UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Lucie Curylová

Vliv písemných předloh při nácviku elementárního psaní na výběr vázanosti písma ve vyšších třídách základní školy

V Olomouci 2021

vedoucí práce: doc. PhDr. Martina Fasnerová, Ph.D.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně. Všechny odborné prameny, ze kterých jsem čerpala, řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne: _____

Lucie Curylová

Poděkování:

Děkuji doc. PhDr. Martině Fasnerové, Ph.D. za vedení mé diplomové práce, za její vstřícnost, ochotu a odborné rady. Děkuji také své rodině za jejich nepřetržitou podporu během celého studia a mé spolužačce Marii Štěpánové, která mi byla během studia oporou.

Obsah

ÚVOD 5
1 VÝVOJ PÍSMA 7
1.1 Předstupně písma 7
1.3 Psací latinka 10
2 PSANÍ V RÁMCI RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ 14
3 SOUČASNÉ METODY VÝUKY PSANÍ 17
3.1 Metoda globální 17
3.2 Metoda genetická 19
3.3 Analyticko-syntetická metoda 21
4 SOUČASNÉ PÍSEMNÉ PŘEDLOHY PÍSMA 26
4.1 Vázané písmo 26
4.2 Nevázané písmo 34
5 HYGIENA PSANÍ 40
6 EMPIRICKÁ ČÁST 43
6.1 Výzkumný cíl 43
6.2 Výzkumná metoda 43
6.2.1 Metoda dotazníku 43
6.2.2 Strukturovaný rozhovor 44
6.3 Výzkumný vzorek 44
6.4 Hypotézy výzkumu 44
6.5 Analýza získaných dat dotazníku 45
6.5.1 Důkazy hypotéz 45
6.5.2 Rozbor jednotlivých položek dotazníku 50
6.6 Analýza získaných dat strukturovaného rozhovoru 57
6.6.1 Popis a interpretace 57
6.6.2 Rozbor otázek strukturovaného rozhovoru 57
7 SHRNUTÍ A DISKUZE 60
ZÁVĚR 63
SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ 65
SEZNAM ZKRATEK, TABULEK a GRAFŮ 68
SEZNAM PŘÍLOH 70

ÚVOD

Za vznikem písma stojí lidé, kteří si díky němu mohou předávat své zkušenosti a moudra. Psaní řadíme mezi základní komunikační prostředky lidstva. Z počátku disponovali dovedností psaní pouze lidé z vyšší společenské vrstvy či lidé vzdělaní. Dříve byla tedy písařská gramotnost jen ojedinělou záležitostí. Postupem času však začalo množství gramotných lidí stoupat a v současné době umí většina lidské populace číst i psát.

V České republice se učí žáci psát i číst v prvním ročníku základní školy. Obě zmíněné dovednosti spolu velmi úzce souvisí, a proto jejich výuka v elementárním ročníku probíhá současně. Mohlo by se zdát, že se všichni žáci učí psát stejně, tedy podle stejné písemné předlohy, opak je však pravdou. V České republice jsou od roku 2012 oficiálně schváleny dva typy písemných předloh. Jedná se o typ vázaného a nevázaného písma. V současné době jsou v České republice nejrozšířenější dvě písemné předlohy, a to předloha jednotažného lineárního písma, kterou řadíme pod vázaný typ písma a druhá písemná předloha Comenia Scriptu, jenž řadíme pod nevázaný typ písma. Každý žák se naučí psát podle určité písemné předlohy, a tuto dovednost pak uplatňuje celý život.

Předkládaná diplomová práce je zaměřena na již zmíněné písemné předlohy jednotažného lineárního písma a Comenia Scriptu, kdy každá z nich patří pod jiný typ písemné předlohy. Cílem předkládané diplomové práce je zjistit, zda žáci pátých tříd píšou ve škole podle stejné předlohy, podle které se učili psát v 1. třídě ZŠ. Zda jsou žáci informováni o existenci druhé písemné předlohy (Jednotažné lineární písmo/Comenia Script). Cílem je také zjistit, zda v případě mimoškolních aktivit žáci píšou stejným typem písemné předlohy.

Diplomová práce je složena z teoretické a empirické části. Cílem teoretické části je poskytnout základní informace týkající se písma a dovednosti s ním spjaté – psaní. Teoretická část je rozdělena do pěti kapitol. V první kapitole se věnujeme stručnému popisu vývoje písma, které prošlo dlouhým vývojem, během kterého měnilo svou podobu až do té dnešní. V druhé kapitole přibližujeme výuku psaní v pojetí rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, který popisuje vše, co by si měl žák v souvislosti s dovedností psaní osvojit. Ve třetí kapitole popisujeme tři nejčastější metody, používané při výuce elementárního čtení a psaní.

Ve čtvrté kapitole se pak plynule přesouváme k hlavní kapitole, ve které detailně popisujeme písemnou předlohu jednotažného lineárního písma a předlohu Comenia Scriptu. V poslední kapitole teoretické části se stručně věnujeme popisu hygieny psaní, která je velmi podstatná pro úspěšné a kvalitní osvojení písařské dovednosti.

V Šesté a sedmé kapitole se věnujeme empirické části, ve které se zabýváme výzkumným šetřením. Výzkumné šetření proběhlo pomocí smíšeného designu, který nám umožnil lepší interpretaci výsledků našeho šetření. V empirické části uvádíme cíle a hypotézy našeho výzkumného šetření. Výzkumná data jsme shromáždili pomocí hlavní kvantitativní metody – dotazníků a doplňující kvalitativní metody – strukturovaného rozhovoru. Výzkumným vzorkem dotazníku byli žáci pátých tříd ZŠ, u strukturovaných rozhovorů se jednalo o tři třídní učitelky. Závěr této části věnujeme shrnutí celého výzkumného šetření.

