilice, abeceda řecká, arabská, hebrejská aj. Dnešní podoba latinky byla zavedena v roce 1849. (Mlčáková, 2009, str. 11 - 14)

Naše abeceda latinka se skládá ze 4 druhů písma – velká tiskací písmena (neboli písmo hůlkové), malá tiskací písmena, velká psací písmena a malá psací písmena. Při písemném projevu se nejčastěji užívají 3 možné varianty a kombinace. První variantou je psaní jen pomocí hůlkového písma. Druhou variantou je kombinace velkých a malých tiskacích písmen a třetí možností je kombinace velkých a malých psacích písmen. Celý projev by měl být vždy psán jednou variantou. Je jen na písaři nebo na vyučujícím, jakou možnost vybere.

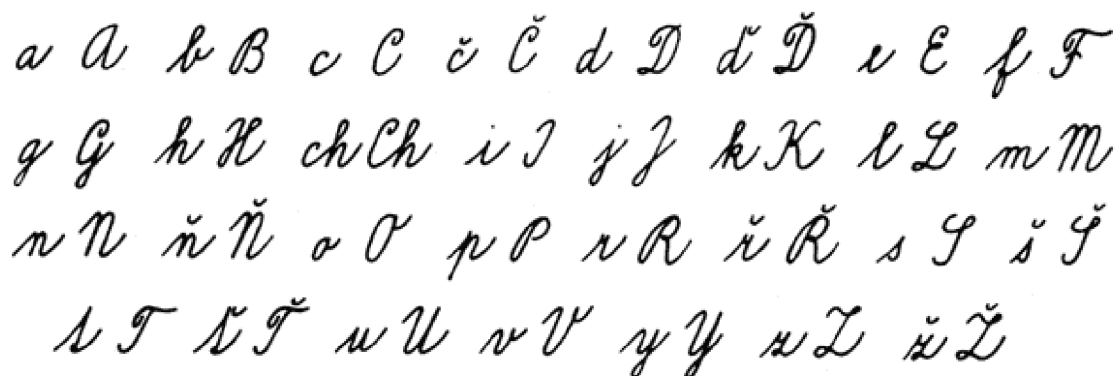
Ať už využijeme jakoukoliv možnou variantu, promítne se do našeho projevu mnoho znaků, které vypoví o naší kvalitě písemného projevu. Mezi kvalitativní prvky řadíme:

- tvar písmen
- velikost písmen
- úměrnost velikosti celého projevu
- stejnosměrnost
- jednoznačnost a vazebnost
- sklon
- hustotu a rytmizaci
- celkovou úpravu písemného projevu

My se nyní podíváme na jednotlivé prvky, protože tyto prvky budou posuzovány u získaných písemných projevů v praktické části této diplomové práce. (Fasnerová, 2018, str. 38)

2.1.1 Tvar písmene

Tvar písmene se dá rozdělit do 8 tvarových skupin. Tyto tvarové skupiny se však týkají jen písma jednovazebného. Vzhledem k tomu, že hlavně o něj nám půjde, dovolili jsme si zde jednotlivé skupiny rozebrat. Tvary všech vazebných písmen jsou na obr. 2.



Obrázek 2 Tvary jednovazebného písma (zdroj: <https://cs.wikipedia.org>)

První skupinu tvoří písmena s horní kličkou nebo ta písmena, jejichž součástí jsou kličky – e, é, b, l, h, k, f, t, ť.

Druhou skupinu tvoří písmena se zátrhy dolními, horními a složenými. Sem patří tato písmena – i, ú, m, n, w, v, r, z, ž, M, N, Y, U, V.

Písmena se znakem levého oblouku představují skupinu třetí. Sem řadíme písmena C, c, Č, č, E, Ch, ch.

Uzavřený ovál je charakteristickým prvkem čtvrté skupiny písmen. Jsou to písmena A, a, á, d, d', G, g, O, o, Ó, ó, (Q, q).

Máme písmena i s dolní kličkou. Ta utváří pátou skupinu. Do této skupiny patří j, p, g, q, y, ý.

Šestá tvarová skupina spojuje oblouky a hadovky. Spadají sem písmena H, I, J, K, X, x.

Písmena kombinovaná se svislou hadovkou představují sedmou skupinu. Ke svislé hadovce se přidá levý nebo pravý oblouk, případně i vlnovka se závitkem. Takto píšeme písmena B, F, P, R, Ř, T, Ť.

Poslední osmou skupinu tvoří písmena s různými možnostmi sdružování: za a) hadovky s levým obloukem – L, S, Š, za b) hadovky s pravým obloukem – D, Ď, za c) hadovky s vlnovkami – Z, z, Ž, ž.

Níže jsme vytvořili přehlednou tabulku (tab. 1), kde najdete jednotlivé skupiny i s jednotlivými písmeny. (Mlčáková, 2009, str. 22 – 23; Fasnerová, 2018, str. 44 – 51)

Tabulka 1 Dělení písmen podle tvarových skupin (zdroj: vlastní)

skupina	charakteristika tvaru	jednotlivá písmena
1. skupina	horní klička, vytvoření pomocí kličky	e, é, b, l, h, k, f, t, t'
2. skupina	dolní, horní zátrh, složeniny horních a dolních zátrhů	i, ú, m, n, w, v, r, ř, z, ž, M, N, Y, U, V
3. skupina	levý oblouk	C, c, Č, č, E, Ch, ch
4. skupina	uzavřený ovál	A, a, á, d, d', G, g, O, o, Ó, ó, (Q, q)
5. skupina	dolní klička	j, p, g, q, y, ý
6. skupina	kombinace oblouku a hadovky	H, I, J, K, X, x
7. skupina	kombinace se svislou hadovkou	B, F, P, R, Ř, T, Ť
8. skupina	kombinace s hadovkou	L, S, Š, D, Ď, L, Z, Ž

Poznámka: zdroj: vlastní znamená, že jsme tabulky a grafy vytvářeli sami a fotografie sami pořizovali.

2.1.2 Velikost písmene

Velikostí písmene rozumíme jeho výšku. Opět se zaměříme jen na vazebnou podobu písmen. Uvádí se, že střední výška písmen (neboli také malá vazebná písmena) by měla být vysoká 5-6 mm. Avšak zde se promítá individuální zvláštnost, čili vyučující by měl respektovat, že každý žák bude mít písmo jinak vysoké. Samozřejmě se tato zvláštnost objevuje až ve vyšších ročnících. Zpočátku, kdy se žák učí psát, bychom měli dbát na správnou výšku u každého písmene. Aby žák dosáhl optimální výšky, je vhodné zpočátku využívat pomocné liniatury. Spodní pomocná liniatura je optimální výška pro malá písmena. Horní pomocná liniatura je vhodná výška pro velká písmena.

Velikost neboli výšku písmene definujeme jako „*kolmou vzdálenost krajních bodů písmen od základní linky nebo od myšlené základny řádků na nelinkovaném papíře.*“ (Fasnerová, 2018, str. 39)

Tento kvalitativní prvek dělíme do 4 skupin. První skupinu tvoří písmena se střední výškou. Sem řadíme následující písmena - a, á, c, č, e, é, i, í, m, n, ň, o, ó, r, ř, s, š, u, ů, ú, v, x, z, ž. Tato písmena by se měla dotýkat spodní pomocné liniatury. Pokud tam není, výška těchto písmen by měla být zhruba do poloviny daného řádku.

Ve druhé skupině jsou písmena s horní délkou. To jsou taková písmena, kde je spodní polovina písmene do výše poloviny řádku a zbytek písmene je nad touto částí (neboli nad dolní pomocnou linkou) – b, d, d', h, ch, k, l, t, t'.

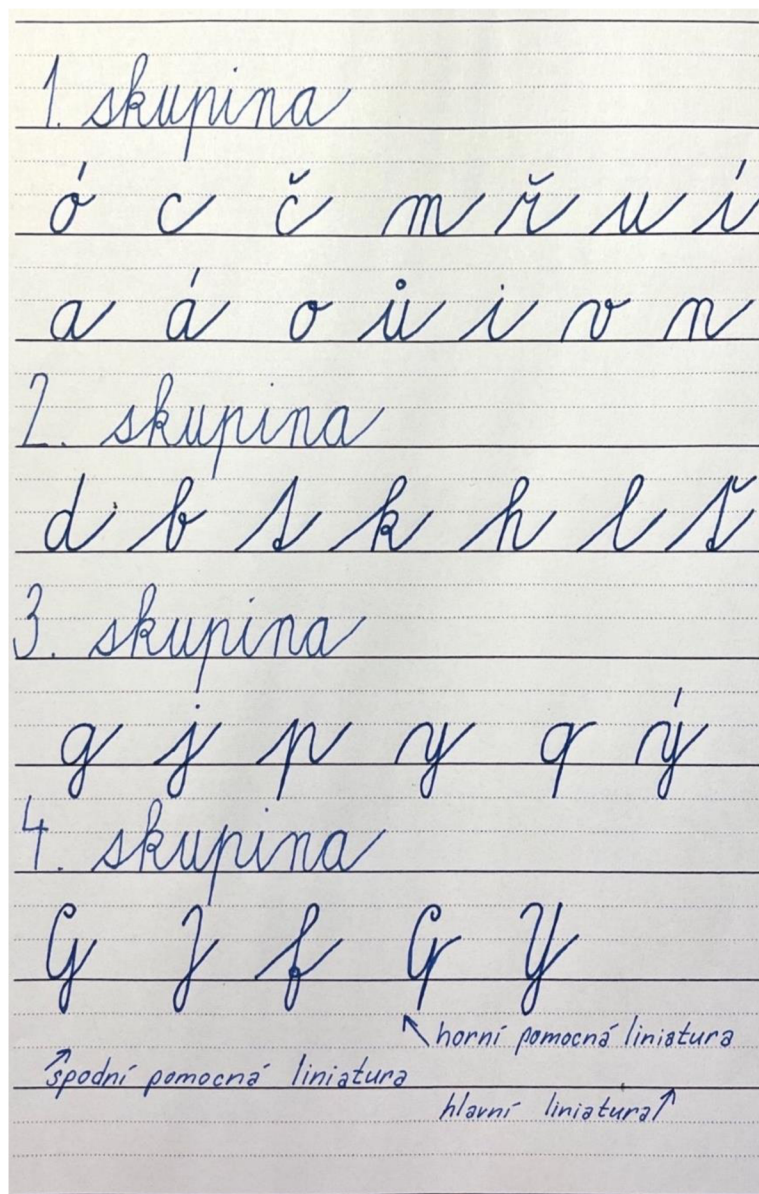
Do třetí skupiny řadíme písmena s dolní délkou. To znamená, že písmeno je z části pod dolní liniaturou a z části je písmeno ve spodní části výšky celého řádku. Jsou to písmena – g, j, p, q, y, ý.

Do čtvrté skupiny spadají písmena, kde dochází ke kombinaci horní a dolní délky. Tato písmena zabírají část nad spodní pomocnou linkou, část pod dolní pomocnou linkou a dokonce zasahují pod dolní linku řádku. V důsledku toho se ji, říká tzv. dlouhá písmena – G, J, f, Q, Y. (Fasnerová, 2018, str. 39 – 40)

Jednotlivé skupiny jsou napsané níže na obrázku 3.

Tabulka 2 Dělení písmen podle výškových skupin (zdroj: vlastní)

skupina	charakteristika délky	jednotlivá písmena
1. skupina	střední výška	a, á, c, č, e, é, i, í, m, n, ň, o, ó, r, ř, s, š, u, ů, ú, v, x, z, ž
2. skupina	horní délka	b, d, d', h, ch, k, l, t, t'
3. skupina	spodní délka	g, j, p, q, y, ý
4. skupina	kombinace spodní a horní délky	G, J, f, Q, Y



Obrázek 3 Ukázka výškových skupin s využitím pomocných liniatur (zdroj: vlastní)

2.1.3 Úměrnost a stejnosměrnost velikosti celého projevu

Úměrnost velikosti chápeme jako poměr výšek mezi písmeny se střední výškou a písmeny ostatními. Všechny tři možné výšky (střední, horní a spodní délka) by měly být v poměru 1:1:1. V úměrnosti bývá problém hlavně u jedinců, kteří se učí psát. Velice často jedinci dělají chyby v klíčcích – buď je prodlužují, nebo je dělají příliš malé. Právě zde je důležité klást důraz na správnou výšku jednotlivých písmen, aby se jedinec naučil správný výškový poměr. Z tohoto důvodu také došlo k využívání pomocných liniatur (viz kapitola 2.1.2). Tyto liniatury se mohou využívat zpočátku výuky psaní, nebo se využívá u žáků, kteří s tímto kritériem mají problém. Pomocné horizontální liniatury jsou vhodné i pro žáky s poruchou učení vztahující se k písemnému projevu.

Stejnoseměrnost velikosti je posuzována v jednotlivých výškových skupinách. To znamená, že všechna písmena patřící do skupiny střední výšky, by měla být stejně vysoká, písmena patřící mezi písmena s horní délkou by měla mít stejnou výšku a to samé by mělo platit pro písmena se spodní délkou a skupinu s kombinací délek. Tento kvalitativní znak písemného projevu může jedincům zpočátku dělat obtíže. (Mlčáková, 2009, str. 26)

Opticky by všechna písmena měla vypadat stejně – v daném písemném projevu by mělo každé písmeno *a* mít stejný tvar, každé písmeno *d* by mělo vypadat stejně atd. A písmena ve stejné výškové skupině by na první pohled měla být také stejně vysoká. Úměrnost a stejnosměrnost se neměří pravítkem, ale pohledem. Zde je důležité zachovat při hodnocení objektivitu. (Fasnerová, 2018, str. 40)

2.1.4 Jednotažnost a vazebnost

Tyto dva prvky kvality písma spočívají v tom, aby nedošlo k přerušení viditelné stopy, která nám zpravidla na papíře vzniká. Jedinec by měl přiložit psací potřebu k papíru, napsat dané slovo a teprve poté by měl hrot psací potřeby zvednout. Téměř všechna středně vysoká písmena psací latinky jdou navázat jednotažně na sebe. Výjimkou je písmeno x, které se píše pomocí dvou tahů.

Problém však nastává v momentě, kdy je nad písmenem nějaké diakritické znaménko. Někteří odborníci tvrdí, že by se diakritika měla psát až po napsání celého slova. Jiní znalci jsou názoru, že by se znaménko mělo napsat hned po napsání daného písmene. A třetí skupina specialistů si myslí, že napsání diakritického znaménka hned nad písmeno by mělo být jen v případě, že má jedinec diagnostikovanou dysortografii¹. Vzhledem k rozdílným názorům záleží na vyučujícím, jak to žáky bude učit. Jakým způsobem psát diakritiku je většinou určeno zvolenou metodou vyučujícím.

Jednotažnost a vazebnost pomáhá ke správné rytmizaci při psaní, pomáhá jedinci udržet správnou výšku písmene, sklon a přispívá k celkové úpravě písemného projevu. (Mlčáková, 2009, str. 26 - 27, Fasnerová, 2018, str. 41 - 42)

2.1.5 Sklon

Sklon písma nám určuje úhel, který je mezi osou písmene a linkou na papíře, či pomyslnou linkou (pokud píšeme na papír bez liniatury). Jako nejvhodnější sklon se uvádí 75 °. Ale dochází k toleranci, tzn., že za optimální sklon je brán úhel od 60 ° do 90 °. Avšak pokud jde o sklon o velikosti 90 °, mluvíme o stojatém písmu. Jestliže je písmo ve sklonu menším jak 60 °, označuje se jako písmo ležaté. Převrácené písmo je takové, která má sklon úhlu větší než 90 °. Ne každý jedinec umí udržet v jednom slově jeden stejný úhel, a tudíž mu osy písmen směřují do jednoho bodu. Takovéto písmo označujeme jako vějířovité.

Tyto odchylky ve sklonu mohou mít vnější nebo vnitřní příčinu. Mezi vnější průvodce patří například špatné hygienické návyky při psaní (náklon sešitu, držení psací potřeby, poloha ruky atd.), nevhodné psací potřeby nebo špatné nastavení výšky lavice či židle. Do vnitřních důsledků spadá například fyziologie² ruky. Vyučující může ovlivnit jen příčiny vnější. (Mlčáková, 2009, str. 27-28)

¹ Dysortografie je specifická porucha pravopisu

² Fyziologie je věda zabývající se studiem fungování lidského organismu

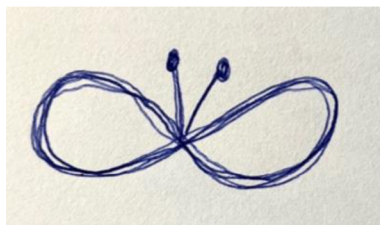
2.1.6 Hustota a rytmicizace

Hustotou a rytmicizací písma rozumíme mezery mezi jednotlivými písmeny, mezi jednotlivými slovy a také mezery mezi jednotlivými řádky. Pokud jedinec píše na papír s liniaturou písma s horní nebo dolní klíčkou by neměla zasahovat do jiné linky. Jestliže jedinec píše na papír bez liniatury, pak je důležité, aby měl stejné mezery mezi jednotlivými řádky. Je důležité, aby došlo k dodržení stejných mezer – stejné mezery mezi písmeny, stejné mezery mezi slovy a stejné mezery mezi linkami/řádky.

Tyto mezery nám ovlivňuje pohyb ruky při psaní. Pohyb ruky by měl být pravidelný a rytmický, a proto je vhodné písemný projev už od období uvolňovacích cviků doprovázet mluveným projevem. Vhodným doprovodným mluveným projevem jsou básničky a různá říkadla. Jedinec pak stopu zviditelňuje v určitém tempu, pomocí čehož se učí rytmicizaci. Toto je nejvhodnější provádět v přípravném období. Kvalitativní prvek hustota a rytmicizace hrají velkou roli u celkové úpravy písemného projevu. (Fasnerová, 2018, str. 43)

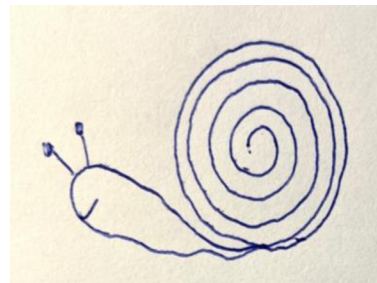
*Kreslím, kreslím osmičku,
trvá to jen chvíličku.
Nahoru a točím dolů,
pracujeme na tom spolu.*

*Až ji celou dokončím,
s motýlkem si zatančím.
Chybí mu jen tykadla,
nejsou žádná letadla.*
(zdroj: vlastní)



*Motám, motám motanici,
nejedu však po silnici.
Točím pěkně dokola,
než mě šneček zavolá!*

*Ještě noha a očička,
a pusinka maličká.*
(zdroj: vlastní)



Obrázek 4 Motýl a šnek, které vzniknou na základě básni (zdroj: vlastní)

2.1.7 Tlak v písmu

Tlak nebo také přítlak na psací potřebu je prvořadým projevem při psaní. Jedná se o to, jak velký tlak vytváří jedinec při psaní na psací potřebu. Z tohoto důvodu se domníváme, že je vhodné začínat s psacími potřebami s měkkým hrotem, ale o tom více až v kapitole 2.3.1.

Přítlak je ovlivněn nejen psací potřebou, ale také typem podložky a druhem papíru. Jestliže se domníváme, že všechny tři předměty (psací potřeba, podložka a papír) jsou vhodné a i tak dochází k velkému přítlaku, může to být signál nedostatečného uvolnění ruky (zápěstí, lokte a ramenního kloubu). V tento moment experti doporučují vrátit se o krok zpět a uvolňovat ruku daného jedince déle. U tohoto prvku je důležitá individualita, protože u každého jedince dojde k uvolnění ruky za různou dobu. Uvolňovací cviky předcházejí výuce samotného psaní. (Fasnerová, 2018, str. 44)

2.1.8 Celková úprava písemného projevu

Na první pohled by měl být text stejný. To znamená, že by měl mít stejné okraje od hran papíru, měl by být napsán jedním typem písma a měl by být dělen do odstavců. Celkový dojem také ovlivňuje čistota textu, tj. zda je text hodně nebo málo přepisován, škrtnán nebo gumován. Vliv mají také nadpisy. Pokud text obsahuje nadpisy, měly by být na první pohled poznat například tak, že jsou větší než ostatní písmena, nebo je nadpis napsán jiným typem písma atp. A posledním bodem, který ovlivňuje celkový dojem je čitelnost textu. Čitelnost textu souvisí s tvarem písma, velikostí jednotlivých písmen, úměrností, sklonem, jednotažebností, tlakem, hustotou a rytmizací. V celkovém dojmu hrají hlavní roli všechny kvalitativní prvky, ke kterým se přidá ještě rozvržení textu.

Toto vše je potřeba jedince učit od počátku výuky psaní. Vysvětlovat mu jednotlivé prvky a vést ho ke vhodné úpravě a čistotě textu. Čím dříve se s tím jedinec naučí pracovat, tím dříve to bude ovládat a může svůj písemný projev zdokonalovat. Celková úprava je vizitkou daného dítěte. (Fasnerová, 2018, str. 43.44)

Před každým psáním (hlavně zpočátku) by mělo dojít k rozcvičení ruky. Pohyb ruky je vhodné doplnit říkankou nebo básní.

2.2 Hodnocení písemného projevu

Hodnocení by mělo být informační, diagnostické a prognostické. I zde je podstatná individualizace. Hodnocení žáků by mělo být pozitivně motivační. Klasifikovat můžeme různými formami – slovním hodnocením, klasifikací nebo kombinací obou těchto forem. Slovní zpětná vazba je vhodnější především k motivaci a dalšímu rozvoji. Ke klasifikaci žáka je dobré i založení portfolia, kde můžeme sledovat vývoj dítěte v dané oblasti. Žák tak uvidí svůj posun a v důsledku toho dochází k budování jeho sebevědomí.

Jestliže hodnotíme písemný projev, měli bychom zohledňovat každou výše zmíněnou oblast - tvar písmen, velikost písmen, úměrnost velikosti celého projevu, stejnosměrnost, jednotažnost a vazebnost, sklon, hustotu a rytmicitu a celkovou úpravu písemného projevu. Jak už jsme zmiňovali několikrát, je podstatné koukat na písemný projev individuálně - sledovat vývoj jedince a ten hodnotit.

V hodnocení by se měla objevit chvála i kritika. Pro budování zdravého sebevědomí je vhodný tento model: chvála – kritika – chvála. Tento vzor je nejčastěji zastoupen v případě slovního hodnocení. Podle tohoto modelu žáka nejprve pochválíme, následně řekneme, co se mu nepovedlo, na co by se měl zaměřit a poté buď zopakujeme pochvalu, nebo sdělíme pochvalu další. Vždy se snažíme najít něco pozitivního, za co bychom mohli žáka chválit. Pozitivní hodnocení buduje v žákovi zdravou sebejistotu a podněcuje žáky k dalšímu vzdělávání.

Postupně se začne do písemné podoby textu žáka projevovat jeho osobnost. Další podmínka, kterou bychom měli zohledňovat při hodnocení jedince. Avšak je důležité, aby byl text stále čitelný a byly dodržovány kvalitativní prvky písemného projevu.

Z písemného projevu lze tedy poznat osobnost jedince. Tímto uměním se zabývá pseudověda grafologie. „*Grafologie je umění vyvozovat z analýzy písma a rukopisu určitého jedince psychické vlastnosti, charakter a osobnost člověka.*“

Některým jedincům může psaní působit problémy. Pokud jsou tyto obtíže dlouhotrvající nebo se zhoršují, je žák poslán na speciální vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny. Zde podstoupí specializované vyšetření, z kterého zjistí, zda jedinec nemá nějakou poruchu. Poruchy, které souvisí s písemným projevem, jsou dysgrafie, dysortografie a dyslexie. Tyto poruchy žáka ovlivňují v mnoha předmětech, protože písemný projev je nejužívanější metodou na základních školách, jak si zapisovat poznámky a procvičovat dané téma. V tomto případě mluvíme samozřejmě o takovém projevu, který byl napsán vlastní rukou jedince.

2.3 Specifické vývojové poruchy učení související se psaním

Jak už jsme zmiňovali v kapitole 2.2, některým jedincům činní písemný projev problémy a mohou se u nich projevit specifické poruchy učení. Máme několik poruch, které přímo i nepřímo souvisí se psaním. Jedná se dysgrafii, dysortografii a dyslexii.

U jedinců s poruchami, zejména u těch, které se prolínají téměř do všech předmětů (což čtení a psaní je), je důležitá pozitivní motivace a snaha o reedukaci (= nápravu).

2.3.1 Dysgrafie

Dysgrafie je porucha, která přímo souvisí s písemným projevem. „*Dysgrafie je specifická porucha grafického projevu, zejména psaní.*“ (Mgr. Iva Lüftnerová)

Příčinou této poruchy bývá nedostatečné vyvinutí motoriky (jak hrubé, tak jemné) a senzomotorické koordinace. K psaní jsou potřeba svaly a ty mohou být nezpevněné a ve větším napětí, což vede k rychlejší unavitelnosti ruky. Nebo také nemuselo dojít k uvolnění ruky v období před samotným psaním. Jedinec má deficity ve zrakovém i prostorovém vnímání, pozornosti a smyslu pro rytmus.

Dysgrafikové pracují pomaleji než ostatní žáci a jejich písmo a úprava jsou na nižší nebo až nízké úrovni. Tito jedinci nedodržují stejnou výšku, směr a sklon písmen, písmena nemají na liniatuře a objevují se problémy i v rytmičtějších slovech. S touto poruchou může souviset i nesprávné držení psací potřeby. Co se týká slov a vět, tak například vynechávají písmena, komolí slova, píší slova dohromady nebo nedoplňují diakritická znaménka. Tyto chyby mohou vést k nečitelnosti textu.

Pokud je jedinec dysgrafikem na vyšší úrovni, jeho dovednosti by se měly ověřovat ústně a měla by být zajištěna kvalitní reedukace.

K nápravě motoriky můžeme přispět pomocí jejího rozvoje. Hrubou motoriku podporujeme velkými pohyby celé horní končetiny (mávání, kroužení) nebo pohyby dlaní (kývání, stlačování, svírání a uvolňování). K zlepšování jemné motoriky je ideální práce s drobným materiálem (navlékání korálků, modelování, vytrhávání) a následně pak práce s prsty (dotýkání špiček prstů palce). Senzomotorickou koordinaci (=soulad činností smyslových orgánů a tělesných pohybů) můžeme zdokonalovat například při střihání, kdy jedinec sleduje, co přesně stříhá.

Vyučující při reedukaci a při výuce nesmí zapomínat na kladnou motivaci a vytváření pozitivního vztahu k psaní. (Zelinková, 2009, str. 92 - 97, Mgr. Iva Lüftnerová)

2.3.2 Dysortografie

Dysortografie je specifická porucha týkající se pravopisu.

Tato porucha vzniká, pokud došlo hlavně k poruše sluchového vnímání. Jedincovi dělá problém sluchové rozlišování všeho, co můžeme slyšet – zvuk, výška, délka a hloubka tonu, dále jednotlivé hlásky, slabiky, slova a věty. Často dochází i ke snížení jazykového citu. Dále bývá narušeno i zrakové vnímání a pozornost.

Dysortografie dělá největší obtíže při psaní diktátu nebo při náročnějších pravopisných cvičeních. Mezi nejčastější chyby u dysortografiků patří vynechávání písmen nebo jejich záměna, především podobných písmen (h/ch, b/p, b/d atd.), nesprávné užití diakritických znamének, chybné rozlišování měkkých a tvrdých slabik a neovládání gramatických pravidel. Může se stát, že jedinec pravidla zná a umí je ústně užívat, ale při písemném projevu s tím má problém. V tomto případě je pro žáka vhodnější ústní zkoušení. Žáci s dysortografií mají také obtíže vyhledat chyby v textu, takže nejsou schopni najít chyby ve svém vlastním písemném projevu.

Je vhodné u těchto žáků využívat multisenzorické pomůcky; například tvrdé a měkké kostky, bzučák, přehledy a pravidla. Dále je dobré poskytovat jedinci více času a respektovat jeho pracovní tempo. I hodnocení by mělo být upraveno vzhledem k úrovni obtíží.

U reedukace jsou například vhodné tyto činnosti: grafické znázornění dlouhých a krátkých samohlásek, kdy dlouhá samohláska je znázorněna tučnou čarou a krátká slabou; vyučující zřetelně a mírně přehnaným způsobem vyslovuje vymyšlené slabiky a úkolem žáka je rozeznat slovo, jež bylo s dlouhou samohláskou (mis – mís); podtrhávání nebo vybarvování dlouhých samohlásek; vyučující říká slova s dlouhými i krátkými samohláskami (les, mísa, ryba, rýč, láme atd.), jakmile žák uslyší dlouhou samohlásku, tleskne atp.

Ani v tomto případě by vyučující neměl zapomínat na podněcování ke vzdělávání. (Zelinková, 2009, str. 100 – 110).

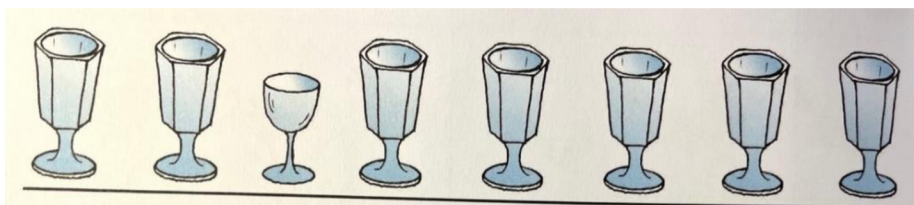
2.3.3 Dyslexie

Dyslexie je specifická vývojová porucha učení, kde dochází k narušení schopnosti čtení. Ačkoliv se tato porucha týká především čtení, souvisí také se psaním.

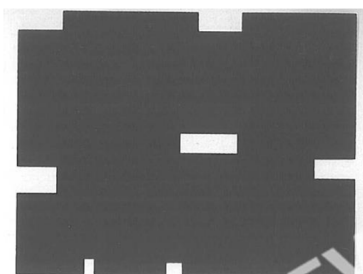
U dyslexie bývá přítomen vizuální deficit a porucha pravolevé a prostorové orientace, porucha koncentrace, nedostatečná zraková paměť atd. Avšak tyto deficity a poruchy jedinec potřebuje i při psaní – konkrétně u přepisu či opisu.

Jedinec může v psaní chybovat jen proto, že si špatně přečetl slovo nebo že text byl pro něj nepřiměřeně dlouhý a kvůli tomu neudržel pozornost. Dyslektik většinou i při psaní potřebuje více času. Pro tyto žáky je vhodnější ověření znalostí pomocí ústního zkoušení a zápisy v tištěné podobě. Samozřejmě záleží na stupni dyslexie. Čím vyšší stupeň, tím více by měly být nároky na žáka sníženy.

I u této poruchy je vhodná reedukace. Uvedeme si zde několik jejích příkladů: vyučující připraví žákovi pracovní list na zrakové rozlišování rozdílných předmětů (písmen) v jedné řadě – zadání by mohlo znít: v řadě písmen najdi to, které je jiné; v textu hledá žák dané písmeno; čtení se speciální záložkou (má vyříznuté okénko, aby žák četl jen to dané slovo a nenechal se rozptylovat ostatními slovy); učitel čte text a žák tleskne, když uslyší předem určené slovo; vyučující říká slova a jedinec určí první hlásku na začátku slova nebo poslední hlásku na konci slova; doporučuje se i práce se zdobnělinami. (Zelinková, 2009, str. 79 – 91, Bednářová)



Obrázek 5 Ukázka úkolu na zrakové rozlišení - najdi, co do řady nepatří a řekni proč (zdroj: BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2)



Obrázek 7 Pomůcka pro dyslektiky - čtecí okénko (zdroj: <https://www.sevt.cz>)



Obrázek 6 Pomůcka pro dyslektiky – bzučák (zdroj: <https://www.amosek.cz>)

2.4 Metody výuky psaní

Během složitého vývoje, kdy byla snaha po nalezení neoptimálnějších postupů při vyučování prvopočátečního psaní, se vyvinulo mnoho metod. Naše výzkumné šetření pracovalo s metodou analyticko-syntetickou.

2.4.1 Analyticko-syntetická metoda

Analyticko-syntetická metoda vychází z mluveného projevu jedince. Jedinec mluví ve větách, věty se skládají ze slov, slova z hlásek. Hlávka se stane písmenem v momentě, kdy ji napíšeme. Tato metoda rozloží mluvený projev jedince na jednotlivé části a následně ho učí číst nebo psát od nejmenšího prvku věty, tedy od písmen. Poté se postupně posouvají od jednotlivých hlásek a písmen ke slovům a následně k větám. U této metody dochází k paralelní výuce čtení a psaní. (Fasnerová, 2018, str. 104)

Vzhledem k tomu, že tato metoda vychází z předpokladů, že žák už nějaké znalosti a dovednosti týkající se psaní, má (např. mluví, umí držet psací potřebu), bylo od 1. září podle novelizace zákona 561/2004 Sb. (školský zákon) stanoveno, že pro jedince v předškolním věku je povinné nastoupit do mateřské školy. Paní učitelky/páni učitelé v mateřských školách mají tak rok, aby jedince na školu připravili, a učitelé na základních školách vědí, co by žáci nastupující k povinné školní docházce zhruba měli umět. Avšak pokud si zákonný zástupce zažádá o domácí vzdělávání, podle legislativy domácího vzdělávání mu to za určitých podmínek může být umožněno.

Jak čtení tak psaní se dělí v 1. ročníku ZŠ do 3 období (viz tabulka 3). V tabulce najdeme jednotlivá období v oblasti čtení i psaní a jejich přibližnou délkou trvání. V tabulce je uvedeno čtení i psaní, protože u této metody spolu velice úzce souvisí. Výuka těchto dvou dovedností probíhá paralelně, musí být tedy propojeny i jednotlivá období, tzn., když se žák učí číst slabiky, učí se je i psát. (Fasnerová, 2018, str. 115)

Tabulka 3 Jednotlivá období analyticko-syntetické metody a jejich dobou trvání (zdroj: vlastní)

Období u psaní	Doba trvání	Období u čtení
Období uvolňovacích cviků	Přibližně 6 – 8 týdnů	Předslabikářové období
Období nácviku vlastních grafémů, slabik, slov a vět	Přibližně 22 týdnů	Slabikářové období
Období procvičování textů a zpětné čtení textů napsaných vlastní rukou	Přibližně 4 – 6 týdnů	Poslabikářské období

Prvním obdobím je **období uvolňovacích cviků**. Hlavním cílem tohoto období je správné držení psací potřeby a uvolnění jednotlivých částí ruky – ramenního kloubu, lokte a zápěstí. Dále se zde učí základní pohyby rukou, které bude následně využívat u psaní (zátrhy, kličky atd.) Více bychom se o tomto období nezmiňovali, protože pro tuto práci není stěžejním obdobím.

Nyní vás seznámíme s druhým obdobím - **období nácvičku vlastních grafémů, slabik, slov a vět**. Toto období trvá zhruba 22 týdnů. Jedinci píšou zpočátku obyčejnou tužkou, nejčastěji tužkou č. 2. Je to z důvodu ideální měkkosti psací potřeby a zároveň se její stopa nemaže. V této počáteční fázi se žáci učí samohlásky – a, e, i, o, u, á, é, í, o, ů. Následně se učí písmena m, M, t, l, s. Hned poté, co se naučí jedno z těchto písmen, skládají slabiky, z nich skládají slova a ze slov jednoduché věty (ma, má, mu – máma, má – Máma má mámu.). U nácvičky psaní využívá grafomotorické cviky, které se naučil v prvním období (období uvolňovacích cviků).

Pokud žák tato písmena ovládá, a zároveň nemá problém se správným psaním (napojování, přítlak atd.), doporučí učitel jedinci, aby začal psát perem. Záleží na vyučujícím, zda žákům určí typ pera či nikoli. Obecně jsou doporučována pera s měkkým hrotem.

Analyticko-syntetická metoda dbá na jednotážnost písmen a slov. Žákům bychom měli vysvětlit, jak má dané písmeno napsat – kde má začít, jakým směrem má pokračovat, kdy má změnit směr, jak má skončit, kdy má napsat diakritické znaménko atd. Toto můžeme žákům vysvětlovat pomocí různých didaktických her a pomůcek. Žák si pak pohyb snadněji zapamatuje. Zde je příklad básně k psaní písmen h a m. (*zdroj: vlastní*)

<i>^h Vyletím jak vlaštovka, spadnu jako plechovka. Jeden malý kopeček a už je tu koneček.</i>	<i>^m Namaluji kopeček, druhý, třetí raneček. Ocásek jde nahoru, nemá žádnou podporu.</i>
(zdroj: vlastní)	(zdroj: vlastní)

Důležité pro psaní jsou také mezery. V celém písemném projevu by měly být mezery stejně velké. Velikost mezery je žákům zpočátku doporučována na velikost jejich prstu. Ale většinou netrvá dlouho a jedinci se naučí odhadovat velikost mezer bez využití nějakých pomůcek (prstu).