1 VÝVOJ PÍSMA

S písmem přicházíme do kontaktu každý den, je pro naše životy nepostradatelné. Oprávněně tedy vznik písma řadíme mezi nejvýznamnější výtvory lidstva. Lidé měli už od počátku potřebu nějakým způsobem zaznamenávat své myšlenky a postoje. Díky vzniku písma mohli lidé předávat svá moudra, nápady či vynálezy dalším generacím. I my dnes z těchto zdrojů čerpáme. Písmo ale nevzniklo jako jednotný celek. V různých částech světa dostalo písmo různou podobu. Dalo by se říct, že každý národ měl své vlastní písmo, kterým dokázali psát jen příslušníci daného národa. V souvislosti s psaním je však důležité zmínit i čtení, neboť se jedná o druhou podstatnou dovednost, která tvoří s psaním jednotný celek. Lidé, kteří uměli psát, museli umět i číst. V opačném případě by pro ně byla dovednost psaní zbytečná, neboť by napsaný text nedokázali zpětně přečíst. Některá písma prošla dlouhým vývojem, jiná zanikla a existují i taková písma, která získala svoji podobu až v dnešní době. Písmo se tak stalo nedílnou součástí našich životů. Přesto je ve světě stále okolo 800 milionů analfabetů, tedy negramotných lidí, kteří číst a psát neumí. U nás v České republice je to přibližně jedno procento z celkové populace. Gramotnost v České republice je tedy na velmi vysoké úrovni.

Vědecká disciplína, která se věnuje písemným záznamům, jejich čtením a samotnému vývoji písma, se nazývá *paleografie*. Podle druhů písma dělíme paleografii na latinskou, slovanskou, řeckou atd. Existuje také nauka, která se zabývá konkrétními nápisy, které byly zaznamenány na paleografických látkách, jako je dřevo nebo kámen. Této nauce říkáme *epigrafika*. Poslední disciplína, kterou si uvedeme, je *neografie*. Jedná se o novější verzi paleografie, neboť se zabývá pouze novověkými písmy.

1.1 Předstupně písma

Lidé měli vždy potřebu spolu komunikovat, a proto se před vznikem písma dorozumívali různými alternativními způsoby. Mezi tyto způsoby řadíme artikulované i neartikulované zvuky, ale také signály, které měli zvukový, optický nebo věcný charakter. Během postupného vývoje lidé cítili nutnost zaznamenávat své myšlenky, a proto vzniklo několik forem písma. Jednalo se o písemné značky, které měli trvalejší charakter a sloužili ke komunikačním účelům. Doba vzniku písma se uvádí v období mladšího paleolitu, tedy v 10.-15. tisíciletí př. n. l. Již v tomto období si lidé potřebovali označovat majetek a zaznamenávat své znalosti, proto vznikly různé znakové systémy. Některé kmeny, které chovaly dobytek,

používaly k jeho označení vlastnické značky. Jedním ze způsobů bylo vypalování znaku zvířeti do kůže. Jednalo se o značky ve tvaru kruhu, kalichu, kříže či srdce. Dalším způsobem zaznamenávání byly vrubové hůlky. Jedná se o jednu z nejstarších mnemotechnických pomůcek, které sloužily k evidenci zapůjčených věcí. Tímto způsobem se například v Anglii až do 18. století potvrzovalo zaplacení daní. Mimo jiné sloužila hůl s daným označením také ke zpravodajským účelům či sloužila jako pozvánka na lov, svatbu, pohřeb. Podobný způsob záznamu používali Inkové a Číňané. Ti si informace předávali pomocí uzlíků-*uzlové písmo*. Tento způsob sloužil především k zaznamenávání číselných údajů (Čapka, Santlerová, 1994).

Dalším předstupněm psaného písma je **obrázkové písmo** (*piktografie*), které vzniklo v 4. tisíciletí n. l. Pomocí této formy písma bylo možné znázornit konkrétní slovo nebo dokonce i celou větu. Záznam obrázkového písma byl srozumitelný pro všechny bez ohledu na původ a jazyk (Čapek, Santlerová, 1994). S piktografií lze spojit také jeskynní malby, které se zachovaly převážně ve Francii a Španělsku. V roce 1879 byla nalezena dnes nejznámější nástěnná malba v jeskyni Altamira ve Francii. I v dnešní době se setkáme s piktografickým záznamem, a to například v podobě dopravních značek (Fasnerová, 2018). Z předlohy obrázkového písma pak postupem času vzniklo **písmo pojmové**, které známe také pod spojením ideografické pojmové písmo. Toto písmo bylo značně složitější. Jednotlivé znaky označovaly více skutečností, a tak se toto písmo nejen špatně psalo, ale i četlo. Stejně jako v případě obrázkového písma nebylo ani toto písmo určeno pro potřeby konkrétního jazyka (Fasnerová, 2018). Z toho důvodu se některé z ideogramů používaly jako univerzální dorozumívací prostředek mezi různými státy. Tyto ideogramy však nebyly vázány na určitou zvukovou podobu daného pojmu. I dnes se můžeme s těmito ideogramy setkat, a to ve formě mezinárodních označení měrných jednotek či chemických vzorců (Santlerová, 1994).

1.2 Písma starých národů

Klínové písmo vzniklo v Mezopotámii na přelomu 4. a 3. tisíciletí př. n. l. Základem toho písma byly piktogramy, které se v průběhu vývoje měnily v ideogramy. „Kromě ideogramů začaly piktogramy získávat fonetické hodnoty.“ (Čapka, Santlerová, 1994, s. 9) Jako psací materiál používali Sumerové hliněné tabulky, do kterých vrývali rákosovým pisátkem jednotlivé znaky. Hrot pisátka byl seříznutý do tvaru trojúhelníku, proto měli jednotlivé vrypy klínovitý tvar (Fasnerová, 2018).

Hieroglyfické písmo, jinak označované jako egyptské písmo, vzniklo kolem roku 3000 př. n. l. Ovšem dle nejnovějších výzkumů se můžeme domnívat, že tato informace není pravdivá. Fasnerová (2018) ve své publikaci zmiňuje předpoklad německých archeologů, kteří se domnívají, že egyptské písmo pochází již z roku 5300 př. Kristem. Základem tohoto úsudku je archeologický objev písma poblíž Káhiry. Hieroglyfy znamenaly jedno slovo nebo více stejně znějících slov. Jednotlivé znaky měly podobu živých bytostí nebo věcí a předmětů. Hieroglyfické písmo dělíme do dvou skupin. První je hieratické písmo, které lidé využívali v běžném životě. Druhé je písmo démotické (kněžské), které vzniklo později a používalo se k zápisu důležitých dokumentů (Čapka, Santlerová, 1994).