Vyučující může psaní s žáky procvičovat několika způsoby: opisem, přepisem, diktátem a vlastním tvůrčím psaním.

Opis najdeme v písankách. Žák píše přesně to, co vidí. Tak, jak je text napsán, tak se ho žák snaží napsat také. Pokud je v písance písmo tiskací, úkolem žáka je napsat slabiku, slovo nebo větu jednovazebným písmem. Přepis je zaměřen na zrakovou paměť a pozornost. Text je napsán tiskacím písmem a jedinci mají za úkol přepsat text pomocí psacího písma. V tomto případě už si žáci musí umět vybavit tvar psacího písmene a jaký je jeho postup při psaní.

Při výuce je vhodné mít ve třídě abecedu se se všemi jejími podobami (viz příloha 1), aby se žáci mohli případně podívat. Po delší době můžeme abecedu dát pryč a případně ji poskytnout pouze žákům, kteří mají problémy s vybavováním písmen (například nalepit malou verzi abecedy na lavici).

Diktát se dá využívat hned zpočátku. Jedincům mohou být diktována jen jednotlivá písmena a později až slova a krátké věty. Zde už se zapojuje sluchová percepce, sluchová a zraková paměť a pozornost. Žák si musí slyšené slovo zapamatovat, vybavit si jeho jednotlivá písmena, jak se píše a postupně slovo napsat.

Vlastní tvůrčí psaní se nejčastěji využívá ve čtenářských denících, kde žák vlastními slovy napíše stručně děj, nebo názor na knihu, případně to, co mu určí vyučující, ale obsah by měl žák vymyslet a napsat sám.

Po celou dobu všech období je důležité, aby žáci jednotlivým slovům a větám rozuměli. Dochází tak k rozšiřování slovní zásoby. Žáky tak vedeme k tomu, aby se uměli zeptat na něco, co nevědí. (Fasnerová, 2018, str. 119 - 121)

Období procvičování psaní textů začíná na konci 1. ročníku, ale toto období pokračuje do druhého ročníku. Ve druhém ročníku se žáci naučí posledních několik písmen, která neumí a zdokonalují techniku písemného projevu. Cílem tohoto období je, aby došlo k zautomatizování psacích pohybů a k rychlému vybavování si písmen. Nácvik psaní začíná probíhat i v jiných předmětech než jen v českém jazyce. Například v matematice si musí slovní úlohu přečíst, napsat zápis, výpočet a odpověď. Dalším příkladem je prvouka, kde žáci píšou jednoduché zápisy nebo vyplňují různé pracovní sešity a listy. Dochází tak k neustálému rozvoji čtení a psaní nenásilnou formou. A aniž by si to žáci uvědomovali, musí tyto dovednosti stále využívat.

Hlavním cílem je vytvářet kladný vztah k psaní, výuka by měla být zábavná a motivující. Čím častěji bude jedinec psát, tím dříve se v jeho projevu začne projevovat jeho osobnost. Toto se však ukáže až ve vyšších ročnících (3. – 5. ročník ZŠ). (Fasnerová, 2018, str. 121 - 122)

Přehled abecedy se všemi podobami písmen naleznete v přílohách (viz příloha 1).

2.5 Pracovní a hygienické návyky při psaní

Hygienické návyky při psaní jsou důležité. Odvíjí se od nich spousta dalších faktorů a hlavně na nich závisí konečná podoba písemného projevu. Paní Mlčáková (*1965) do hygieny psaní zařazuje tyto oblasti: správné sezení a držení těla, správný úchop psací potřeby, osvětlení, natočení pracovního papíru či sešitu, doba, kdy dítě píše a pracovní atmosféra. My se v této kapitole podíváme na každou oblast kromě části zabývající se správným držením psací potřeby. Vzhledem k tomu, že jsme se této oblasti věnovali ve výzkumné části, ráda bych jí věnovala samostatnou kapitolu. (Mlčáková, 2009, str. 53)

Správné sezení a držení těla je ovlivněno fyziologickým vývojem dítěte. My jako pedagogové můžeme žákům pomoci ke správnému sezení a držení těla. Tento návyk není podstatný jen pro psaní, ale také pro ochranu zdraví. Při nesprávném sezení může dojít ke zkřivení páteře nebo vadám zraku apod. V první řadě musí mít jedinec vhodný nábytek. Výška a velikost židle a stolu by měly odpovídat výšce daného dítěte. U psaní by žák měl sedět uprostřed židle, měl by mít rovná záda, ramena ve stejné výšce a trup mírně předkloněn. Hlava by měla být v prodloužení páteře a oči by neměly být blíže od hrotu psací potřeby než 25 – 30 cm. Hrudník by se vůbec neměl dotýkat desky stolu. Celé předloktí obou rukou a obě ruce by měly být opřeny o podložku, lokty by ale měly být už mimo desku stolu. Nepíšící ruka by měla být umístěna s nataženými prsty na papíře, aby ho přidržovala a případně posouvala, neboť žák by měl mít před očima vždy ten řádek, na který zrovna píše. Nohy by měly být vedle sebe, mírně od sebe a pevně na zemi opírat se o podlahu. Kolena by měla svírat 90° úhel. Ačkoliv se může zdát, že je tento model příliš „zastaralý“, je to nejvhodnější postup, jak žáky naučit správnému držení těla.

Nejčastěji se žáci dopouštějí těchto chyb: nohy si skrčí pod sebe a sedí na nich, sklánějí obličej příliš blízko k papíru, nepíšící ruka není umístěna na svém místě, v lavici sedí bokem nebo jsou moc přisunuti k okraji stolu. (Mlčáková, 2009, str. 54 – 55; Bednářová, Šmardová 2011, str. 48; Kozlová, Halasová, str. 9)



Obrázek 8 Ukázka správného sezení (zdroj: vlastní)

Aby byly vytvořeny vhodné podmínky pro psaní, je důležité i **osvětlení**. Nejhodnějším osvětlením je denní světlo. Pakliže denní světlo nestačí, je vhodné použít zdroj s matným sklem, které daný zdroj rozptýlí a změkčí. Je také důležité, odkud světelný zdroj přichází. Zde záleží na lateralitě³ písáře. Pokud je žák pravák, světelný zdroj by měl přicházet zleva. Jestliže je jedinec levák, světelný zdroj by měl přicházet zprava. Je to z důvodu případného si stínění písací rukou. Na osvětlení musíme myslet při uspořádání lavic ve třídě. Neměli bychom dopustit, aby někdo z žáků seděl k oknům zády.

Sešit nebo list papíru, na který jedinec píše, by měl být mírně natočen. Zde záleží opět na lateralitě žáka. Pokud je žák pravák měl by si natáčet papír či sešit pravým rohem nahoru. Jestliže je žák levák, měl by si papír či sešit natáčet levým okrajem nahoru. Úhel mezi spodním okrajem pracovní desky a spodním okrajem sešitu či papíru by měl být 15 – 20 °, aby mohl jedinec dosáhnout optimálního sklonu písma (viz kapitola 2.1.5).

Jaká je vhodná **doba na psaní**? Jedinec by měl psát v době, kdy je odpočatý a soustředěný, takže nejlépe v ranních hodinách. Pokud má jedinec psát i v odpoledních hodinách, je pro něj vhodná 15. a 17. hodina. Ale opět je důležité dbát na odpočinek a soustředěnost. Začátečník by neměl psát déle jak 10 minut. (Mlčáková, 2009, str. 57 - 58)

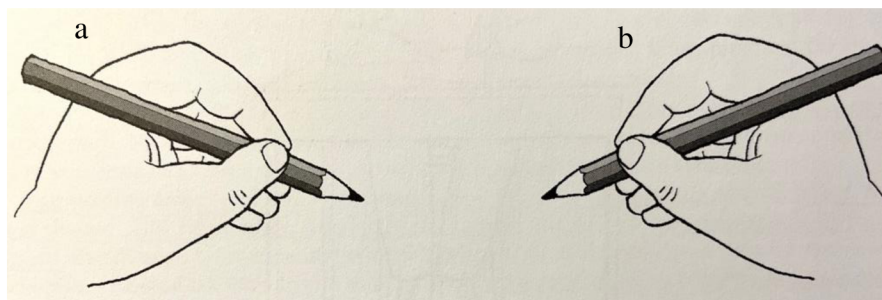
Poslední oblastí, na kterou se v této kapitole podíváme, je **pracovní atmosféra**. Jedinec by měl být na psaní pozitivně motivován. Atmosféra by měla být klidná, tichá a uvolněná. Je důležité u žáků vytvořit kladný vztah ke psaní a pomoci jim, aby si uvědomili, jak je psaní důležité. Tento vztah a názor následně ovlivní, jak jedinec bude atmosféru vnímat.

³ Lateralita označuje nerovnoměrné používání párových orgánů v důsledku dominance mozkových center

2.5.1 Držení psací potřeby

Než se pustíme do samotného správného držení psací potřeby, zmíníme se lehce o vhodnosti psací potřeby. Zpočátku je nejideálnější, aby jedinec psal měkkou obyčejnou tužkou a následně přešel na psací pera či propisovací tužky. Obecně jsou doporučována pera měkčí. Propisovací tužky nejsou doporučovány vůbec a jeví se jako zcela nevhodné pro začínající písáře. Úkolem učitele je i názorné ukázat žákům správné zacházení s grafickým materiálem, neboli naučit je starat se o všechny psací potřeby, jež mají v penále. (Bednářová, Šmardová 2011, str. 48, Mlčáková, 2009, str. 62 – 65)

U správného držení psací potřeby nezáleží na lateralitě. V obou případech se psací potřeba drží stejným způsobem. Podle paní Bednářové a Šmardové by se tužka měla držet následujícím způsobem: „*Tužka leží na posledním článku prostředníku, seshora ji přidržuje bříško palce a ukazováku. Ruka a prsty jsou uvolněny a ukazovák není prohnutý. Prsty jsou vzdáleny od hrotu přibližně 3 – 4 cm... Malíček a prsteníček jsou volně pokrčeny v dlani.*“ (Bednářová, Šmardová, 2011, str. 50)

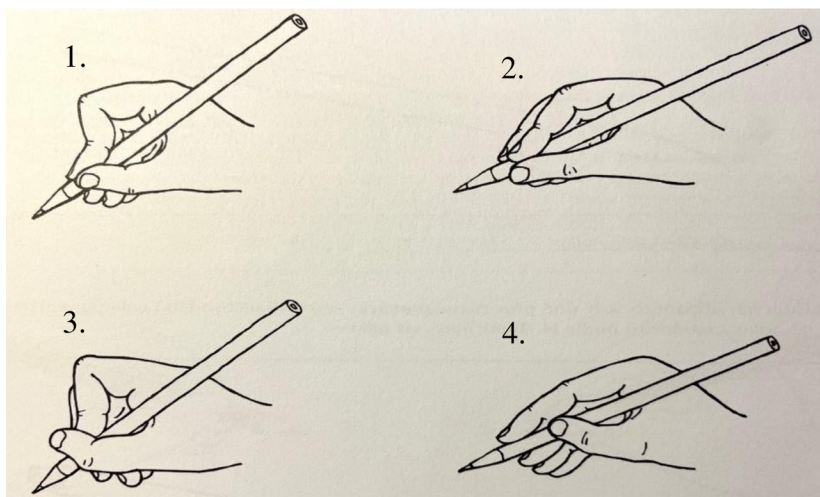


Obrázek 9 Ukázka správného držení u praváka (a), u leváka (b) (zdroj: BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a VLASTA ŠMARDOVÁ. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 2. vydání. V Brně: Edika, 2021. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-1603-0.)

Tomuto úchopu se také říká špetkový. Toto držení umožňuje lepší koordinaci jemných svalových skupin a uvolnění ruky. V důsledku toho se ruka neunaví rychle a jedinec nepocítuje bolest svalových skupin. (Bednářová, Šmardová, 2011, str. 50)

Jedinec by se tento úchop měl učit už v mateřské škole. Ve třech letech je průměrné zdravé dítě dostatečně vyvinuté, aby se tento správný špetkový úchop začalo učit. Tento poznatek si ověříme v praktické části – zda jedinec drží správně psací potřebu či nikoliv a jak se tato dovednost následně vyvíjela.

Rádi bychom zde uvedli několik příkladů nesprávného držení psací potřeby. Mezi nejčastější chyby patří křečovitě prsty, prohnutý ukazovák, účast více článků prstů při držení (tzv. dráповitý úchop), palec přesahující ukazovák, natažený malík a celkové špatné postavení prstů. Na následujícím obrázku (obr. 10) můžete vidět nejčastější chybné úchopy. (Bednářová, Šmardová, 2011, str. 52)



legenda:

1. křečovitě držení
2. účast více článků prstů při držení
3. palec přesahující ukazovák
4. chybné postavení prstů

Obrázek 10 Ukázka některých nesprávných úchopů (zdroj: BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní. 2. vydání. V Brně: Edika, 2021. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-1603-0.)

Tyto chyby je potřeba odstraňovat od samého začátku. Některé jedince na chybu stačí upozornit, jiným pomohou jednoduché pomůcky. Pomůcky vhodné na správné postavení prstů jsou trojhranné násadky nebo přímo trojhranné tužky. Aby měl jedinec pokrčen prsteník i malík, stačí, aby jedinec v dlani držel chomáčku vaty nebo zmuchlaný kousek papíru. Avšak musíme dbát na volné držení těchto pomůcek, takže pomůcka v dlani by měla být lehká. (Bednářová, Šmardová, 2011, str. 53)

Je důležité i při nápravě chybného úchopu v žácích tvořit kladný vztah k psaní. Jedincům by měl být dopřán dostatek času k přeučení. Vytvoření správného návyku vyžaduje hodně trpělivosti, soustavnosti a důslednosti.

2.6 Chyby v písemném projevu

Žáci se, a to hlavně zpočátku, budou dopouštět určitých chyb. Úkolem vyučujícího je tyto chyby podchytit a snažit se je odbourat. Důležité je znát i příčinu chyby. Pokud známe příčinu, je náprava chyb jednodušší. Na základě nám dostupné literatury jsme vytvořili přehlednou tabulku (viz tab. 4), kde jsou uvedeny chyby, jejich příčina a příkladná náprava.

Tabulka 4 Chyby v písemném projevu, jejich příčiny a náprava (zdroj: ZELINKOVÁ, Olga. Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD. 11. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-514-1.)

Chyby v písemném projevu		
chyba v psaní	příčina chyby	náprava chyby
třaslavé písmo křečovité tahy chybné tvary velký přítlak chybná výška písmene nedodržování výšky písma chybná rytmičtva a hustota	nejisté ovládnutí ruky neúplné uvolnění horní končetiny nízká úroveň sebejistoty vysoký stupeň strachu	psát na velký podklad lehká rytmická cvičení uvolňování ruky
chybné tvary písmen zrcadlově otočené tvary písmen	špatná zrková paměť nízká schopnost kontroly svých pohybů	obtáhování správně předepsaných tvarů
vyryté písmo (až roztržený papír)	křečovité držení psací potřeby	individuální přístup uvolňovací cviky (především na uvolnění zápěstí)
pravopisné chyby – chybějící diakritika	nedostatečné zapamatování písmene jako celku	časté psaní chybného písmene s diakritikou
vynechání písmen a přesmykování	nedostatečné zvládnutí analyticko-syntetických aktivit podezření na dyslexii	psaní slabik spojování slabik do slov rozklad slova na slabiky (případné vyšetření v odborném zařízení)

První část mé diplomové práce bych ráda ukončila větou, kterou jsem našla v literatuře: „*Lépe, než chyby odstraňovat, je předcházet jim.*“ (Kozlová, Halasová, str. 11)

3 Cíle a výzkumné otázky

Předpokládá se, že dítě se naučí ve škole psát. A dá se říci, že by se jeho písemný projev měl zdokonalovat, protože ho bude každodenně využívat. Tento předpoklad jsme si chtěli ověřit, a proto jsme se rozhodli zpracovat výzkumné šetření zaměřené na vývoj psaní v prvních dvou ročnících ZŠ a na vývoj držení psací potřeby.

3.1 Cíle

V této diplomové práci jsme si zvolili hned dva cíle:

1. Porovnání úrovně písemného projevu sledovaných žáků na konci 1. ročníku a v průběhu 2. ročníku ZŠ.
2. Identifikace držení psací potřeby žáky na konci 1. ročníku a v průběhu 2. ročníku ZŠ.

3.2 Výzkumné otázky

Abychom dosáhli výše uvedených cílů, položili jsme si následující výzkumné otázky:

- a) Jaký je rozdíl mezi vývojem přepisu a opisu žáků ve sledovaném období?
- b) Jak se změnilo držení psací potřeby na konci 1. ročníku a v průběhu 2. ročníku?
- c) Objevuje se souvislost mezi držením psací potřeby a písemným projevem žáka?

4 Metodologie šetření

Tato kapitola seznamuje s využitými metodami - polostrukturovaným rozhovorem s učiteli a analýzou dokumentů. Dalšími důležitými podkapitolami jsou samotný průběh šetření a představení respondentů, kteří se na šetření podíleli.

4.1 Polostrukturovaný rozhovor

Rozhovor je metoda, pomocí které se získávají informace, poznatky a data osobním kontaktem. Během něj klade výzkumník otázky dotazovateli. Dotazatel na ně odpovídá. Velkou výhodou této metody je přímý kontakt mezi výzkumníkem a dotazovaným, protože může být sledována i neverbální stránka. Mezi pozitiva dále patří případné dovyvětlení otázky a volnost a pružnost kladení otázek. Avšak u rozhovoru je náročnější zaznamenávání odpovědí a zabere více času.

V klasickém rozhovoru máme několik otázek a na ně získáváme odpovědi. U polostrukturovaného rozhovoru můžeme na získané odpovědi reagovat a položit rozvíjející otázku, která nebyla předem připravená. Dá se tak získat více informací a dozvědět se o daném problému detaily. (Skutil, 2011, str. 89-95)

Otázky jsme pro učitele připravili tak, aby byly vhodné, jasné, jednoznačné, objektivní a s předpokladem, že na ně dotazovaní znají odpovědi. Dále jsme kladli důraz na časovou nenáročnost a snažili jsme se pokládat i otázky otevřené, aby se dotazovaní mohli v odpovědi rozpovídat. Odpovědi jsme si zaznamenávali písemnou formou.