Fénické hláskové písmo a řecká abeceda

Společnost se stále rychleji vyvíjela a její vyšší nároky vedli ke vzniku písma **hláskového**. Jednalo se o skupinu znaků, kdy každý z nich reprezentoval jednu hlásku. Hláskovou abecedu vytvořili Féničané, kteří byli výborní mořeplavci. Díky jejich zahraničním cestám se seznámili jak s písmem klínovým, tak i s egyptskými hieroglyfy. Právě tyto dva druhy písma se staly základem pro tvorbu jejich vlastní abecedy. Fénická abeceda byla tvořena 22 znaky, které označovaly samohlásky. Místo souhlásek používali pomocné znaky (Čapka, Santlerová, 1994). Napsaný text se četl zprava do leva a písmena se psala blízko sebe bez mezer. Později se v textech začaly objevovat některá interpunkční znaménka jako byly čárky a tečky (Kéki, 1984). Fénické písmo se posléze stalo inspirací pro Řeky, kteří na jeho základě vytvořili svou vlastní řeckou abecedu. Tuto abecedu tvořilo 24 písmen. Na rozdíl od fénické abecedy obsahovala řecká abeceda samohlásky i souhlásky. Došlo také ke změně směru psaní, začalo se psát zleva doprava. (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999).

Na počátku 5. století před n. l. vznikly dva typy řecké abecedy:

a) Východořecký typ (jónský typ), který byl základem pozdějšího klasického řeckého písma a z něhož se vyvinula i hlaholice, cyrilice a azbuka.
b) Západořecký typ (dórský typ), který měl zásadní vliv na vznik latinky (Čapka, Santlerová, 1994, s. 43).

1.3 Psací latinka

Svou první podobu získala latinská abeceda již ve 2. století př. Kr. Od té doby prošla dlouhým vývojem, během kterého se její podoba postupně měnila. Vliv na její podobu měly během staletí společenské a politické změny, ale také nově vznikající umělecké směry. Do 11. století se v našich zemích využívalo pouze staroslovanské písemnictví-*hlaholice a cyrilice*, které na tehdejší území Velké Moravy přinesli soluňští bratři Konstantin (Cyril) a jeho bratr Metoděj v roce 863. Těmito písmy byly napsány nejstarší písemné slovanské památky, kterými jsou například Pražské zlomky hlaholské. V Rusku a Bulharsku se tato písma používala dále, ale v u nás tomu tak nebylo (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999). Už od začátku 10.století se na našem území se začínalo rozvíjet písemnictví latinské. I v současné době používáme k psaní toto písmo nejen my, ale i mnoho dalších evropských národů (Němci, Francouzi, Angličané, Poláci, Slováci, Italové, Španělé atd.). Název latinka bylo odvozeno od římského kmene „Latiků“, který žil v oblasti „Latia“. Právě tento kmen psal písmem, které inspirovalo Římany k zdokonalení jejich vlastní abecedy. Písmo tehdy plnilo nejen funkci oznamovací, ale i dekorativní (Čapek, Santlerová, 1994). Latinský jazyk a písmo tvořili základ po rozvoj mnohých vědeckých oborů. Zatímco latinku používáme v její moderní podobě i dnes, latinský jazyk již v běžné komunikaci nepoužíváme. Jedná se o tzv. mrtvý jazyk (Fasnerová, 2018).

Latinské písmo lze rozdělit do tří skupin podle určitých znaků (Čapka, Santlerová, 1994):

1. Podle velikosti liter: Prvním typem je majuskulní písmo, kde jsou všechna písmena stejně velká a jsou ohraničená dvěma linkami. Druhým typem je písmo minuskulní, kde mají jednotlivá písmena různou velikost a tvary písmen vybíhají nad horní a dolní linku.
2. Podle způsobu užití: Kurzivní je nejméně úhledné a volně spojované. Listinné je středně úhledné a mírně nakloněné. Knižní písmo je čitelné, úhledné, jednotlivá písmena nejsou spojená.
3. Podle pojmenování různých typů latinského písma:
    - Kapitála (nejstarší latinské písmo)
    - Unciála
    - Polounciála
    - Kurzíva

- Karolínská minuskule
- Písmo ovlivněné směry-románské, gotické, bastarda atd.

Vývoj latinky můžeme rozdělit do pěti období:

Archaické (do 2. století před n. l.)

Stará latinská abeceda byla odvozena z řecké abecedy. Jednalo se o *archaickou kapitálu*, která měla 21 písmen. Jednotlivá písmena byla majuskulního typu a podle řeckého zvyku se psala zprava do leva. Nejstarší záznamy psané archaickou kapitálou jsou dochované pouze v malém množství. Z těchto nápisů je patrné, že písmo bylo nesouměrné a jednotlivá písmena neměla stejnou výšku (Marečková, 2005).

Antické (2. století před n. l. – 5. století n. l.)

Ze začátku tohoto období se používalo *kurzívní písmo – římská kapitála*. Až později se začalo psát kapitálou, která byla dvojího typu. Prvním typem byla kapitála monumentální, jejíž typickým znakem jsou písmena komponována do tvaru čtverce. Tímto písmem se tesaly či ryly nápisy do tvrdých materiálů jako byl třeba mramor. Stejnou podobu měla i první knižní typ kresleného písma – čtvercová kapitála (Marečková, 2005). Druhým typem byla kapitála rustická, pro kterou jsou typická úzká a vysoká písmena. Využívala se převážně pro psaní knih. Souběžně s již zmíněnými typy písma se vyvíjela i *unciála*. Toto písmo mělo majuskulní charakter, přestože u některých tvarů písmen byly patrné znaky vznikající minuskuly (Marečková, 2005). Některá písmena byla tvořena tahy vybíhajícími nad nebo pod řádek. Následným vývojem vznikla *polounciála*, zvaná také jako semiunciála.

Raně středověké (5. století – 12. století)

Po rozpadu římské říše se na různých územích začala měnit podoba písma. Tvary písmen začaly ztrácet svou univerzální podobu. Písmo bylo složité a nečitelné, neboť vzniklo mnoho tvarů národních písmen. Jako reakce na tuto situaci vznikla tzv. *Karolínská minuskula*. Toto písmo vedlo ke sjednocení tvarů písmen a k znovu obnovení čitelnosti písma. Při psaní docházelo k oddělování slov a jednotlivých písmen. Proces psaní se zpomalil a z tohoto důvodu se začalo používat více zkratek. Karolínskou minuskuli dělíme na knižní a listinnou (Čapka, Santlerová, 1994). Tyto dva druhy písma se od sebe liší jen nepatrně. Hlavní rozdíl je zdobnost a velikost malých a velkých písmen.

Středověké (12. – 15. století)

Koncem 12. století vzniklo v severní Francii písmo Gotické. Minuskula ztratila dva své nejcharakterističtější znaky (okrouhlost a volnost) a stala se lámanou. Dále došlo k stěsnání písma z důvodu šetření psacího materiálu (drahých pergamenů). Na podobu gotického písma měla vliv také úprava psacího náčiní, kterým bylo šikmě seříznuté brkové pero (Marečková, 2005). Gotické písmo mělo několik podob-knižní (velmi stěsnané písmo), listinné (silný sklon kurzívnosti) a kurzivní. Podle Kékiho (1984, s.109) je gotická kurziva „typ písma psaného jedním tahem, a právě tento rys přibližuje gotickou kurzivu našemu dnešnímu písmu.“ Přechodným typem mezi písmem kurzivním a knižním byla bastarda.

Novověké (15. století – současnost)

Toto období zahrnuje vývoj latinského písma za posledních skoro 600 let. Během tohoto období nenastaly žádné změny, které by se zásadním způsobem odrazily na podobě latinky. Polovina 15. století je tedy stanovený mezník vývoje latinského písma, a to hned ze tří důvodů. Prvním důvodem byl vynález knihtisku J. Gutenbergem v roce 1445. Tento vynález umožnil rychlé mechanické rozmnožování textu s použitím ručního lisovacího stroje. K tisku se používaly lité litery ze slitiny olova a cínu (Čapka, Santlerová, 1998). Druhým důvodem bylo zesvětštění (laicizace) písařství. Posledním a zároveň nejvýznamnějším důvodem bylo rozdělení latinského jazyka na dvě základní větve-humanistickou a novogotickou. Vznik *humanistického písma* je spojen s myšlenkou humanistů o vytvoření nové společnosti založené na základech antické kultury. Italští humanisté obdivující tvorbu antických klasiků přepisovali jejich díla. Při přepisu se však drželi svých předloh (Čapka, Santlerová, 1994). V 16.století se humanistické písmo rozšířilo na území Anglie, Španělska, Francie a později také do Nizozemí a Skandinávie. Druhou větví bylo *písmo novogotické*, které vzniklo z písma gotického a bastardy. Toto písmo bylo rozšířené v Německu. Boj mezi humanistickým a gotickým písmem nakonec vyhrála „latinka“, tedy humanistické písmo (Marečková, 2005).

Zásluhu na rozšíření humanistického písma u nás v českých zemích měli hlavně kulturní a osvětoví činitelé. V 15.století došlo k významné události, kterou známe pod názvem Husova reforma. Jednalo se o úpravu psané podoby jazyka, která se podobá češtině. „Dosavadní spřežky byly nahrazeny jedním písmenem, jedním znakem. A tak místo rz se psalo ř, místo cz – č, ss – š. Bylo zavedeno také písmeno ch. Délka písmen byla označována čárkou, krátká písmena tečkou (Čapka, Santlerová, 1994, s.20).“

„Současná norma psací latinky platí na našich školách téměř šedesát let v nezměněné podobě. V roce 1978 došlo jen k dílčím úpravám (zeštíhlení písmen a změně psaní číslic).“ (Čapka, Santlerová, 1994, s. 23)

2 PSANÍ V RÁMCI RÁMCOVÉHO VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

V této kapitole se seznámíme s Rámcový vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (dále RVP ZV). Přiblížíme si vzdělávací oblast jazyk a jazyková komunikace a podrobněji si popíšeme její obsah.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávaní, který zkráceně označujeme RVP ZV, je součástí systému kurikulárních dokumentů. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních. Jedná se o úroveň státní a školní. Pod státní úroveň řadíme Národní program vzdělávání a RVP. Zatímco Národní program vzdělávání formuluje počáteční vzdělávání obecně, RVP definuje konkrétní a povinné rámce s ohledem na jednotlivé etapy vzdělávání. V tomto případě se jedná o etapy předškolního, základního a středního vzdělání. Oba tyto kurikulární dokumenty jsou přístupné veřejnosti. Pod školní úroveň patří školní vzdělávací programy, zkráceně ŠVP, které si každá škola vytváří sama (Jeřábek, Tupý, 2017).

„RVP ZV je otevřený dokument, který bude v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeba zájmů žáků.“ (Jeřábek, Tupý, 2017, s. 6)

Rámcové vzdělávací programy:

- vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě
- vycházejí z koncepce společného vzdělávání a celoživotního učení
- formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání
- podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání. (Jeřábek, Tupý, 2017)

Během celého období základního vzdělávání si žáci osvojí takové kompetence, díky kterým mají možnost dále se vzdělávat, umožní jim rozvíjet se v oblasti své zvolené profese. Tyto kompetence vedou žáky ke zkvalitnění jejich životu a možnosti aktivně se zapojovat do života společnosti (Jeřábek, Tupý, 2017). RVP ZV obsahuje kromě již zmíněných kompetencí

také vymezené cíle, rámcový učební plán a průřezová témata, která jsou založena na aktuálních tématech a problémech společnosti např. environmentální výchova. Vzdělávací obsah se na 1.stupni ZŠ dělí na dvě části – očekávané výstupy za 1. období a očekávané výstupy za 2. období.

V rámci první období jsou očekáváné výstupy definovány pro konec třetího ročníku ZŠ. Výstupy tohoto období plní pouze funkci orientační, nejsou závazné. Očekávané výstupy pro druhé období jsou stanoveny pro zbývající dva ročníky a na rozdíl od výstupů prvního období jsou závazné. RVP ZV je dále rozděleno do devíti vzdělávacích oblastí. Vzdělávací oblasti obsahují jeden nebo více vzdělávacích oborů. Konkrétně se dále budeme věnovat pouze oblasti Jazyk a Jazyková komunikace, pod kterou spadá výuka prvopočátečního psaní. Tato vzdělávací oblast je tvořena ze tří složek, které se navzájem doplňují a jsou spolu velmi úzce spjaté. Jedná se o složky Komunikační a slohová výchova, Jazyková výchova a Literární výchova (Jeřábek, Tupý, 2017).