Dotazovaným byly položeny následující otázky:

- a) Jak dlouho pracujete jako učitelka na ZŠ?
- b) Jak dlouho se děti učí živou abecedou? Kdy jste začali pracovat se slabikářem?
- c) Podle jakých konkrétních materiálů se děti učí? (Jaké materiály využíváte vy?)
- d) Podle jaké metody učíte prvopočáteční psaní?
- e) Jak vyvozujete první písmena? V jakém pořadí se písmena učí, podle abecedy?
- f) A jakým písmenem se tedy končí?
- g) Mají děti určené psací potřeby? (Jaké psací potřeby upřednostňujete vy a proč?)
- h) Jakým způsobem učíte správné držení psací potřeby a správnou hygienu u psaní?
- i) Máte pocit, že v budoucnu bude mít někdo v grafickém projevu problémy?

Otázky byly pokládány s cílem zjistit, jak probíhá výuka prvopočátečního psaní v jednotlivých třídách a využít zkušeností jednotlivých paní učitelek.

4.2 Analýza dokumentů

Analýza dokumentů je metoda, která se řadí mezi základní činnosti při výzkumném šetření. Podle odborníků je tato analýza objektivní a systematická. Umožňuje způsob, jak získat materiály, které by jinou cestou získat nešly. Avšak v tomto případě si musejí dát výzkumníci pozor, aby se nedopustili chyb při vytváření a při zadávání (měli by se vyhnout subjektivitě).

Před vyhodnocením by měly být určeny přesné parametry, podle jakých se získané dokumenty budou hodnotit. Zajistíme tak objektivitu. (Skutil, Křováčková, 2011, str. 95-101)

Pro nás získanými dokumenty byly opisy a přepisy od žáků zvolených tříd a dále fotografie, jak žáci drží psací potřebu. K hodnocení získaných dokumentů jsme si sestavili hodnotící tabulky a kritéria. Opisy a přepisy byly hodnoceny podle jiných kritérií než fotografie.

Přepis a opis byl vyhodnocován pomocí známek 1 – 5 s tím, že známka 1 znamená, že jedinec vše zvládá bez problému a známka 5 představuje, že jedinec danou činnost nezvládá. V tabulce 5 jsou vypsána kritéria, která jsme při známkování zohledňovali. Zařadili jsme tam vše, co je obsahem kapitoly 2.1.

Tabulka 5 Kritéria k hodnocení opisu a přepisu (zdroj: vlastní)

Kritéria k hodnocení opisu a přepisu			
známky	opis	přepis	kritéria
1	zvládá		<ul style="list-style-type: none"> • tvar písmen • velikost písmen • úměrnost velikosti celého projevu • stejnosměrnost • jednotažnost a vazebnost • sklon • hustotu a rytmizaci • celkovou úpravu písemného projevu • individualita
2	zvládá s menšími obtížemi		
3	zvládá s obtížemi		
4	zvládá s velkými obtížemi		
5	nezvládá		
pozn.: pokud žák dostal k známce – (mínus), došlo k rozporu mezi známkami			

V držení psací potřeby došlo k rozdělení na dvě hlavní skupiny – správné držení (S) a nesprávné držení (N). Nesprávné držení pak bylo specifikováno dalšími třemi skupinami (N1, N2, N3). Námí vytvořená klasifikační tabulka (viz kapitola 5.2) vycházela z tabulky níže. (viz obr. 11)

Klasifikace držení psacích potřeb			
Správný úchop	Nesprávný úchop		
špetkový úchop – prostředníček podkládá psací potřebu, palec přidržuje a ukazováček je položen volně pokrčený na psací potřebě cca 3 cm od hrotu psací potřeby	<p>N1: podkládání třerím prstem s následujícími specifikacemi:</p> <p>a) křečovitě držení - prohnutý ukazováček</p> <p>b) protažená hrstička - všechny tři prsty jsou protaženy směrem k hrotu psací potřeby</p> <p>c) špetkový úchop s palcem - palec je přetažen přes psací potřebu a opírá se zcela nebo částečně o ukazováček</p>	<p>Skupina (N2): podkládání čtvrtým prstem s následující specifikací:</p> <p>a) psací potřeba je podložena čtvrtým prstem – prsteníkem, prostředník a ukazovák se opírají o psací potřebu a palec ji přidržuje</p>	<p>Skupina (N3): nestandardní postavení prstů s následujícími specifikacemi:</p> <p>a. smyčcový úchop – palec je v postavení proti všem prstům, které jsou položeny na psací potřebě</p> <p>b. pěstičkový úchop – palec je v postavení proti všem prstům, které jsou ohnuté do tzv. pěstičky</p> <p>c. vařečkový úchop – psací potřeba se opírá o první článek prsteníku a je přidržována palcem, proti němu je z opačné strany položen ukazovák, prostředník je více natažen a rovněž se opírá, psací potřeba je držena proti psací ploše více kolmo</p> <p>d. další nespecifikovaná držení vyskytující se spíše ojediněle</p>

Obrázek 11 Klasifikace držení psacích potřeb (zdroj: <https://pages.pdf.cuni.cz>)

4.3 Průběh šetření

Před samotným zahájením výzkumného šetření došlo k několikaměsíční přípravě, abychom eliminovali riziko selhání, nedošlo k organizačním chybám a nemožnosti získat požadované dokumenty a údaje.

Šetření počalo na jaře roku 2020 a skončilo v lednu 2021. Průběh byl rozdělen do čtyř fází a byl ovlivněn coronavirovou pandemií, která v tomto období byla na našem území. Musela být dodržena veškerá vládní nařízení a termíny byly ovlivňovány distanční výukou.

První fáze (březen-květen 2020)

V první fázi jsme vybrali základní školu, domluvili jsme si možnou spolupráci s vedením dané školy, připravili jsme si rozhovor pro učitele, dali rodičům podepsat souhlas o GDPR (viz příloha 14) a vytvořili jsme pracovní listy s větami k opisu (viz příloha 3) a přepisu (viz příloha 2) a hodnotící tabulky s kritérii.

Druhá fáze (červen 2020)

V červnu 2020 proběhla první realizace opisu a přepisu. Žáky jsme před psaním namotivovali a vysvětlili jim, co mají dělat (napsat obě věty psacím písmem). Během jejich psaní jsme pořizovali fotografie jejich úchopu. Žáky jsme se snažili zachytit vždy tak, jak psací potřebu doopravdy drželi. Někteří žáci při fotografování úchop operativně změnili. V ten moment jsme počkali, až si ji chytí „svým“ způsobem a teprve poté fotografii pořídili. Psaní jsme si naplánovali dopředu a domluvili jsme se s učiteli. Dále došlo k ohodnocení písemných projevů a fotografií.

Třetí fáze (září – říjen)

Koncem září 2020 byl realizován rozhovor s jednotlivými vyučujícími. Rozhovor probíhal s každou paní učitelkou zvlášť.

V říjnu proběhl druhý opis a přepis. Žáci byli před psaním opět namotivováni a zopakovali jsme jim, co je jejich úkolem. Během čtrnácti dnů došlo k vyhodnocení těchto přepisů a opisů. Během této fáze nedošlo k pořizování fotografií úchopu žáků.

Čtvrtá fáze (leden – únor 2021)

Poslední fáze byla v lednu 2021, kdy došlo k třetímu psaní opisu a přepisu. Znovu došlo k motivaci a zopakování úkolu. V této čtvrté fázi v průběhu psaní se odehrálo druhé fotografování úchopu psací potřeby. V průběhu dalšího měsíce byly vyhodnoceny všechny získané materiály – opisy, přepisy, fotografie a odpovědi od paní učitelek.

Všechny písemné projevy a fotografie byly vyhodnocovány podle předem stanovených kritérií, které vycházely z odborné literatury (viz kapitola 4.2).

4.4 Charakteristika výzkumných souborů a respondentů

K našemu výzkumu jsme oslovili základní školu ve středočeském kraji ve středně velkém městě. Škola má 1. i 2. stupeň. Na 1. stupni najdeme 17 tříd s průměrným počtem 24 žáků na třídu. Na 2. stupni je 16 tříd s průměrným počtem 25 žáků na třídu. Vzhledem k tomu, že tato škola měla čtyři první ročníky, byl to důvod zvolit si tuto školu.

Pro následující popis bychom rádi upřesnili, že výzkum se zabýval dvěma jevy. Prvním byl písemný projev a druhým jevem byl úchop psací potřeby.

Počty žáků ve třídě se během výzkumu měnily. Žáci, kteří odešli v průběhu testování, byli z výzkumu vyřazeni. Žáci, kteří do školy přišli v průběhu výzkumu, do něj nebyli zařazeni. S těmito žáky se nepočítá v celkovém počtu žáků ve třídě. Celkem se výzkumu účastnilo 79 žáků. Níže je vytvořená tabulka s přesnými počty žáků k oběma sledovaným jevům. (viz tab. 6 a tab. 7)

Tabulka 6 Počty žáků, kteří se zúčastnili výzkumného šetření (zdroj: vlastní)

Počty žáků	Třída A	Třída B	Třída C	Třída D
Celkem	22 žáků	19 žáků	19 žáků	19 žáků
Psaní	20 žáků	18 žáků	16 žáků	17 žáků
Držení psací potřeby	22 žáků	19 žáků	19 žáků	19 žáků

Nyní se pojďme podívat na paní učitelky. Spolupracovali jsme celkem se čtyřmi učitelkami. V tabulce 7 jsou údaje o tom, jak dlouho daná paní učitelka pracuje v oboru a kolikrát učila v 1. a 2. ročníku.

Tabulka 7 Základní informace o zkušenostech učitelek (zdroj: vlastní)

Zkušenosti učitelek	Učitelka A	Učitelka B	Učitelka C	Učitelka D
V oboru	28 let	40 let	28 let	40 let
V 1. a 2. ročníku	13 ×	16 ×	5 ×	4 ×

Paní učitelka A s paní učitelkou C učí stejně dlouhou dobu, ale liší se jejich zkušenosti v prvním a druhém ročníku. Stejná situace nastává i mezi učitelkami B a D. Obě pracují jako učitelky 1. stupně 40 let, ale paní učitelka B vícekrát učila v prvním a druhém ročníku. Všechny čtyři učitelky spolu navzájem spolupracují a komunikují spolu. Snaží se učit v podobném tempu, aby žáci byli na stejné úrovni s učením. Pokud má jedna z nich podezření na nějakou poruchu, hned to spolu konzultují a hledají řešení. Snaží se problém podchytit hned na začátku, aby se porucha nerozvinula a nezhoršovala. Během našeho výzkumu měly celkem 6 podezření na dysgrafii (viz kapitola 2.3.1). Nyní už víme, že 4 žáci z 6 podezřelých mají diagnostikovou nějakou poruchu učení.

5 Výsledky šetření

Výsledky jsme rozdělili do 3 částí. V první části si řekneme výsledky z písemných projevů žáků v jednotlivých třídách. V druhé části se podíváme, jak dopadlo držení psací potřeby v jednotlivých obdobích. A ve třetí fázi budeme hledat souvislosti mezi písemnými projevy a držením psací potřeby.

5.1 Písemný projev žáků

První z našich cílů (viz kapitola 3.1) je porovnání úrovně písemného projevu sledovaných žáků na konci 1. ročníku a v průběhu 2. ročníku ZŠ. V této části jsme pracovali se 71 respondenty.

Kapitola je rozdělena na tři podkapitoly. V první se podíváme na přepis ve všech obdobích. V druhé části si řekneme, jak dopadl opis také ve všech obdobích. Na závěr porovnáme opis a přepis obou ročníků a najdeme tak odpověď na naši výzkumnou otázku: Jaký je rozdíl mezi vývojem přepisu a opisu žáků ve sledovaném období?

Opis a přepis byl vyhodnocen pomocí známek (viz tabulka 5 v kapitole 4.2). Tabulku kritérií, podle které se vyhodnocoval opis a přepis, je dána v kapitole 4.2. Informace týkající se přepisu a opisu naleznete v kapitole 2.2.1.

5.1.1 Vyhodnocení přepisů ze všech období ve všech třídách

V tabulce 8 se nachází průměrné známky ze všech tří období ve všech třídách. Jsou zde uvedeny průměry celé třídy, průměry dívek a průměry chlapců.

Tabulka 8 Vyhodnocení přepisů ze všech období ve všech třídách (zdroj: vlastní)

PŘEPIS									
ročníky	průměry								
	třída			dívky			chlapci		
	1. období	2. období	3. období	1. období	2. období	3. období	1. období	2. období	3. období
třída A	1,84	1,57	1,45	2	1,58	1,46	1,65	1,55	1,45
třída B	2,05	2,11	1,84	1,83	1,72	1,61	2,25	2,45	2,05
třída C	1,85	1,76	1,47	1,65	1,45	1,25	2	2,11	1,72
třída D	2,17	2,18	2,21	2,7	2,17	2,28	2,7	2,2	2,15

Ve všech obdobích získala třída A nejlepší průměry. Avšak třída C má průměry dosti podobné. Nejhorší průměry získala za celou dobu třída D.

Nejlepší průměry u dívek byly ve třídě C, nejhorší průměry byly spočítány ve třídě D. U chlapců vyšel nejlepší průměr ve třídě A. Třída D měla nejhorší průměr v 1. a 3. období, ve druhém období dopadla nejhůře třída B.

Při porovnání průměrů třetích období je mezi třídou A a třídou D rozdíl 0,76.

Ve třídě A byly průměry dívek a chlapců srovnatelné až na 1. období. V něm získali nižší průměr chlapci. Ve třídách A, B a C došlo ke zlepšení. Ve třídě D se průměr mírně zhoršil.

Komentář: Přepis bývá pro žáky náročnější, protože si musí vybavit, jak se dané jednotážné písmeno píše a jak musí písmena na sebe napojovat.

Rozdíl průměrů mezi třídami nám přijdou velké. S největší pravděpodobností nedošlo ve třídě D k dostatečnému osvojení správných návyků spojené se psaním (viz kapitola 2.5, případně 2.6).

5.1.2 Vyhodnocení opisů ze všech období ve všech třídách

V tabulce 9 se nachází průměrné známky ze všech tří období. Jsou zde uvedeny průměry za celou třídu, za dívky a za chlapce ze všech tříd.

Tabulka 9 Vyhodnocení opisů ze všech období ve všech třídách (zdroj: vlastní)

OPIS									
	průměry								
ročníky	třída			dívky			chlapci		
	1. období	2. období	3. období	1. období	2. období	3. období	1. období	2. období	3. období
třída A	1,95	1,66	1,55	2,17	1,75	1,58	1,7	1,55	1,5
třída B	2,18	2,08	1,95	2,06	1,61	1,67	2,3	2,5	2,2
třída C	1,95	1,61	1,42	1,75	1,3	1,1	2,17	1,94	1,78
třída D	2,42	1,89	1,97	2,44	1,83	2,06	2,4	1,95	1,9

Třída C získala nejlepší průměry za všechna období. Nejhorší průměr v prvním období měla třída D, ve druhém období třída B a ve třetím období je to třída D. Avšak rozdíl v posledním období mezi třídou B a D je pouhých 0,02.

Nejlepší průměry získali dívky ve třídě C a chlapci ve třídě A. Nejhorší průměry u dívek byly ve třídě D. V prvním období získali chlapci ze třídy D nejhorší průměr. Ve druhém a třetím období měli nejhorší průměr chlapci ze třídy B.

Pokud porovnáme průměry třídy A a C, tak v nich velké rozdíly nenajdeme, dokonce se jejich průměry v prvním období rovnají. Opis ve třídě A dopadl lépe u chlapců než u dívek. Ve třetím období si ve třídě D také vedli lépe chlapci lépe než dívky.

Rádi bychom zde upozornili na průměr dívek ve třídě C získaný ve třetím období. Byl to nejlepší průměr, za celé sledované období.

Komentář: Lepšího ohodnocení ve třídě A dosáhli chlapci, ačkoliv podle názoru široké veřejnosti by si měly lépe vést dívky. Rozdíly průměrů mezi chlapci a dívkami ve třídách B a C jsou větší a zde se domněnka široké veřejnosti potvrdila - dívky si vedly lépe než chlapci.

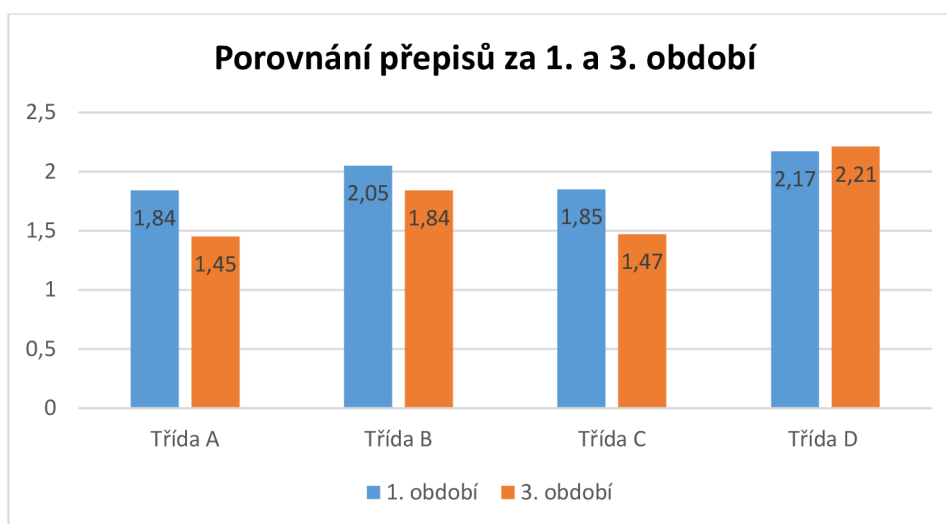
Konkrétní ukázky prepisů a opisů jsme vložili do příloh (viz přílohy 15 až 22).

Porovnání výsledků u přepisů a opisů ve všech třídách

Ve třídách A a C jsou průměry za opis a přepis podobné. S rozdílem pár desetin dopadl lépe opis. Ve třídách B a D také nejsou rozdíly příliš výrazné, ale lépe dopadl přepis, což je zajímavé, protože se předpokládá, že opis je pro žáky jednodušší než přepis.