Nejvíce však výuku psaní zaručuje složka Komunikační a slohové výchovy, jejíž obsahem jsou vědomosti a dovednosti potřebné k práci s textem. „Žáci by měli vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo slyšeného textu různého typu vztahujícího se k nejrůznějším situacím, analyzovat jej a kriticky posoudit jeho obsah.“ (Jeřábek, Tupý, 2016, s. 16)

Očekávané výstupy pro 1. období prvního stupně (1. – 3. ročník) týkající se psaní jsou tyto:

- zná hygienické návyky spojené se psaním
- píše správné tvary písmen a číslic, správně spojovat písmena i slabiky a kontrolovat vlastní písemný projev
- píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení.

Očekávané výstupy 2. období prvního stupně (4. – 5. ročník) týkající se psaní jsou tyto:

- píše správně po stránce obsahové i formální jednoduché komunikační žánry
- sestaví osnovu vyprávění a na jejím základě vytvořit krátký mluvený nebo písemný projev s dodržením časové posloupnosti (Jeřábek, Tupý, 2017, s. 18-19)

V rámci učiva týkajícího se písemného projevu na ZŠ by se žák měl naučit hygienickým návykům, které zahrnují správné sezení, správné držení psacího náčiní, hygieně zraku a zacházení s grafickým materiálem. Žák by si také měl osvojit techniku, jejíž součástí je úhledný, čitelný a přehledný písemný projev a formální úprava textu. Učivo také zahrnuje žánry písemného projevu: adresa, blahopřání, pozdrav z prázdnin, omluvenka, zpráva, oznámení, pozvánka, vzkaz, inzerát, dopis, popis, jednoduché tiskopisy (přihláška, dotazník), vypravování (Jeřábek, Tupý, 2017).

3 SOUČASNÉ METODY VÝUKY PSANÍ

V následující kapitole si představíme současné metody využívající se při výuce elementárního psaní. V českých školách se psaní vyučuje v rámci předmětu Český jazyk. Výuka psaní probíhá současně s výukou čtení. V dnešní době se využívají celkem tři metody při nácviku prvopočátečního čtení a psaní. Jsou jimi metoda globální, metoda genetická a metoda analyticko-syntetická. Všechny tyto metody si postupně rozebereme. Vzhledem k tomu, že výuka psaní souvisí s nácvikem čtení, budeme se v následujícím textu ve stručnosti věnovat i popisu elementárního čtení.

3.1 Metoda globální

Tato metoda pochází z USA. Základ této metody vzešel z praxe amerických škol, kde byla využívána v 2. polovině 19. století a na počátku 20. století. Z teoretického hlediska byla jejím základem tvarová psychologie. V případě této metody čte dítě hned celé věty a slova. Vycházíme tedy z předpokladu, že čtenář vnímá nejprve celky a pak až části a prvky, z kterých je celek tvořen. Tuto metodu zkonstruoval belgický lékař Ovide Declory. Cílovou skupinou měli být děti s mentálním postižením a děti předškolního věku (Mrázová, 2000).

U nás byl zastáncem této metody Václav Příhoda, díky kterému došlo v tehdejší Československé republice k jejímu rozšíření. V současné době se však tato metoda využívá jen ojediněle, a to z důvodu nedostatku učebních materiálů. Pedagogům, kteří vyučují podle globální metody je k dispozici publikace Karin Hemžáčkové, která se jmenuje První čtení (Fasnerová, 2018).

Nácvik čtení a psaní probíhá u této metody odděleně, proto si v následujícím textu popíšeme čtení a psaní zvlášť. Výuka čtení globální metodou byla původně rozdělena do čtyř etap. Později však došlo k obměně, a proto dnes dělíme metodický postup výuky čtení do pěti etap (Fasnerová, 2018). Nácvik psaní globální metodou je rozdělena pouze na dvě etapy. Během jednotlivých etap by měl vyučující brát v potaz individuální schopnosti, potřeby dětí a s ohledem na ně volit vhodné úkoly a cvičení (Korejs, 1933).

Etapy ve výuce čtení:

První etapa-průpravné období

Obsahem této etapy jsou cvičení věnující se přípravě na čtení. U žáků dochází k rozvoji paměti, pozornosti a vnímání. Žáci jsou motivováni ke čtení vyprávěním příběhů podle obrázků. Díky společnému prohlížení obrázků z knih, čtením nápisů rozvíjejí zrakovou a sluchovou percepci (Fasnerová, 2018).

Druhá etapa-období paměti

Jedná se o nejtěžší etapu výuky globální metodou. Žákům jsou předkládány obrazy slov, které si jejich častým opakováním mají zapamatovat. Žáci však neznají jednotlivá písmena. Není však podstatné, kolik slov umí žák přečíst zpaměti, je důležité ukázat žákům různé varianty téže slova. Čím častěji se totiž slovo vyskytuje v textu, tím si ho žák snadněji zapamatuje (Korejs, 1933).

Třetí etapa-období analýzy

V této etapě žák porovnává jednotlivá slova mezi sebou. Žák analyzuje jednotlivá slova a následně nalezne shodné části a písmena ve slovech. Jedná se tedy o přirozený proces, který není podmíněný znalosti jednotlivých písmen. V tomto období se žák seznamuje také s písmeny malé a velké tiskací abecedy.

Čtvrtá etapa-období syntézy

Po etapě založené na procesu analýzy, je podstatou této čtvrté etapy proces opačný, syntéza. Korejs (1933) tvrdil, že pokud žák přijde sám na rozklad slova, dokáže jej i sám složit. Na konci této etapy žák zná všechna písmena a je si vědomý všech zákonitostí a pravidel. Žák nemá problém s přečtením jakéhokoliv slova.

Pátá etapa-období zdokonalování se ve čtení

Toto období slouží k upevnění a případnému docvičení čtecích dovedností. Podstatnou částí je procvičování obtížných slov, hledání individuálních nedostatků a jejich následné odstranění.

Korejs a Novák (1933) rozdělují výuku psaní globální metodou na:

Období přípravy (1.polotetí prvního ročníku)

Žáci během tohoto období provádí cviky, které vedou k uvolnění paže, ramena, předloktí, zápěstí a prstů. Díky těmto cvikům dochází k procvičení jemné a hrubé motoriky. Žáci tak připravují ruku na proces psaní. Žáci posléze začínají psát předem vhodně určené tahy, které tvoří spojnici předešlých uvolňovacích cviků a samotného budoucího psaní. V publikaci Korejse a Nováka (1933) najdeme 33 tahů s různými obměnami, pomocí kterých by se žák měl naučit správným psacím návykům a mělo dojít ke zdokonalení pohybu ruky. Žáci píšou nejprve na velký formát nelinkovaného papíru a později přechází ke klasické velikosti papíru. Důležitou roli hraje v tomto období také vhodně zvolená motivace ze strany učitele.

Období vlastního psaní

Na předchozí období plynule navazuje výuka vlastního psaní. Dle Korejse a Nováka (1933) si vyučující může zvolit jednu ze tří metod psaní. Jako nejjednodušší metodu autoři uvádějí metodu slov. V rámci této metody žáci pracují se slovy, která již dobře znají. Nejčastěji se jedná o podstatná jména. Žáci nejprve píšou písmena krátkého rozsahu až poté píšou slova delší. Jedná se o slova, která jsou složena jen z malých písmen. Druhou metodou je metoda vět, ve které žáci nezačínají s psaním krátkých slov, ale rovnou krátkých vět. Žáci již od začátku používají velká písmena. Nejsložitější a poslední metodou je metoda slovesných celků. Podstatou metody je psaní krátkých básniček. Pro tyto básničky je typický častý výskyt stejných slov (Wildová, 2002).

3.2 Metoda genetická

Autorem původní verze genetické metody je básník a prozaik Josef Kožíšek. V letech 1995-1996 byl uskutečněn experiment, který navazoval na původní Kožíškovu formu. Základem experimentu byl projekt, který vytvořila Jarmila Wagnerová. Cílem experimentu bylo naučit žáky číst pomocí genetické metody. Pro jeho účely vytvořila algoritmus nácviku čtení a čítanku. Na základě dalšího ověřování této čítanky byla v roce 1998 vydána učebnice pod názvem Učíme se psát (Wildová, 2002).

Nácvik čtení a psaní je rozdělený do tří etap:

1. První etapa (průpravné období)

Základem tohoto období je správná a efektivní motivace žáků ke čtení. Pracujeme s prekoncepty. Většina žáků totiž umí na začátku školní docházky napsat své jméno hůlkovým písmem, či umí poznat a pojmenovat některá písmena. Právě na tyto zkušenosti navazujeme a postupně zábavnou formou seznamujeme žáky s písmeny velké tiskací abecedy (Wildová, 2002). Žáci takto osvojí přibližně 2-3 písmena za týden. Velká tiskací písmena si žáci neustále opakují, a tak dochází k jejich postupné fixaci. Naučí se je nejen číst, ale vytvoří si tak základ pro následné psaní. Během této etapy dochází také k rozvoji zrakové a sluchové percepce využitím didaktických her založených na principu analýzy a syntézy. V rámci didaktických her pracují žáci s písmeny velké tiskací abecedy. Jako příklad si uvedeme hru na tzv. mimozemšťany. Zvolené slovo-pes rozložíme na hlásky (P-E-S). Úkolem žáka je říct, o jaké slovo se jedná (PES). Nejprve volíme pouze slova jednoslabičná až později zařazujeme i slova víceslabičná. Pomocí této činnosti se žáci postupně naučí všechny hlásky-písmena velké tiskací abecedy. Tuto znalost žáci využijí při nácviku psaní. Žáci dokážou tímto typem písma napsat své jméno i krátkou myšlenku. Samotnému psaní předchází přípravná fáze uvolňovacích cviků ruky (Fasnerová, 2018).

2. Druhá etapa

V této etapě dochází k upevňování čtení velkých tiskacích písmen, které se žáci učí nejen číst, ale i psát. Žáci si vytvářejí základní čtenářské návyky a začínají pracovat s učebnicemi a pracovními sešity. Po nácviku všech písmen velké tiskací abecedy seznamujeme žáky s písmeny malé abecedy. Věnujeme se pouze jejich vizuální podobě. Žáci písmena malé tiskací abecedy nepíšou, jen si je zapamatují a umí je rozlišit (Wildová, 2002). Přestože genetická metoda nepoužívá slabikování je nutné, abychom žáky seznámili se skupinami slabik-di, ti, ni/ dy, ty, ny / dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě. Jak uvádí Fasnerová (2018, s.139) „při nácviku těchto skupin musí učitel žákům vysvětlit, že tyto skupiny slov se jako slabika vyslovují (např. slovo „LODIČKA“ děti hláskují „L-O-DI-Č-K-A“ a podobně také slovo „KVĚTEN“ hláskují „K-VĚ-T-E-N“).“

3. Třetí etapa

V této poslední etapě žáci téměř plynule čtou. Seznamují se s psací formou malé i velké abecedy. Jednotlivá písmena se následně učí i psát. Pro účely nácviku psaní vytvořila Jarmila Wagnerová pět písanek a dva sešity uvolňovacích kresebných cviků (Wildová, 2002).

3.3 Analyticko-syntetická metoda

Jedná se nejrozšířenější metodu používanou v ČR pro nácvik čtení a psaní. V letech 1951-1990 to byla u nás jediná používaná a schválená metoda pro výuku čtení a psaní na prvním stupni základních škol. Tato metoda je také někdy nazývaná jako hlásková, zvuková nebo slabikotvorná (Toman, 2007). Za zakladatele této metody je považován ruský učitel a pedagogický teoretik Konstantin Dmitrijevič Ušinskij, který propagoval výuku dětí v mateřském jazyce. Fasnerová uvádí (2018, s. 100) „nejprve se měla vydělit hláska ze slova a pak se začalo s nácvikem vlastní psací podoby písmene. Došlo k vyvození všech samohlásek, souhlásky se vyvodily ze slov, které již děti znaly. Poté následovalo skládání dohromady. Nejprve slabika, pak slova a věty."