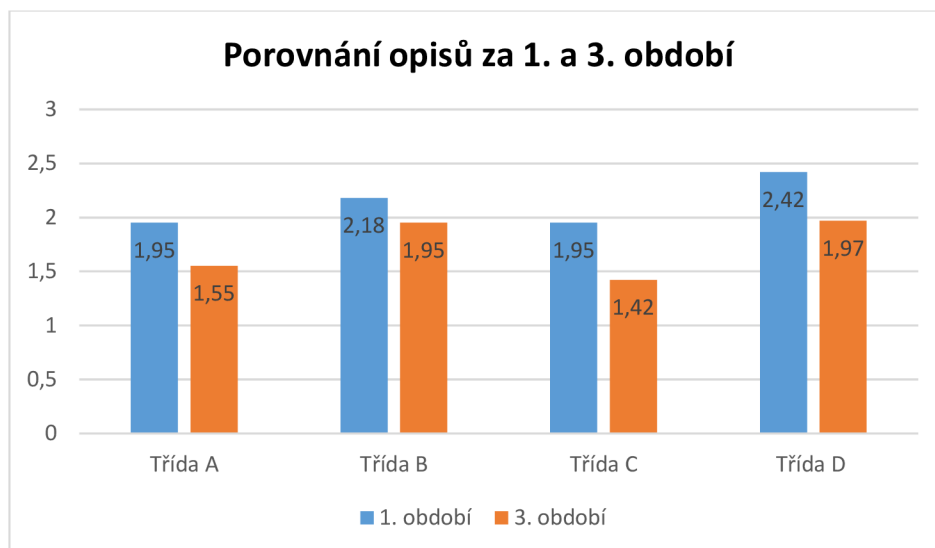
Ač se mezi širokou veřejností myslí, že dívky píší lépe než chlapci, průměry v našem výzkumu přináší závěr jiný - ve všech třech obdobích získaly dívky ve třídě D nejhorší průměry a to jak v přepisu, tak v opisu. Snažili jsme se najít důvod, proč tomu tak je. Domníváme se, že dívky v této třídě potřebují k osvojení více času.

Průměry z přepisů i opisů z 1. a 3. období v jednotlivých třídách jsou zaznamenány v grafu 1. Graf ukazuje posun jednotlivých tříd od počátku sledovaného období až do jeho konce.



Graf 1 Porovnání výsledků u přepisu ve všech třídách (zdroj: vlastní)

Postupně se téměř každá třída zlepšovala. V některých třídách (např. ve třídě A) došlo k výrazným změnám v průměrech, avšak ve třídě D rozdíl v průměrech nebyl tak velký, dokonce zde došlo ke zhoršení. Třída A získala téměř stejné ohodnocení, jako třída C. Ve třech případech byly největší průměrové rozdíly mezi 2. a 3. obdobím.



Graf 2 Porovnání výsledků u opisu ve všech třídách (zdroj: vlastní)

V opisu byl posun výraznější. U všech tříd došlo ke zlepšení průměrů. Ve třídách A, B a D nastaly zřetelné změny mezi 1. a 2. obdobím. Třída D si mezi těmito obdobími vylepšila průměr o 0,54, což je i největší posun mezi obdobími, kterého bylo dosaženo. Ve třídě C se průměry výrazně zlepšily mezi všemi obdobími – mezi 1. a 2. obdobím to bylo o 0,34 a mezi 2. a 3. obdobím o 0,19.

Komentář: Opis je obecně pro žáky jednodušší, a proto si myslíme, že došlo k takovému zřetelnému posunu.

Na konci sledovaného období byly třídní rozdíly mezi přepisy a opisy minimální.

5.2 Držení psací potřeby u žáků

Druhý z našich cílů (viz kapitola 3.1) je identifikace držení psací potřeby žáky na konci 1. ročníku a v polovině 2. ročníku ZŠ. Této části výzkumu se účastnilo celkem 79 respondentů.

Výsledky jsou vyhodnocovány po třídách. Vždy jsme vyhodnotili obě období a následně je porovnali. Na základě toho získáme odpověď na výzkumnou otázku: Jak se změnilo držení psací potřeby na konci 1. ročníku a v průběhu 2. ročníku?

Celá sdělení budou doplněna tabulkami a grafy, a proto sem vkládáme legendu pro lepší orientaci a přehlednost. Legendy (tabulky 10 - 14) obsahují vysvětlení všech užívaných kódů pro popis držení psací potřeby. Vytvořili jsme upravené tabulky pro naše potřeby podle tabulky v kapitole 4.2.

Tabulka 10 Základní klasifikace držení psací potřeby (zdroj: vlastní)

Držení klasifikované na správné (S) a nesprávné (N)	
S	správné držení – špetkový úchop
S*	správné držení, ale vysoko
S**	správné držení, ale na konci tužky

Tabulka 11 Bližší specifikace skupiny N1 (zdroj: vlastní)

N1 - skupina: podkládání třetím prstem;	
N11	křečovitě držení
N12	protažená hrstička
N17	špetkový úchop s palcem
N18	psací potřeba se opírá až o druhý článek prostředníku

Tabulka 12 Bližší specifikace skupiny N2 (zdroj: vlastní)

N2 - skupina : podkládání čtvrtým prstem;	
N22	podloženo čtvrtým prstem, ale protažená hrstička jako v N12
N26	psací potřeba je podložena čtvrtým prstem
N27	podloženo čtvrtým prstem, ale naprosto ojediněle

Tabulka 13 Bližší specifikace N2 (zdroj: vlastní)

N3 - skupina: nestandardní postavení prstů;	
N33	smyčcový úchop
N34 (A nebo B)	pěstičkový úchop, A = palec nahoře, B = palec dole
N35	vařečkový úchop
N37	další nespecifikovaná držení vyskytující se spíše ojediněle
N38!	naprosto ojedinělé

Všechny skupiny mohly být doplněny dalšími symboly:

Tabulka 14 Přehled doplňujících symbolů ke skupinám S, N1, N2 a N3 (zdroj: vlastní)

Přehled doplňujících symbolů:
* úchop výše
** úchop na konci psací potřeby
H – drží až u hrotu
O – opačný směr tužky, je odvrácená od těla, nesměřuje k ramenu (u leváka nazýváno jako horní držení)
P – palec přes u skupiny N2 nebo N3
K- ukazovák někdy i prostředník v křeči u skupiny N2 a N3
! – opravdu neobvyklé, z hlediska výzkumníka zajímavé

5.2.1 Držení psací potřeby ve třídě A

Tato podkapitola seznamuje s výsledky držení psací potřeby ve všech třídách na konci 1. ročníku a v polovině 2. ročníku. Následně porovnáme obě období v jednotlivých třídách a na závěr srovnáme všechny ročníky.

Konec 1. ročníku

V tabulce 15 jsou zaznamenány kódy pro určitý úchop psací potřeby a k nim uvedené počty žáků, kteří byli do této skupiny zařazeni. Počty jsou rozděleny do tří skupin – dívky, chlapci a celkem.

Tabulka 15 Počty žáků ve třídě A v jednotlivých skupinách držení psací potřeby na konci 1. ročníku (zdroj: vlastní)

Rozdělení do základních skupin					
Třída A	S	N11	N17	N26	N12
dívky	4	3	3	1	1
chlapci	4	5	1	0	0
celkem	8	8	4	1	1
Doplňující symboly k rozdělení do základních skupin					
	SH	N11H	N17H	N26H	/
dívky	2	1	1	1	/
chlapci	0	2	1	0	/
celkem	2	3	2	1	/

Ve třídě A drží psací potřebu zcela správně pouze 8 žáků (viz příloha 4), ale z toho dva mají prsty příliš blízko u hrotu psací potřeby (viz příloha 5). 14 žáků má na konci 1. ročníku chybný úchop. Nejčastější chybou je podkládání třetím prstem spojený buď s palcem přesahující psací potřebu (viz příloha 8), nebo jsou prsty v křeči (viz příloha 6). Celkem 8 žáků drží psací potřebu příliš nízko u hrotu. Dále je v této třídě jeden žák, který má sice špetkový úchop, ale jeho špetka je protažená (viz příloha 7). A najdeme zde i jedince, který podkládá psací potřebu čtvrtým prstem (viz příloha 10) plus má prsty blízko u hrotu.

Komentář: Myslíme si, že na konci 1. ročníku by mělo psací potřebu držet správně více žáků. Avšak, tito žáci byli během 1. ročníku střídavě na prezenční a distanční výuce. V době, kdy tyto děti byly v 1. ročníku, zde byla coronavirová krize. Jsme názoru, že vyučující nemohl dostatečně dohlédnout na správné držení psací potřeby a žáky případně opravovat. Shodli jsme se také na tom, že za toto nemohou ani rodiče, protože rodiče nemusí vědět, jak správně držet psací potřebu; nemusí danou chybu při držení vidět;

nemuseli mít čas, aby u daného žáka mohli být v momentě, kdy psalo; nebo jim nepřišel způsob držení psací potřeby důležitý, a tak na to nedohlíželi. Toto jsou všechno důvody, které nás napadly k tomu, proč je ve třídě A tolik žáků, kteří mají úchop nesprávný.

Polovina 2. ročníku

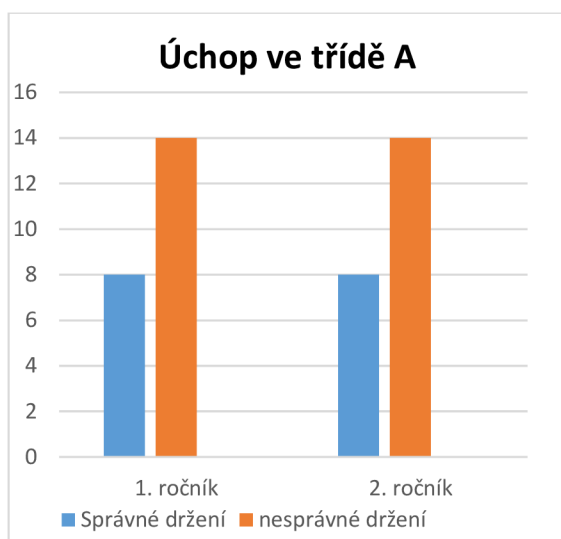
V tabulce 16 jsou zaznamenány kódy pro určitý úchop psací potřeby a k nim uvedené počty žáků, kteří byli do této skupiny zařazeni. Počty jsou rozděleny do tří skupin – dívky, chlapci a celkem.

Tabulka 16 Počty žáků ve třídě A v jednotlivých skupinách držení psací potřeby v polovině 2. ročníku (zdroj: vlastní)

Rozdělení do základních skupin				
Třída A	S	N11	N17	N26
dívky	4	3	4	1
chlapci	4	5	1	0
celkem	8	8	5	1
Doplňující symboly k rozdělení do základních skupin				
	SH	N11H/O	N17H/KO	N26H
dívky	1	1	3	1
chlapci	1	1	1	0
celkem	2	2	4	1

Ve **třídě A** bylo ve 2. ročníku 8 žáků se správným úchopem a jen 2 žáci, kteří drželi psací potřebu blízko u hrotu. Celkem zde bylo 14 žáků s nesprávným úchopem. Objevují se zde stejné chyby jako u předchozího vyhodnocení – křečovitě držení, špetkový úchop s palcem přes psací potřebu a podložení čtvrtým prstem (viz kapitola 5.2.1). Mimo jiné u žáků najdeme chybu s opačným směrem psací potřeb - psací potřeba směřuje od těla (viz příloha 11).

Porovnání výsledků



Graf 3 Porovnání výsledků úchopů ve třídě A (zdroj: vlastní)

Tabulka 17 Celkové vyhodnocení změn držení psací potřeby ve třídě A (zdroj: vlastní)

Vyhodnocení 1. a 2. roč. třída A	
Beze změny	16 žáků
Zhoršení	4 žáci
Zlepšení	2 žáci

Podle grafu se ve třídě A nic nezměnilo, avšak když se podíváme do tabulky 17, zjistíme, že dva žáci se přeúčili na správný úchop a čtyři žáci se dokonce v držení psací potřeby zhoršili. Ve dvou případech drželi žáci psací potřebu na konci 1. ročníku správným způsobem, ale v 2. ročníku se u nich již objevily chyby. U těchto dvou jedinců se vyhodnotilo křečovitě držení a špetkový úchop s palcem přes psací potřebu. U 16 žáků za pozorované období nenastala žádná změna. Na obrázku 12 je ukázka úchopů jedince, u jehož došlo ke zhoršení.

Komentář: Domníváme se, že ke zhoršení mohlo dojít během letních prázdnin, kdy žáci nechodí do školy a jedině rodiče (nebo blízké okolí jedince) mohou kontrolovat držení psací potřeby. Pokud žák drží přes prázdniny psací potřebu nesprávným úchopem, může dojít ke zhoršení držení psací potřeby. A naopak, pokud se na žáka dohlíží i v učitelově nepřítomnosti a stále se opravuje, může se nesprávné držení odnaučit.



Obrázek 12 Ukázka změny (zhoršení) ze správného úchopu na úchop s palcem přesahujícím přes psací potřebu (zdroj: vlastní)

5.2.2 Držení psací potřeby ve třídě B

Konec 1. ročníku

V tabulce 18 jsou zaznamenány kódy pro určitý úchop psací potřeby a k nim uvedené počty žáků, kteří byli do této skupiny zařazeni. Počty jsou rozděleny do tří skupin – dívky, chlapci a celkem.

Tabulka 18 Počty žáků ve třídě B v jednotlivých skupinách držení psací potřeby na konci 1. ročníku (zdroj: vlastní)

Rozdělení do základních skupin					
Třída B	S	N	N11	N17	N26
dívky	3	1	1	1	3
chlapci	3	0	2	3	2
celkem	6	1	3	4	5
Doplňující symboly k rozdělení do základních skupin					
	SH	N38!	N11H	N17H	N26K/N26KP
dívky	2	1	0	0	1
chlapci	2	0	1	2	3
celkem	4	1	1	2	4

Ve třídě B najdeme pouze 6 žáků, kteří drží psací potřebu správným úchopem (viz příloha 4). Z toho ale 4 žáci mají úchop posunutý blízko k hrotu (viz příloha 5). Celkem drží psací potřebu nesprávným úchopem 13 žáků. Nejvíce zastoupenou chybou v této třídě je podkládání třetím prstem v křečovitém postavení prstů (viz příloha 6) a palec, který přečnává přes psací potřebu (viz příloha 8). V 5 případech se objevuje i podkládání čtvrtým prstem (viz příloha 10), přičemž někteří žáci mají prsty v křeči a někteří k tomu mají i palec přes psací potřebu.

Na co bychom ale hlavně v této třídě chtěli poukázat je žák, kterému vyšlo N38! (viz obrázek 12). Je to situace, kdy žák drží psací potřebu naprosto ojedinělým způsobem a nelze ho zařadit do žádné z kategorií.



Obrázek 13 Ukázka naprosto ojedinělého úchopu psací potřeby (zdroj: vlastní)

Jak můžeme vidět na fotografii, žák má palec přes psací potřebu, ukazovák je skrčen a na něm, na horní straně, leží psací potřeba. Ta je dále podpírána třetím prstem. Prsteník a malík jsou křečovitě skrčeny do dlaně. Zde je celkové postavení všech prstů špatně.

Komentář: Snažili jsme se najít příčinu tohoto držení. Jedinec chodil do mateřské školy již od 3 let a žádné zdravotní problémy neměl. Takže jediné, kde nás napadá, že by mohl být problém je neučení správného úchopu po celou dobu předškolního období. Jedinec držel psací potřebu tak, jak se to naučil on sám. A následně se mohlo stát, že rodiče doma nedohlíželi na správný úchop, protože jak už jsme zmiňovali výše, žáci byli v tomto období střídavě na distanční výuce.

Polovina 2. ročníku

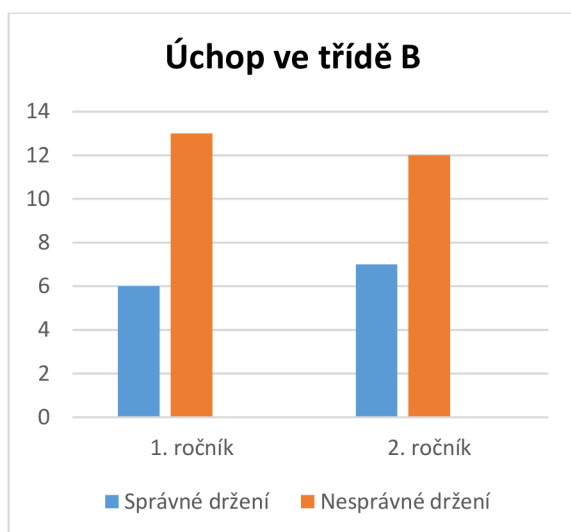
V tabulce 19 jsou zaznamenány kódy pro určitý úchop psací potřeby a k nim uvedené počty žáků, kteří byli do této skupiny zařazeni. Počty jsou rozděleny do tří skupin – dívky, chlapci a celkem.

Tabulka 19 Počty žáků ve třídě B v jednotlivých skupinách držení psací potřeby v polovině 2. ročníku (zdroj: vlastní)

Rozdělení do základních skupin				
Třída B	S	N11	N17	N26
dívky	3	3	0	3
chlapci	4	1	2	3
celkem	7	4	2	6
Doplňující symboly k rozdělení do základních skupin				
	SH	N11H	N17H	N26K/KP/KH
dívky	2	0	0	1
chlapci	1	1	1	3
celkem	3	1	1	4

Ve **třídě B** bylo ve 2. ročníku celkem 7 žáků se správným úchopem a celkem 12 žáků s nesprávným úchopem. Jak je v tabulce 19 uvedeno, opakují se zde stejné chyby jako ve třídě A ve 2. ročníku (křečovitě držení, špetkový úchop s palcem přes psací potřebu a podložení čtvrtým prstem). Jediné v čem je rozdíl, jsou doplňující symboly a samozřejmě počty žáků.

Porovnání ve třídě B



Tabulka 20 Celkové vyhodnocení změn držení psací potřeby ve třídě B (zdroj: vlastní)

Vyhodnocení 1. a 2. roč. třída B	
Beze změny	12 žáků
Zhoršení	3 žáci
Zlepšení	4 žáci

Graf 4 Porovnání výsledků úchopů ve třídě B (zdroj: vlastní)

V této třídě došlo k menším změnám. Podle grafu to vypadá, že se jeden žák naučil správnému způsobu držení, ale když se podíváme do tabulky 20, zjistíme, že výsledky jsou úplně jiné. U 12 žáků nedošlo k žádné změně, 4 žáci se zlepšili a 3 žáci se zhoršili. Ke správnému držení psací potřeby došlo u jedinců, jímž bylo v 1. ročníku vyhodnoceno N17 a N11. Za zlepšení považujeme i jedince s prvním vyhodnocením na N38!, protože ve 2. ročníku bylo jeho držení vyhodnoceno na N11. Ve dvou případech žák držel v 1. ročníku psací potřebu správně, ale ve 2. ročníku už měl úchop nesprávný.