Analyticko-syntetická metoda je charakteristická tím, že vychází z hovorové řeči, která je pro žáky nepřirozenější a je jim tak i nejbližší. Žák vnímá každé písmeno jako celek, proto je nutné zaměřit se na analýzu tvarových prvků písmen. S žáky postupujeme od celků k těm nejmenším prvkům a obráceně. Při nácviku tak využíváme princip analýzy a syntézy. Právě díky vzájemnému vztahu těchto dvou procesů si žák může osvojit dovednosti čtení a psaní (Mrázová, 2000). Nácvik čtení a psaní probíhá u této metody současně. V následujícím textu si však čtení a psaní popíšeme zvlášť. Detailnější popis budeme věnovat nácviku psaní.

Nácvik čtení v prvním ročníku dělíme do tří období:

1. předslabikářové období – jazyková příprava žáků na čtení

Toto období trvá zhruba 6-8 týdnů. Během této doby dochází k rozvoji zrakové a sluchové percepce. Žáci zdokonalují své komunikační dovednosti a rozšiřují svou slovní zásobu prostřednictvím Živé abecedy, didaktických her, básniček, průpravných cvičení a pracovních listů. Žáci se také seznamují se všemi čtyřmi variantami písmene, tedy s jeho tiskací i psací formou (Fasnerová, 2018).

2. slabikářové období – slabičně-analytický způsob čtení

Žáci si postupně vyvozují jednotlivá písmena a slabiky v časovém rozmezí zhruba 22 týdnů. Někteří žáci již pracují i se slabikářem. Jak uvádí Fasnerová (2012) je již vytvořen algoritmus, na základě, kterého postupně dochází k:

-vyvozování slabik (grafém, foném, artikulém)
-vyvozování slabik:
a) vyvozování otevřených slabik (ma, so, lí, pu)
b) vyvozování slov z otevřených slabik (ma-so, so-lí)
c) vyvozování uzavřených slabik (pes, ves)
d) vyvozování slov z uzavřených slabik (po-pel)
e) vyvozování dvou souhlásek na začátku slova (klepat)
f) čtení slabik se skupinou di-ti-ni / dy-ty-ny (hodiny, tikají)
g) vyvození slabik se slabikotvorným r, l (trn, vlk)
h) vyvozování dvou souhlásek na konci slov (hlt)
ch) vyvození dvojhlásek ou, au (louka)
i) vyvození slov se skupinou souhlásek (kotrmelec)
- vyvozování slov s výše uvedenými slabikami.

3. poslabikářové období – plynulé čtení slov, vět, textu

Žáci začínají číst jednoduché texty, které odpovídají úrovni jejich čtenářských dovedností. Poslabikářové období trvá 4-8 týdnů. K procvičování využíváme texty z čítanky.

Psaní v rámci analyticko-syntetické metody

Dnes přicházejí žáci do prvního ročníku základních škol vybaveni grafomotorickými dovednostmi, které získali během preprimárního vzdělávání v mateřských školách. Při vstupu do školy je tedy úroveň těchto dovedností u žáků přibližně stejná. Přesto je však nutné brát v potaz jejich možné individuální odlišnosti. Podle nové legislativy, která vzešla v platnost 1. září 2017, musí všechny děti před nástupem do 1. třídy povinně absolvovat jeden rok vzdělávání v mateřské škole. Jedinou povolenou alternativou je domácí vzdělávání, které však musí korespondovat s legislativou (Fasnerová, 2018).

Stejně jako nácvik čtení rozdělujeme i nácvik psaní do tří období:

Období uvolňovacích cviků

Základem tohoto období je rozvoj tzv. jemné a hrubé motoriky. Hrubá motorika zahrnuje všechny pohyby těla a jejich vzájemnou koordinaci. Žák by měl umět skákat snožmo, běhat, udržet rovnováhu na jedné i druhé noze, napodobovat jednoduché cviky, přeskočit překážku atd. Naopak v oblasti jemné motoriky se zaměřujeme na pohyb ruky. Žák by měl umět zacházet s psacím nástrojem. K procvičení hrubé motoriky využíváme hry založené na pohybu celého těla. Jemnou motoriku rozvíjíme činnostmi ruky jako je navlékání korálků, stříhání a trhání papíru či práce s plastelínou. Mezi tyto činnosti řadíme také uvolňovací cviky ruky, kterou jsou spojené s rytmizací. K tomuto účelu využíváme básničky, říkadla a písničky. (Fasnerová, 2018). Dle Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 159) „je motorika celková pohybová schopnost organismu. Skládá se z pohybů, které lze ovládat vůlí (reflexních), pohybuvolních i pohybů vyjadřujících emoční vztahy (expresivních). Zahrnuje též činnosti označované jako grafomotorika a psychomotorika."

Před samotným nácvikem psaní je nutné, aby měl žák dostatečně uvolněnou ruku od ramene až po zápěstí. K tomuto účelu využíváme již zmíněné uvolňovací cviky. V případě nedostatečného uvolnění ruky dostává žák při psaní do ruky křeč, která omezuje jeho písemný projev. Ze začátku provádíme s žáky uvolňovací cviky na velkých formátech ve svislé poloze, příkladem může být pověšený balící papír či tabule. Později přecházíme s žáky do vodorovné polohy. Žák by měl tyto cviky provádět ve stoje. Jako psací nástroj volíme širokou křídu, speciálně upravenou houbu nebo třeba široký štětec. Tyto nástroje posléze využíváme k nácviku správného úchopu psací potřeby. Správným úchopem myslíme úchop špetkový (Fasnerová, 2018). Ten je podle Pence (1968) nejmenší zátěží pro nervosvalový systém. Děti používající špatný úchop bývají unavenější než děti používající úchop špetkový. S přibývajícími zkušenostmi postupně zmenšujeme formát papíru, na který žáci píšou uvolňovací cviky. Posléze žáci používají předtištěnou písanku uvolňovacích cviků. Tato písanka má formát A4 a žáci do ní píšou progresem, pastelkou nebo tužkou. Psaní uvolňovacích cviků, které mají podobu prvků jednotlivých písmen je spojené s odříkáváním krátkých veršů (Fasnerová, 2018). Žáci vždy píšou tyto cviky ve směru zleva doprava a dodržují jednotažnost pohybu. Díky těmto cvikům žáci připravují ruku na specifický pohyb při psaní.