Obrázek 14 Změna úchopu psací potřeby z N38! na N11 (zdroj: vlastní)

5.2.3 Držení psací potřeby ve třídě C

Konec 1. ročníku

V tabulce 21 jsou zaznamenány kódy pro určitý úchop psací potřeby a k nim uvedené počty žáků, kteří byli do této skupiny zařazeni. Počty jsou rozděleny do tří skupin – dívky, chlapci a celkem.

Tabulka 21 Počty žáků ve třídě C v jednotlivých skupinách držení psací potřeby na konci 1. ročníku (zdroj: vlastní)

Rozdělení do základních skupin						
Třída C	S	N11	N17	N26	N27	N22
dívky	1	2	1	3	1	0
chlapci	2	2	2	2	1	1
celkem	3	4	3	5	2	1
Doplňující symboly k rozdělení do základních skupin						
	SK/SO	N11H/ N11KH	N17H/ N17KH	N26K/P/KH/H	N27H	/
dívky	1	1	1	3	0	/
chlapci	1	1	1	2	1	/
celkem	2	2	2	5	1	/

Pouze tři žáci **ve třídě C** drží psací potřebu správně (viz příloha 4) a dva z toho s drobnou chybou – opačný směr psací potřeby a prsty v křeči. Opačný směr psací potřeby znamená, že konec psací potřeby nesměruje k ramenu, ale od těla (viz příloha 11). Toto chybné držení je způsobeno ohnutím ruky v zápěstí. Celkem 15 žáků drží psací potřebu chybně. Jako v předchozích třídách je zde zastoupena chyba podkládání čtvrtým (viz příloha 10) či třetím prstem s palcem přesahujícím přes ostatní prsty (viz příloha 13).

Ve třídě C se nacházejí dva jedinci s chybným úchopem, které jsme výše ještě zmíněné neměli (viz obrázky 15 a 16).



Obrázek 15 Ukázka držení N27 u žáka C2CH (zdroj: vlastní)



Obrázek 16 Ukázka držení N22 u žáka C10CH (zdroj: vlastní)

Na první fotografii (obr. 15) došlo k podložení čtvrtým prstem, ale naprosto ojedinelým způsobem. Palec, ukazovák a prostředník jsou na psací potřebě špatně položeni a jsou v křeči. Prsteník a malík by měly být volně skrčeny v dlani, což zde nevidíme.

Na druhé fotografii (obr. 16) došlo také k podložení čtvrtým prstem a jedinec zde má prsty protažené do hrstičky.

Polovina 2. ročníku

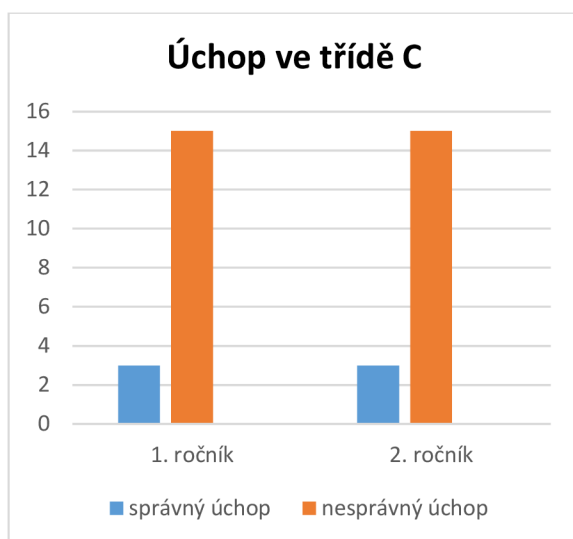
V tabulce 22 jsou zaznamenány kódy pro určitý úchop psací potřeby a k nim uvedené počty žáků, kteří byli do této skupiny zařazeni. Počty jsou rozděleny do tří skupin – dívky, chlapci a celkem.

Tabulka 22 Počty žáků ve třídě C v jednotlivých skupinách držení psací potřeby v polovině 2. ročníku (zdroj: vlastní)

Rozdělení do základních skupin				
Třída C	S	N11	N17	N26
dívky	0	4	2	3
chlapci	3	2	0	4
celkem	3	6	2	7
Doplňující symboly k rozdělení do základních skupin				
	SH	N11H/ N11KH	N17K	N26K/KP
dívky	0	1	2	3
chlapci	2	1	0	4
celkem	2	2	2	7

Pouze 3 žáci ve **třídě C** drželi psací potřebu v 2. ročníku správně a 15 žáků mělo úchop nesprávný. I v této třídě dochází k opakování stejných chyb (křečovité držení, špetkový úchop s palcem přes psací potřebu a podložení čtvrtým prstem).

Porovnání ve třídě C



Graf 5 Porovnání výsledků úchopů ve třídě C (zdroj: vlastní)

Tabulka 23 Celkové vyhodnocení držení psací potřeby ve třídě C (zdroj: vlastní)

Vyhodnocení 1. a 2. roč. třída C	
Beze změny	10 žáků
Zhoršení	1 žáci
Zlepšení	5 žáci

Ve třídě C zůstaly oba grafy stejné. Pouze 3 žáci mají správný úchop. U 10 žáků nedošlo k žádné změně, u 5 žáků jsme pozorovali zlepšení a pouze 1 žák se zhoršil. Jedenec, u kterého došlo ke zhoršení, držel psací potřebu správně, ale ve 2. ročníku se u něj objevilo křečovitě držení. Žáky, kteří se zlepšili, můžeme rozdělit do dvou skupin. První skupina podkládala v 1. ročníku čtvrtý prst, ale ve 2. ročníku už měli úchop špetkový, avšak se u nich objevilo hodnocení N17. Druhé skupině byl v 1. ročníku klasifikován špetkový úchop s palcem přesahující psací potřebu (N17). Ve 2. ročníku už měli úchop psací potřebu správný, ale měli křečovitě držení (N11).

Komentář: Ačkoliv těchto 5 žáků zůstalo ve skupině N (nesprávný úchop) i tak jsme toto vyhodnotili jako zlepšení. U žáků je vidět posun a myslíme si, že tito žáci se ještě správný úchop mohou naučit, pokud budou chtít a budou upozorňováni na tuto chybu. Jsme také názoru, že jedinec, který se zhoršil, se opět může zlepšit za předpokladu důsledného dohlížení.



Obrázek 17 Změna úchopu psací potřeby z N17 na N11 (zdroj: vlastní)

5.2.4 Držení psací potřeby ve třídě D

Konec 1. ročníku

V tabulce 24 jsou zaznamenány kódy pro určitý úchop psací potřeby a k nim uvedené počty žáků, kteří byli do této skupiny zařazeni. Počty jsou rozděleny do tří skupin – dívky, chlapci a celkem.

Tabulka 24 Počty žáků ve třídě D v jednotlivých skupinách držení psací potřeby na konci 1. ročníku (zdroj: vlastní)

Rozdělení do základních skupin				
Třída D	S	N11	N17	N26
dívky	4	1	1	2
chlapci	2	1	2	4
celkem	6	2	3	6
Doplňující symboly k rozdělení do základních skupin				
	SH/SO	N11H	N17P/KO	N26K/H/KH/KP
dívky	3	1	0	2
chlapci	0	0	1	3
celkem	3	1	1	5

Ve třídě D je 6 žáků se správným úchopem psací potřeby (viz příloha 4), avšak u třech z nich se objevuje držení blízko u hrotu (viz příloha 5) nebo i opačný směr psací potřeby - konec psací potřeby směřuje od těla (viz příloha 11). Zajímavé je, že správný úchop s menšími nedostatky je jen u dívek. V malém zastoupení zde máme křečovitý úchop (viz příloha 6) a špetkový úchop s palcem přesahující psací potřebu (viz příloha 8). Ve velkém počtu je zde zastoupeno podkládání čtvrtým prstem doprovázené křečovitým držením (viz příloha 12), palcem přes psací potřebu (viz příloha 13) a držením u hrotu. Celkem 11 žáků drží psací potřebu nesprávně.

Komentář: V této třídě není žádný zvláštní způsob držení psací potřeby. Ale překvapilo nás, že nedostatky u správného úchopu jsou hlavně u dívek.

Polovina 2. ročníku

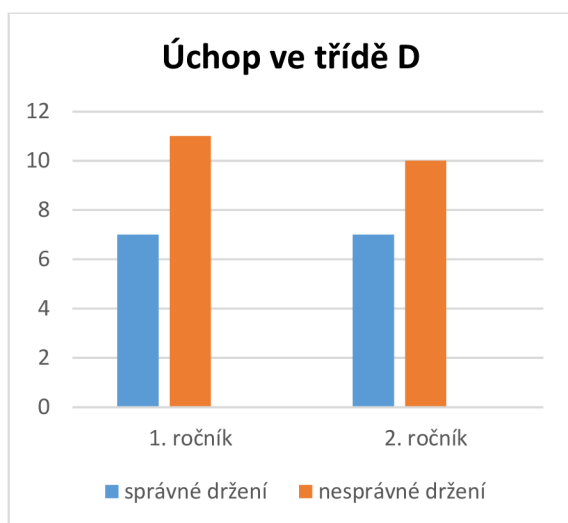
V tabulce 25 jsou zaznamenány kódy pro určitý úchop psací potřeby a k nim uvedené počty žáků, kteří byli do této skupiny zařazeni. Počty jsou rozděleny do tří skupin – dívky, chlapci a celkem.

Tabulka 25 Počty žáků ve třídě D v jednotlivých skupinách držení psací potřeby v polovině 2. ročníku (zdroj: vlastní)

Rozdělení do základních skupin				
Třída D	S	N11	N17	N26
dívky	4	2	1	2
chlapci	3	1	1	3
celkem	7	3	2	5
Doplňující symboly k rozdělení do základních skupin				
	SH/SO	N11P	/	N26K/H
dívky	3	1	/	2
chlapci	0	0	/	3
celkem	4	1	/	5

V této třídě bylo celkem 7 žáků se správným úchopem a 10 žáků s chybným úchopem. Zajímavé zde je, že při vyhodnocování chyby N17 - špetkový úchop s palcem před psací potřebu (viz příloha 8) už nedošlo k bližší specifikaci.

Vyhodnocení třídy D

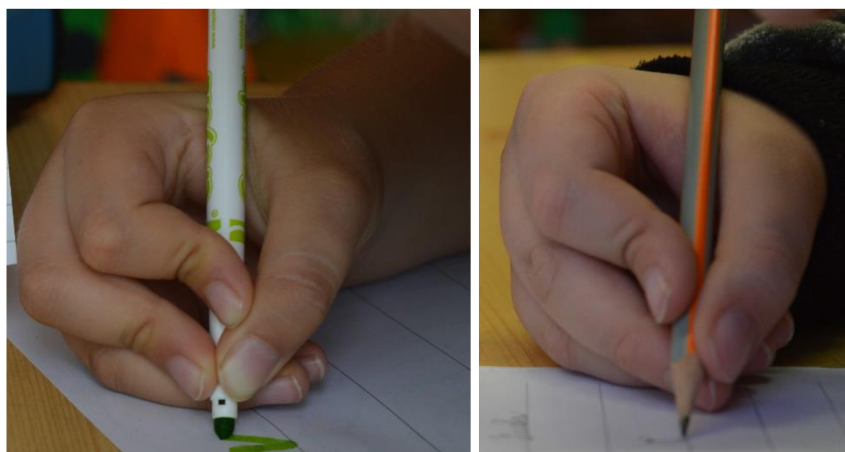


Tabulka 26 Celkové vyhodnocení změn držení psací potřeby ve třídě D (zdroj: vlastní)

Vyhodnocení 1. a 2. roč. třída D	
Beze změny	14 žáků
Zhoršení	1 žáci
Zlepšení	1 žáci

Graf 6 Porovnání výsledků úchopů ve třídě D (zdroj: vlastní)

Jak nám ukazuje graf, nedošlo k žádným změnám v počtu správného a nesprávného úchopu. Celkem 15 žáků drží psací potřebu stále stejně a nic se u nich nezměnilo. Avšak menší změna se zde odehrála. U jednoho žáka došlo ke zlepšení a u jednoho ke zhoršení. Zhoršení nastalo u jedince, jehož držení bylo správné, avšak ve 2. ročníku se u něj objevilo N17 (špetkový úchop s palcem přesahující psací potřebu). Ke zlepšení došlo u žáka, který v 1. ročníku podkládal psací potřebu čtvrtým prstem (N26), ale ve 2. ročníku už měl úchop správný, jen bylo jeho držení křečovitě (N11). Toto zlepšení se objevilo i ve třídě C.



Obrázek 18 Změna úchopu psací potřeby z N26 na N11 (zdroj: vlastní)



Obrázek 19 Změna úchopu psací potřeby z N11 na N17 (zdroj: vlastní)

Komentář: Myslíme si, že nebyla chyba v učitelích, ale že tyto výsledky zapříčinila epidemie, která v tu dobu byla na našem území. Ze stran učitelek nedocházelo k důsledné kontrole způsobu držení psací potřeby z důvodu distanční výuky. Špatné návyky se dají přeučit, ale stěží. Aneb jak nám říká jedno naše české přísloví: „Zvyk je železná košile.“

5.3 Porovnání opisů a přepisů vzhledem k držení psací potřeby

Zde jsme vybrali několik žáků, na kterých nám přišlo zajímavé porovnat opis a přepis vzhledem k držení psací potřeby. Zaměřili jsme se na to, zda by mezi úchopem a psaním mohla být nějaká souvislost.

Abychom se v jednotlivých datech lépe vyznali, vytvořili jsme jednoduchou tabulku (tab. 27). Pro snadnější orientaci, vysvětlíme rozdělení a volbu barevného rozlišení. Vytřídili jsme celkem 12 žáků – z každé třídy 3 žáky. Vybrali jsme 5 chlapců a 7 dívek. V tabulce 27 najdete úchop obou vyhodnocených fotografií a přepis a opis za všechny tři období. Žáci se stejným úchopem v obou obdobích jsou vždy vyznačeni stejnou barvou (např. žák se správným úchopem (S) je světle zelenou barvou). Pokud došlo ke změně v úchopu, jsou tyto žáci zbarveni světle šedou barvou. Kód úchopu společný nemají, jsou jen odlišeni, že u nich došlo ke změně v držení psací potřeby. Na doplňující symboly u jednotlivých úchopů není brán zřetel.

Tabulka 27 Porovnání opisů a přepisů vzhledem k držení psací potřeby (zdroj: vlastní)

Porovnání opisů a přepisů vzhledem k držení psací potřeby								
číslo žáka	úchop 1 (kód)	úchop 2 (kód)	přepis			opis		
			1. období	2. období	3. období	1. období	2. období	3. období
A1CH	S	S	4	3	2	4	2-	2
C5CH	SO	S	2	2	2	2	1-	2-
D11D	S	S	3-	4	4	3-	3	4-
A4CH	N11	N11	1-	1-	1	1-	1-	1
D3D	N11H	N11	4	3	2-	2-	1-	2
A1D	N17	N17	3-	2	2	2-	2-	2
D1CH	N17P	N17	3	2-	2	2-	2	2
B8D	N26	N26	1-	1-	1	2	1-	1
C10D	N26H	N26KP	2	1-	1-	2	1-	1-
B7CH	N17H	S	4	4	4-	4	4	4-
B4D	N38!	N11	2	2	2	2-	2-	1-
C8D	SK	N11	2	1-	1	2-	1-	1

Z tabulky 27 u správného úchopu psací potřeby jsme vyčetli, že ze tří žáků se v opisu i přepisu zlepšil pouze jeden (A1CH). Žák C5CH měl průměrnou známku za 2 v obou písemných projevech, žákyně D11D získala průměr 3,8 z přepisu a 3,6 z opisu. Z toho vyplývá, že k velkému posunu nedošlo.

Žáci A4CH a D3D držící psací potřebu křečovitým způsobem (N11) dostali rozdílné ohodnocení. Žák A4CH se držel na známkách 1- nebo 1. Takže u něj nedošlo k žádným změnám, ani při držení psací potřeby, ani u písemného projevu. Žákyně D3D se výrazně zlepšila u přepisu.

Dívka A1D a chlapec D1CH drželi psací potřebu špetkovým úchopem, ale palec měli přes prací potřebu, který se opíral o ukazovák (N17). Jejich známky jsou dosti podobné – v přepisu došlo ke zlepšení o jeden stupeň, ale opis se nezměnil.

U žákyň B8D a C10D nedošlo k výrazným klasifikačním změnám. Ke zlepšení došlo o jeden stupeň. Žákyně držely psací potřebu tak, že ji podpíraly čtvrtým prstem a prostředníkem, ukazovák a palec se o ni opíraly.

Poslední rozlišenou skupinou jsou ti žáci, u kterých došlo ke změně v úchopu. U žáků B7CH a B4D došlo ke zlepšení. Chlapcův (B7CH) průměr u psaní byl 4,17. Dívka B4D se o stupeň zlepšila v opisu. Žákyně C8D držela psací potřebu správně, ale v polovině 2. ročníku už měla úchop křečovitý. Ačkoliv se její úchop zhoršil, její známky se zlepšily o více než jeden stupeň.

Když se celkově na tabulku 27 podíváme, tak i žáci, kteří měli úchop nesprávný, opis a přepis zvládali bez problémů nebo s menšími obtížemi. Byly zde však i případy, že i přes správný úchop, byl opis a přepis ohodnocen známkou 4.

5.4 Polostrukturovaný rozhovor s učitelkami

Jak už jsme uváděli v kapitole Metodologie šetření, podkapitola 4.1, využívali jsme strukturovaného rozhovoru. Rozhovor jsme zvolili proto, abychom zjistili základní informace k naší výzkumné části. Nyní se podíváme na odpovědi k jednotlivým otázkám. Otázky, které jsou v závorce, jsou doplňkovými otázkami, které nebyly předem připraveny, ale během rozhovoru byly položeny.

a) **Jak dlouho pracujete jako paní učitelka na ZŠ?**

Odpověď na tuto otázku jsme zpracovali už v kapitole 4.4 Charakteristika výzkumných souborů a respondentů, kde jsme se dozvěděli, že dvě učitelky pracují na základní škole už 40 let a dvě učitelky učí na základní škole už 28 let.

b) **Jak dlouho se děti učí živou abecedou? Kdy jste začali pracovat se slabikářem?**

Na tuto otázku nám všechny dotazované odpověděly stejně. Živá abeceda se učí do 3. týdne listopadu. Poslední listopadový týden se začíná se slabikářem. Žáci se s ním seznamují a vše je jim vysvětleno. Od dalšího měsíce podle něj začínají učit.

c) **Podle jakých konkrétních materiálů se děti učí? (Jaké materiály využíváte vy?)**

U této otázky byly odpovědi podobné. Všechny paní učitelky pracují s Živou abecedou, písankou, slabikářem a pracovním sešitem od nakladatelství Nová škola, duhová řada. Následně paní učitelky využívají metodiku od stejného nakladatelství. Poté využívají pomůcek, které si samy vyrobily nebo připravují různé aktivity na interaktivní tabuli. Vyrobené pomůcky nemají vždy stejné, protože každé paní učitelce vyhovuje něco jiného. Také nám sdělily, že pomůcky volí i podle třídy.

d) **Podle jaké metody učíte prvopočáteční psaní?**

Na této škole se učí analyticko-syntetickou metodou.

e) **Jak vyvozujete první písmena? V jakém pořadí se písmena učí, podle abecedy?**

Tuto otázku jsme položili proto, abychom si ověřili, zda je metodický postup, jako jsme se mohli dočíst v kapitole 2.2.1. I když nám paní učitelky řekly, že učí podle analyticko-syntetické metody, realita může být jiná.

„Během živé abecedy se žáci naučí písmena M, A, Á, L, E, É, S, O, Ó, P, U, Ú a I, Í. Přesně v tomto pořadí, aby se mohly vyvodit slabiky a žáci mohli číst.“ Zněla odpověď učitelek.

Komentář: V kapitole 2.2.1 Analyticko-syntetická metoda se uvádí, že se zpočátku kromě samohlásek učí písmena M, T, L a S. Takže je zde menší rozdíl, že literatura, kterou jsme využili my, uvádí písmeno T, ale paní učitelky místo něj vyvozují písmeno P. Tento drobný rozdíl může být zapříčiněn rozdílnou literaturou a metodikou, se kterou paní učitelky pracují.

f) A jakým písmenem se tedy končí?

Dozvěděli jsme se, že po živé abecedě se žáci učí písmena F, CH a G atd. Mezi poslední písmena patří Q, Y a W, protože jsou málo frekventovaná. Pokud jsou žáci šikovni, učí se tato písmena ještě v 1. třídě. Ale jinak jsou tato písmena naplánovaná až do 2. ročníku.

Komentář: Podle naší dostupné literatury tento další postup odpovídá metodice analyticko-syntetické metody, viz kapitola 2.2.1.

g) Mají děti určené psací potřeby? (Jaké psací potřeby upřednostňujete vy a proč?)

Všechny paní učitelky jsou názoru, že zpočátku by se mělo pracovat s tužkou č. 2, pastelkami a fixami, protože mají měkký hrot. Pero většinou žáci dostávají v průběhu prosince. Ale každé paní učitelce vyhovuje jiná psací potřeba. Jediná na čem se ohledně psacích potřeb shodnou je, že propisovací tužka má příliš tvrdý hrot.

Paní učitelka A dětem nic nepřikazuje, ale vše doporučuje. To znamená, že rodiče nemusí paní učitelku poslechnout, ale mohou se řídit jejími radami. Tato paní učitelka doporučuje trojhranné tužky nebo nástavce na tužku, aby došlo ke správnému držení. Následně rodičům doporučuje, aby svým dětem koupili plnicí pera, protože mají měkký hrot. Nedoporučuje gumovací pera, jelikož jsou na principu propisky. Tornáda této paní učitelce nevyhovují vůbec. Podle jejího názoru má tornádo příliš tvrdý hrot. Pero Stabilo vyloženě nesnáší, protože toto pero má špatně vyznačené umístění prstů.

Paní učitelka B má úplně jiné názory než paní učitelka A. Této paní učitelce nevadí pera Stabila. Nevadí jí ani gumovací pera, protože nemá ráda, když žáci hodně škrtaří. Ve výsledku tato paní učitelka nemá problém s žádným perem.

Paní učitelce C a paní učitelce D vyhovují stejné psací potřeby s jediným rozdílem. Paní učitelka C má ráda trojhranné tužky a pastelky. Paní učitelka D ne, protože si myslí, že žáci nedrží tužku přirozeně. Jinak mají obě pera plnicí nebo Stabila, ale ani jedna nepodporuje gumovací pera. Mají raději, když žáci chybu škrtnou a napíší slovo znovu.

Níže najdete obrázky per (viz obr. 19 – 21), o kterých paní učitelky mluvily.



Obrázek 20 Bombičkové plnicí pero
(zdroj: <https://www.detskyeshop.cz>)



Obrázek 21 Pero Stabilo (zdroj:
<https://www.hrackyhopik.cz>)



Obrázek 23 Gumovací pero (zdroj:
<https://www.agatinsvet.cz>)



Obrázek 22 Pero tornado (zdroj:
<https://www.mptoner.cz>)

h) Jakým způsobem učíte správné držení psací potřeby a správnou hygienu u psaní?

Odpověď všech čtyř učitelek byla stejná. Před učením se držení psací potřeby, se žáci učí brát např. písek do špetky. Po výkladu, jak správně držet psací potřebu (viz kapitola 2.3.1) přirovnávají psací potřebu k letadlu nebo zobáčku, nebo jim připomenou špetičku. Občas využívají této motivační básně:

*Spoj palec ukazovák,
zob, zob, zob a máš zobák.
Do zobáčku pero dáme,
prostředníčkem podpíráme.*

(zdroj: ZŠ Benešova: základní hygienické návyky spojené se psaním [online]. [cit. 2023-03-06]. Dostupné z: <https://www.zsbenesova.cz/1bb/dulezite-zakladni-hygienicke-navyky-spojene-se-psanim>)

Ráda bych zde napsala názor paní učitelky D: „Myslím si, že po ukončení vzdělávání v mateřské škole se držení psací potřeby nedá přeučit.“

Komentář: Myslíme si, že vyučující v mateřských školách by měli dbát na správné držení už od samého počátku, protože je velmi náročné to poté žáky přeučovat. Paní učitelky, které se účastnily našeho výzkumu, nám i sdělily, že jsou případy, kdy k přeučení ani nedošlo, protože fixace držení byla příliš velká.

A dále jsme názoru, že by na správné držení měli dbát i rodiče. Vyučující v MŠ by rodičům měli sdělit, jak správně držet psací potřebu a rodiče by děti měli hlídat už od počátku, kdy jsou schopné držet psací potřebu (viz kapitola 2.3.1) Myslíme si, že žáci by měli přicházet do základní školy s naučeným správným držením, maximálně s drobnými chybami (například, že drží psací potřebu blízko u hrotu), aby tyto šly odstranit. Ale pokud žák drží psací potřebu úplně špatným způsobem (například, že je psací potřeba podkládána třetím nebo čtvrtým prstem), někde došlo k chybě a vyučující na ZŠ má malou šanci to žáka přeučit.

Správnou hygienu psaní paní učitelky opět vysvětlí (viz kapitola 2.3) a názorně ukáží. Následně se žáci učí básničku, kde si vše připomenou. V momentě, kdy básničku říkají, dělají přesně to, co v ní je.

Pozor, milí prvňáci,
připravte se na práci.
Sešit mírně nakloníme,
a rovně se posadíme.
Narovnáme záda,
záda budou ráda.
Levá, pravá, z rukou stříška,
vejde se tam pampeliška.
A co hlava, jak ji dáš?
Hlavu pěkně narovnáš.
Nohy opři do podlahy,
ať máš krásně čisté tahy.
A s lehkostí motýlí
písmenko je za chvíli.

(zdroj: ZŠ Benešova: základní hygienické návyky spojené se psaním [online]. [cit. 2023-03-06].

Dostupné z: <https://www.zsbenesova.cz/1bb/dulezite-zakladni-hygienicke-navyky-spojene-se-psanim>)

Komentář: Myslíme si, že tyto motivační básně žákům pomáhají ke správné fixaci jak držení psací potřeby, tak ke správné hygieně při psaní (viz kapitola 2.3).

i) Máte pocit, že v budoucnu bude mít někdo v grafickém projevu problémy?

Ve všech třídách paní učitelky našly někoho, o kom si myslí, že v budoucnu bude mít problémy s grafickým projevem.

Ve třídě A měla paní učitelka přímo podezření na dysgrafii. Tento žák nerespektoval liniaturu, jeho písmo bylo vějířovité a kostrbaté. Tomuto žákovi bylo v polovině 2. ročníku opravdu diagnostikována dysgrafie.

Ve třídě B se objevil také jeden žák s podezřením na grafické problémy. Psal mimo vyznačenou liniaturu, písmo měl rozklepané a jeho tahy nebyly přesné. Paní učitelka byla názoru, že je na dítě vyvíjen přílišný nátlak ze strany rodičů.

Ve třídě C bylo mnoho cizinců, takže zde žáci měli problém s diakritikou, protože ji neslyšeli (především právě délku samohlásek), ale přímo podezření na vadu, zde nebylo.

Komentář: Všechny paní učitelky postupovaly v metodě stejným způsobem. Rozdíly nastaly v psacích potřebách, kdy paní učitelky upřednostňovaly jiné a měly na ně rozdílné názory. Velmi nás zaujaly básně k osvojování si správných hygienických návyků.

6 Diskuse

Rádi bychom zmínili ještě jednu skutečnost, že žáci, kteří se podíleli na výzkumném šetření, prožili svůj předškolní rok v MŠ a 1. ročník ZŠ střídavě ve škole a doma, kvůli vládním nařízením ohledně coronavirové pandemie. 2. ročník trávili distanční výukou už méně, ale občas online výuka proběhla.

Někteří žáci získali za celou dobu sledovaného období v písemném projevu vysoké hodnocení. Domníváme se, že na to mohly mít vliv specifické poruchy učení, nebo malý zájem o vzdělávání. U těchto žáků mohlo dojít k malé míře motivace, a tudíž neviděli důvod se snažit a svůj písemný projev zlepšovat.

Vždy když probíhal opis a přepis dostali žáci tolik času, kolik jen potřebovali, tzn., že neměli omezený čas na psaní. Kdo byl dříve hotov, dostal další papír, aby nám namaloval nějaký obrázek. Tuto práci dostali z důvodu, aby nerušili ostatní ještě pracující žáky a ve třídě byla stále klidná pracovní atmosféra.

Během výzkumného šetření nám přišlo, že žáci postupně přestali klást na písemný projev takový důraz jako na jeho začátku. Domníváme se, že v 1. ročníku a na začátku 2. ročníku pro ně bylo psaní velkou výzvou, kdež to do poloviny druhého ročníku už psali více a tudíž, to pro ně nebylo tolik záživné.

Po skončení výzkumného šetření jsme byli dál v kontaktu se základní školou a s učitelkami. Po domluvě se svou vedoucí jsme se rozhodli vám nastínit, jak vypadá písemný projev zúčastněných žáků ve 3. ročníku. V přepisu a opisu už nebyl rozdíl a za oba písemné projevy jsme tedy dali jednu známku. Také jsme zpřísnili hodnocení – nedávali jsme mínusy. Klasifikovali jsme pouze pomocí známek 1, 2, 3, 4, 5. Následující výsledky nejsou 100 % přesné. Opis a přepis jsme totiž nemohli zadávat my, ale práci zadával jejich vyučující. U některých žáků tedy došlo k užití zmizíků nebo gumy u gumovacích per, což my jsme žákům zakázali. Ačkoliv nejsou výsledky stoprocentní, z 95 % by odpovídat měly.

Třída B a A získali průměr podobný (1,8 a 1,7). Průměr 2,2 vyšel třídě C. Třída D měla průměr nejhorší – 3,1. Mezi nejčastější chyby pak patřilo nedodržení výšky písmene, napojování jednotlivých písmen na sebe a také žákům chyběla v projevu písmena a nebo měla napsaná písmena chybně (například místo písmene *z* napsali písmeno *r*).

Ve třídě D bylo 89 % žáků, kteří měli chybně napsaná písmena, nebo jim tam písmena chyběla. Ve třídě C to bylo 33 % žáků a ve třídě A 16% žáků. Nejmenší zastoupení této chyby bylo ve třídě B – pouze 9%.

Největší problém s dodržováním výšky písmen bylo ve třídách A a C (47% a 56%). Třída B a D se lišili o 10 % (B vyšlo 27 %, D měl 37% zastoupení).

Chybná napojení se objevila nejvíce ve třídě D. Tam se našlo 74 % žáků s touto chybou. Třída B a C měla výsledek stejný 32,5%. Ve třídě A byla tato chyba zastoupena nejméně – 26 % žáků chybně napojilo písmena.

V interpunkci se objevily chyby také. Buď na ni žáci zapomněli, nebo ji napsali nad písmeno, kde být neměla. Tato nesprávnost se objevila pouze ve třídách A a D.

Překvapilo nás, u kolika žáků se v písemném projevu ukázala jejich individualita. Ze všech čtyř tříd se u 35 % žáků objevuje jejich specifická.

Ze shrnutí tedy vyplývá, že nejhůře jsou na tom žáci ve třídě D a nejlépe žáci ve třídě A a B.

Vážím si toho, že jsem měla možnost toto téma zpracovat. Díky tomu jsem zjistila, jak je písemný projev v 1. a 2. ročníku důležité rozvíjet a pracovat na něm a ještě více jsem si uvědomila, jak je důležité vše od začátku učit správným způsobem a dbát na to. A díky této práci mi ještě došlo, že ne vše jako učitelka základní školy mohu změnit svým působením na své žáky a že pokud už něco nějakou dobu dělají nějakým způsobem, nemusí se mi to podařit napravit.

Závěr

Vývoj psaní a úchopu psací potřeby je dlouhodobou záležitostí. Avšak je důležité, aby se žáci učili vše správně od samého začátku. Věřím, že tato diplomová práce bude přínosem pro budoucí paní učitelky jak na základních tak v mateřských školách.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí – z teoretické a praktické.

Teoretická část se zabývá systémem kurikulárních dokumentů, neboli RVP a RVP ZV. Dále objasňuje pojem psaní a všechna kritéria s ním spojená, jako je například tvar a velikost písmene, jednotažnost, sklon a celková úprava písemného projevu. Teoretická část také poskytuje informace o hodnocení písemného projevu a o specifických vývojových poruchách, které mohou souviset s písemným projevem (konkrétně s opisem a přepisem) jedince. Psaní lze vyučovat mnoha způsoby, ale vzhledem k tomu, že se naše praktická část zabývala analyticko-syntetickou metodou, věnovali jsme této metodě kapitolu v teoretické části. V poslední části teoretické upozorňuje na hygienické návyky při psaní, které jsou důležité ke správnému procesu učení se psát. Mezi hygienické návyky patří také držení psací potřeby, což je důležitou částí pro naši praktickou část.

V praktické části práce jsme si vytyčili dva cíle. Vzhledem k tomu, že jsme žáky pozorovali celkem třikrát, byla výzkumná část rozdělena do tří období – konec 1. ročníku, začátek 2. ročníku a polovina 2. ročníku. Prvním mým cílem bylo porovnání úrovně písemného projevu sledovaných žáků na konci 1. ročníku a v průběhu 2. ročníku ZŠ. K tomuto cíli byla stanovena jedna výzkumná otázka: **Jaký je rozdíl mezi vývojem přepisu a opisu žáků ve sledovaném období?**

Mysleli jsme si, že obecně dopadne lépe opis než přepis, ale mylili jsme se. U téměř tří čtvrtin dopadl lépe přepis. Žáci se v průběhu školního roku i více s přepisem setkávali.

V písemném projevu se žáci zlepšovali, až na pár jedinců. Zpočátku byl pro žáky jednodušší opis, ale v polovině druhého ročníku byly výsledky v opisu a přepisu prakticky vyrovnané.

Druhým cílem byla identifikace držení psací potřeby na konci 1. ročníku a v průběhu 2. ročníku ZŠ. Abychom tento cíl naplnili, položili jsme si tuto výzkumnou otázku:

Jak se změnilo držení psací potřeby na konci 1. ročníku a v průběhu 2. ročníku?

Na konci 1. ročníku mělo správný úchop 32 % sledovaných žáků a 68 % žáků drželo psací potřebu způsobem nesprávným. V polovině 2. ročníku se výsledky změnilo jen o 1 % - správný úchop byl 33% a nesprávný 67%. Pokud se podíváme na celkový vývoj zlepšování a zhoršování, tak 15 % žáků se zlepšilo a 11 % žáků se zhoršilo. U zbylých 74 % nedošlo v průběhu výzkumného šetření k žádným změnám. Z toho nám vyplývá, že vyučující už příliš nezmění způsob držení psací potřeby, s jakým žáci přijdou do 1. ročníku ZŠ.

V našem výzkumném šetření nedošlo k výrazné změně v úchopu psací potřeby a více jak polovina všech sledovaných žáků drží psací potřebu úchopem nesprávným. Jen malá část žáků je schopna se přeučit naučený nesprávný úchop psací potřeby z mateřské školy.

Před zahájením výzkumné části jsme se zeptali ještě na jednu otázku, která se vztahuje k oběma našim stanoveným cílům: **Objevuje se souvislost mezi držením psací potřeby a písemným projevem žáka?** Na základě výzkumného šetření jsme žádnou souvislost nenašli. I když žák držel psací potřebu správně, získal vysoké hodnocení (známku 4). V opačném případě tomu bylo také tak – i přesto že žák držel psací potřebu nesprávným úchopem, byl ohodnocen velmi dobře (známkou 1).

Souvislosti mezi písemným projevem a držením psací potřeby jsme nenašli, avšak úchop má vliv na průběh psaní (rychlost psaní, unavenost ruky atd.).

Věříme, že tato diplomová práce a hlavně její praktická část bude přínosem pedagogům v MŠ pro uvědomění si důležitosti učení správného úchopu psací potřeby hned od samého začátku, kdy jedinec vezme psací potřebu do ruky. Diplomová práce by mohla být užitečná i pro rodiče, jehož dítě bude navštěvovat mateřskou školu až v předškolním věku, aby své dítě učilo držení psací potřeby správným způsobem a pochopili, proč je to tak důležité. A v neposlední řadě by mohla sloužit pedagogům na 1. stupni základní školy jako zpětná vazba k vývoji písemného projevu.

Seznam použité literatury

LIPNICKÁ, M., (2015). Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní: preventivní program, který napomáhá předcházet vzniku dysgrafie. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0880-8.

PROCHÁZKOVÁ, E., ROSECKÁ Z., (2015). Písanka: pro 1. ročník základní školy. Brno: Nová škola Brno. Duhová řada.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ V., (2011). Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní. Brno: Computer Press. ISBN: 978-80-251-0977-9.

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

FASNEROVÁ, M., (2018). Prvopočáteční čtení a psaní. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0289-1.

MLČÁKOVÁ, R., (2009). Grafomotorika a počáteční psaní. Praha: Grada, Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2630-4.

ZELINKOVÁ, O., (2009). Poruchy učení. Vyd. 11. Praha: Portal. ISBN 978-80-7367-514-1.

PROCHÁZKOVÁ, E., (2008). Moje první psaní: uvolňovací cviky s říkadly pro 1. ročník; Psaní číslic pro 1. ročník. Vyd. 2. Ilustroval Jiří RŮŽIČKA. Brno: Nová škola. ISBN 80-85607-91-3.

KOZLOVÁ, M., HALASOVÁ J., (2002). Průvodce k učebnicím českého jazyka pro učitele 1. ročníku základní školy. Vyd. 1. Brno: Didaktis. ISBN 80-86285-48-0.

BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V., (2015). Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let. Vyd. 2. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

ŠIMONOVÁ, D., (2003) Využití didaktických her při počátečním rozvoji čtení a psaní, diplomová práce. Univerzita Karlova Praha

VÁGNEROVÁ, M., (2012). Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

Seznam internetových zdrojů

PEDAGOGOVÉ DISKUTOVALI O TOM, JAK HODNOTIT PÍSEMNÝ PROJEV. KAP Středočeského kraje [online]. 2023. Dostupné z: <https://ikap.kr-stredocesky.cz/archiv/pedagogove-diskutovali-o-tom-jak-hodnotit-pisemny-projev>

RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Edu.cz [online]. 2022. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

JUCOVIČOVÁ, PaedDr. Drahomíra., Specifické poruchy učení a chování [online]. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-657-4 Dostupné z: https://uprps.pedf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-specificke_poruchy_uceni_a_cho.pdf

KREJČÍ, V., Didaktika českého jazyka: pro 1. stupeň ZŠ a MŠ [online]. Dostupné z: <https://didaktikamj.upol.cz/index.php/specialni-vzdelavaci-potreby/lateralita>

Johnová, J., Výzkumná sonda do stavu grafomotorické přípravy dětí předškolního věku [online]. 2019 [cit. 2023-03-06]. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/10/03_Johnova.pdf

ZŠ Benešova: základní hygienické návyky spojené se psaním [online]. [cit. 2023-03-06]. Dostupné z: <https://www.zsbenesova.cz/1bb/dulezite-zakladni-hygienicke-navyky-spojene-se-psanim>

SEVT [online]. [cit. 2023-02-15]. Dostupné z: <https://www.sevt.cz/produkt/dyslekticka-sablona-cteci-okenko-k4607605/>

Amosek.cz: když učení baví [online]. [cit. 2023-02-15]. Dostupné z: <https://www.amosek.cz/Bzucak-pro-dyslektiky-d927.htm>

Písmo [online]. [cit. 2023-02-15]. Dostupné z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Psac%C3%AD_p%C3%ADsmo

Dětský eshop [online]. [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: <https://www.detskyeshop.cz/bombickove-plnici-pero-m-tornado.html>

Hopík: hračky-papír [online]. [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: <https://www.hrackyhopik.cz/stabilo-ergonomicke-pero-easy-start-pro-pravaky-tmmodra-svmodra>

M.P. s.r.o.: toner [online]. [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: <https://www.mptoner.cz/pero-centropen-2675-tornado-fruity-p55404/>


Agátin svět [online]. [cit. 2023-02-11]. Dostupné z: <https://www.agatinsvet.cz/gumovaci-pero-pilot-2064-frixion-m-07-modry/>


















BaarGroup [online]. [cit. 2023-03-12]. Dostupné z: <https://baargroup.cz/produkt/ceska-abeceda-a4-30x21-cm-bez-list/>

Seznam příloh

Příloha 1 Česká abeceda	87
Příloha 2 Přepis	88
Příloha 3 Opis	88
Příloha 4 Správné držení - špetkový úchop	89
Příloha 5 Správný úchop s prsty blízko u hrotu	89
Příloha 6 Špetkový úchop s křečovitým držením	90
Příloha 7 Špetkový úchop s protaženou hrstičkou	90
Příloha 8 Špetkový úchop s palcem přesahujícím přes psací potřebu	91
Příloha 9 Podložení psací potřeby čtvrtým prstem s hrstičkovým úchopem	91
Příloha 10 Psací potřeba je podložena čtvrtým prstem	92
Příloha 11 Psací potřeba směřující opačným směrem	93
Příloha 12 Podložení psací potřeby čtvrtým prstem s křečovitým úchopem	93
Příloha 13 Podložení psací potřeby čtvrtým prstem s palcem přesahujícím přes psací potřebu	94
Příloha 14 Souhlas s výzkumným šetřením	94
Příloha 15 Přepis žáka A1CH ve všech obdobích	95
Příloha 16 Přepis žáka B7CH ve všech obdobích	96
Příloha 17 Přepis žáka C7CH ve všech obdobích	97
Příloha 18 Přepis žáka A2CH ve všech obdobích	98
Příloha 19 Opis žáka A7CH ve všech obdobích	99
Příloha 20 Opis žáka B5CH ve všech obdobích	100
Příloha 21 Opis žákyně C8D ve všech obdobích	101
Příloha 22 Opis žákyně D11D ve všech obdobích	102

ABECEDA



A	a	<i>A a</i>		auto	Ň	ň	<i>Ň ň</i>		ňaf
B	b	<i>B b</i>		brýle	O	o	<i>O o</i>		opice
C	c	<i>C c</i>		cirkus	P	p	<i>P p</i>		pes
Č	č	<i>Č č</i>		čáp	Q	q	<i>Q q</i>		Quido
D	d	<i>D d</i>		dům	R	r	<i>R r</i>		ryba
Ď	ď	<i>Ď ď</i>		ďábel	Ř	ř	<i>Ř ř</i>		řetěz
E	e	<i>E e</i>		Eskymák	S	s	<i>S s</i>		slon
F	f	<i>F f</i>		fotbalista	Š	š	<i>Š š</i>		šípek
G	g	<i>G g</i>		garáž	T	t	<i>T t</i>		trubka
H	h	<i>H h</i>		had	Ť	ť	<i>Ť ť</i>		ťuk
Ch	ch	<i>Ch ch</i>		chobotnice	U	u	<i>U u</i>		ucho
I	i	<i>I i</i>		indián	V	v	<i>V v</i>		vodník
J	j	<i>J j</i>		jablko	W	w	<i>W w</i>		Waldemar
K	k	<i>K k</i>		knižka	X	x	<i>X x</i>		xylofon
L	l	<i>L l</i>		lev	Y	y	<i>Y y</i>	Y ypsilon	
M	m	<i>M m</i>		měsíc	Z	z	<i>Z z</i>		zajíc
N	n	<i>N n</i>		nůžky	Ž	ž	<i>Ž ž</i>		žába

Příloha 2 Přepis (zdroj: vlastní)

Anička, Dan, Luboš,
Nikča, Šárka a Zuzka
jsou kamarádi.

Příloha 3 Opis (zdroj: vlastní)

Bára, Filip, Ondra
a Tom vezou plný
vozík hraček.

Příloha 4 Správné držení - špetkový úchop (zdroj: vlastní)



Příloha 5 Správný úchop s prsty blízko u hrotu (zdroj: vlastní)



Příloha 6 Špetkový úchop s křečovitým držením (zdroj: vlastní)



Příloha 7 Špetkový úchop s protaženou hrstičkou (zdroj: vlastní)



Příloha 8 Špetkový úchop s palcem přesahujícím přes psací potřebu (zdroj: vlastní)



Příloha 9 Podložení psací potřeby čtvrtým prstem s hrstičkovým úchopem (zdroj: vlastní)



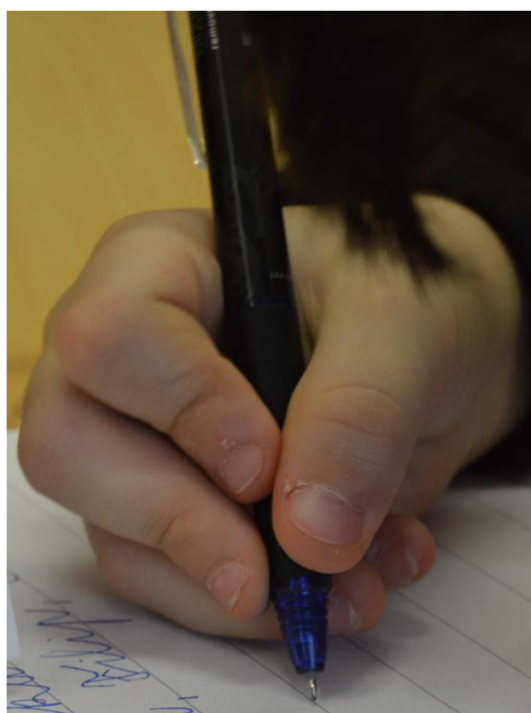
Příloha 10 Psací potřeba je podložena čtvrtým prstem (zdroj: vlastní)



Příloha 11 Psací potřeba směřující opačným směrem (zdroj: vlastní)



Příloha 12 Podložení psací potřeby čtvrtým prstem s křečovitým úchopem (zdroj: vlastní)



Příloha 13 Podložení psací potřeby čtvrtým prstem s palcem přesahujícím přes psací potřebu (zdroj: vlastní)



Příloha 14 Souhlas s výzkumným šetřením (zdroj: vlastní)

Souhlas s výzkumným šetřením

Souhlasím, že se má dcera/můj syn zúčastní výzkumného šetření.

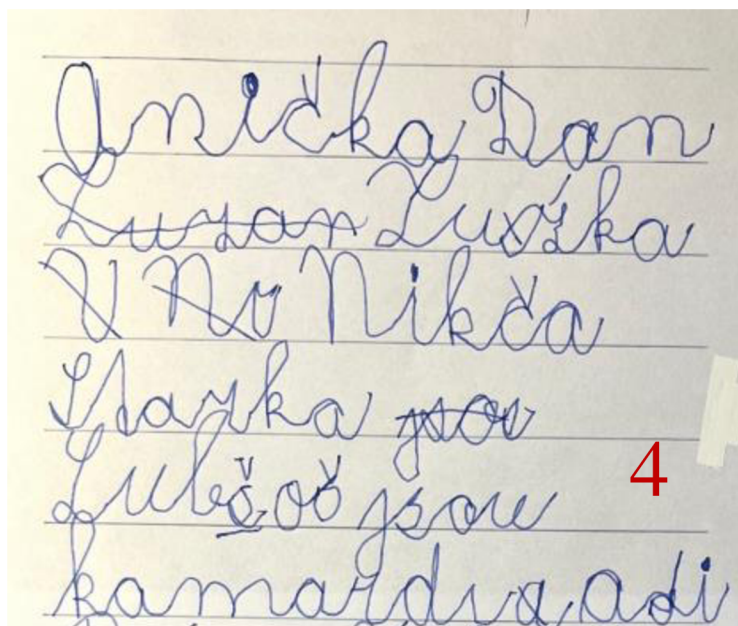
Během výzkumu bude sledován vývoj grafomotoriky (psaní), bude sledováno držení psací potřeby a focena bude jen ruka žáka (bez zachycení obličeje).

U zpracování výsledků bude dodržena anonymita a veškeré výsledky v rámci práce budou pouze pod čísly.

V

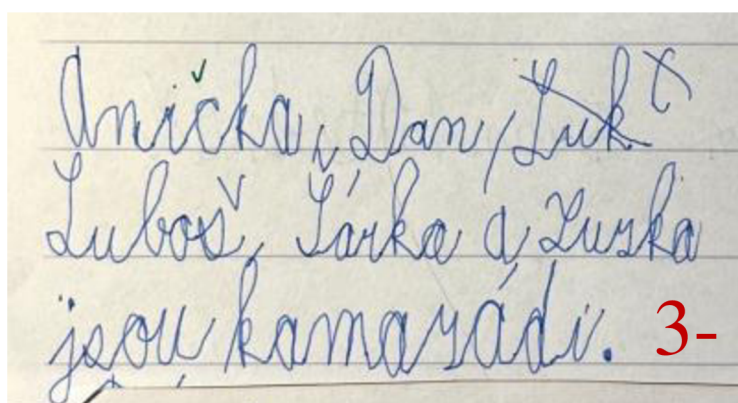
_____ podpis

1. období



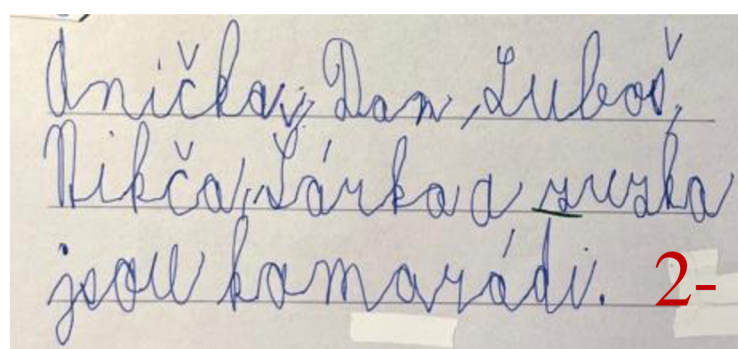
Amička, Dan
Luzan, Luška
V No Nikča
Larčka, jsou
Luboš, jsou
kamarda, adi 4

2. období



Amička, Dan, Luk
Luboš, Larčka a Luška
jsou kamarda. 3-

3. období



Amička, Dan, Luboš,
Nikča, Larčka a Luška
jsou kamarda. 2-

1. období

A m i c
Anička, Pam, Lukáš
Mikša, Sárka a
Jana jsou kamarádi. 4

2. období

Anička, Pam, Lukáš
Mikša, Sárka a
Jana jsou kamarádi. 4

3. období

Anička, Pam, Lukáš
Mikša, Sárka a
Jana jsou kamarádi. 4-

1. období

Anička, Dan, Luboš
Nikča, Lárka
Luska jsou
kamarádi. 3

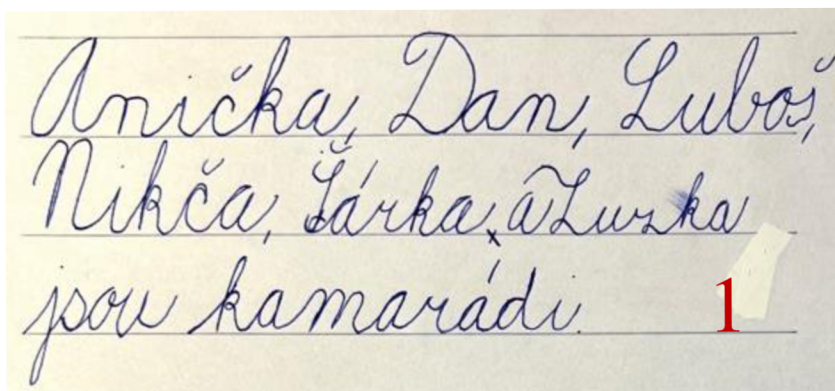
2. období

Anička, Dan, Luboš,
Nikča, Lárka a Luska jsou
kamarádi. 2

3. období

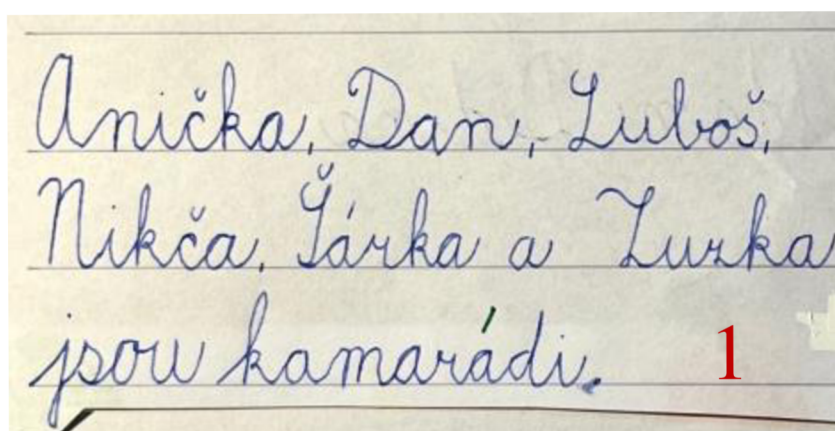
Anička, Dan, Luboš,
Nikča, Lárka a Luska
jsou kamarádi. 2

1. období



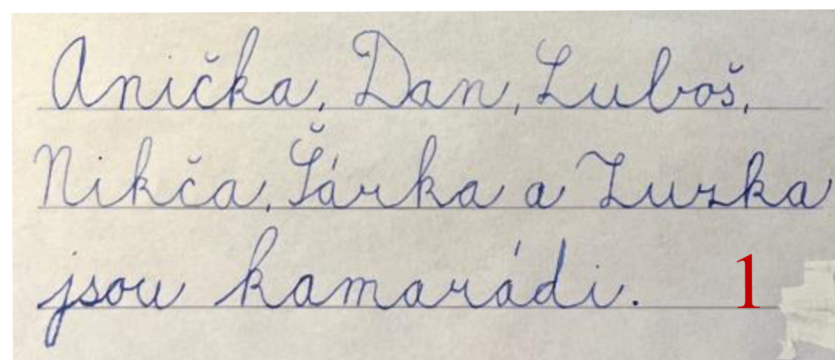
Anička, Dan, Luboš,
Nikča, Tárka a Turka
jsou kamarádi. 1

2. období



Anička, Dan, Luboš,
Nikča, Tárka a Turka
jsou kamarádi. 1

3. období



Anička, Dan, Luboš,
Nikča, Tárka a Turka
jsou kamarádi. 1

1. období

Bára, Filip, Ondra a Tom
vesou plý vozík hraček. 2

2. období

Bára, Filip, Ondra
a Tom vesou plný
vozík hraček. 1-

3. období

Bára, Filip, Ondra a Tom Tom
vesou plný vozík hraček. 3

1. období

Páma Filip
Ondra
a Tom vsm
plny
vzrik hrae
hrazek 5

2. období

Páma, Filip
Ondra
a Tom vsm plny
vzrik hraek 4-

3. období

Páma, Filip
Ondra a Tom
vsm plny
vzrik hraek 4

1. období

Handwritten text on lined paper: "Bára, Filip, Andra a Tom vezou plný vozík hraček. 2". The number "2" is written in red ink.

2. období

Handwritten text on lined paper: "Bára, Filip, Andra a Tom 1- a vezou plní vozík hraček." The number "1-" is written in red ink.

3. období

Handwritten text on lined paper: "Bára, Filip, Andra a Tom vezou plní^{zí} vozík hraček. 1". The number "1" is written in red ink.

1. období

Bára, Filip,
Ondra a Tom
vezou plný 3-
vozík hraček.

2. období

Bára, Filipe, Ondra
a Tom vezou plný
vozík hraček. 3

3. období

Bára, Filip, Ondra
a Tom vezou plný
vozík hraček. 4-