Období nácviku vlastních grafémů

V tomto období dochází ke zdokonalení pohybu ruky a postupnému nácviku psaní jednotlivých písmen, slov a vět. Jedná se o nejdelší období nácviku psaní v rámci této metody. Žáci začínají používat písanky, které mají formát A5, jsou tedy menší než písanky používané v předešlém období. Na rozdíl od původních písanek jsou tyto písanky obohacené o pomocné linky a naznačenou liniaturu. Jako psací nástroj používají žáci tužku č.2. V okamžiku, kdy jsou si žáci v psaní tužkou jistí, nahradíme tužku perem, nejlépe plnícím (Fasnerová, 2018). K žákům přistupujeme individuálně. Každý žák má své tempo, a tak u některých žáků raději prodloužíme dobu psaní tužkou, zvláště pokud si žáci v psaní tužkou nejsou jistí (Doležalová, 1998). Žáci začínají s psaním písmen malé psací abecedy. Nejprve píšou samohlásky-*i, í, e, é, u, ů, ú, a, á, o, ó*. Poté se učí psát podobu velkého i malého psacího písmene *„m“*. Následně jsou žáci schopni složit a napsat první slabiky-*má, mi, mo, mé*, slova-*máma, mimi*, a pak i jednoduché věty jako například *„Máma má mimi.“* Stejným způsobem se žáci postupně naučí i ostatní písmena psací abecedy. Při psaní dbáme na to, aby žáci dodržovali princip jednotažnosti. Dále je důležité žákům vysvětlit, jakým způsobem skládáme věty. Fasnerová uvádí (2018, s. 119) „ z didaktického hlediska dětem vysvětlujeme, že věta je jako vláček. Vláček táhne mašina (komín) a věta začíná velkým písmenem. Jednotlivé vagóny jsou slova. Krátké vagónky jsou předložky a spojky a na konci každé věty je tečka (otazník, vykřičník) - nárazník před dalším vlakem.“

Žáci postupně získávají zkušenosti a stále pokračují v nácviku a procvičování psaní. K účelu procvičování využíváme následující způsoby:

a) Opis – Žák se snaží co nejlépe napodobit slovo, které je napsané psacím písmem. Žák si svůj opis zkontroluje a porovná ho s předlohou. Tento způsob využíváme vždy při nácviku nového učiva.
b) Přepis – V případě tohoto cvičení žáci převádí slovo z tiskací do psací podoby. Vzor slova je napsaný tiskacím písmem. Úkolem žáka je dané slovo napsat psacím písmem. Správný přepis je podmíněn znalostí psacích tvarů jednotlivých písmen a způsobu jejich vzájemného napojení. Přepis používáme k procvičení již naučených písmen (Doležalová, 1998).
c) Diktát – Tento způsob procvičování je založený na sluchové percepci a zrakové a sluchové paměti žáků. Úkolem žáka je napsat psacím písmem to, co slyší. Obsahem diktátu jsou ze začátku jednotlivá písmena, později slabiky a až poté krátké věty. Díky tomuto cvičení můžeme

poznat, jak dobře si žáci osvojili tvary písmen a zda z nich dokážou vytvořit slabiky, slova a věty (Doležalová, 1998).

d) Autodiktát – Podstatnou roli zde hraje sluchová a zraková paměť žáka. Žák si zapamatuje text a následně jej napíše psacím písmem. Autodiktát klade na žáky vyšší nároky, a proto je pro ně náročný (Doležalová, 1998). Z tohoto důvodu jej častěji využíváme až od 2. třídy ZŠ.
e) Vlastní tvůrčí psaní – Základem tohoto způsobu procvičování je psaní vlastní textů. Žáci si obvykle vedou vlastní slabikáře, které vznikají v průběhu nácviku písmen nebo poté své vlastní čtenářské deníky. V obsahu čtenářských deníku je viditelná úroveň písařských dovedností žáků a jejích kreativita (Fasnerová, 2018).

Období procvičování psaní textů

Psaní je velmi náročná činnost. Žáci by nejen měli umět napsat libovolný text, ale také by měli rozumět jeho obsahu. Právě z toho důvodu probíhá výuka čtení a psaní touto metodou současně, jak už bylo řečeno v úvodu. Důležité je však říct, že samotný nácvik psaní a čtení probíhá ve výuce odděleně. Vyučovací hodina českého jazyka se proto půlí. V průběhu prvního ročníku na ZŠ si žák během pouhých deseti měsíců osvojí techniku psaní. Právě v tomto období by mělo dojít k zautomatizování pohybu ruky. Psaný projev žáka by se měl poté postupně zlepšovat a směřovat k jeho plynulosti. Žák by se během psaní neměl zamýšlet nad tvary a prvky jednotlivých písmen. K rozvoji písařské gramotnosti dochází i v jiných předmětech, než je český jazyk. Už od prvního ročníku žáci píšou i v ostatních předmětech. V matematice používají žáci pracovní sešity a píšou číslice. Pracují také s linkovaným sešitem, do kterého píšou zadaní, postup a odpověď slovních úloh a dalších cvičení. Podobně je tomu i v dalších předmětech, kde žáci pracují i s dalšími učebními materiály, do kterých píšou své poznámky nebo krátké texty. Velmi důležitým faktorem je pozitivní motivace žáka ze strany učitele. Pokud je žák dobře motivován, psaní ho baví. Z toho důvodu jsou v současné době publikovány písanky, ve kterých nalezneme například kvízy, křížovky a hádanky. Tato zábavná cvičení podporují v žácích zájem o psaní i čtení. Čím lépe je žák motivován tím více času věnuje psaní i v mimoškolním prostředí. Tím dochází k zdokonalení a automatizaci písařského projevu žáků. V tomto období můžeme v písemných záznamech některých žáků pozorovat zapojení jejich osobnostních prvků.

4 SOUČASNÉ PÍSEMNÉ PŘEDLOHY PÍSMA

Od roku 2012 jsou v České republice schváleny dva typy písemných předloh. První písemná předloha nejčastěji používaná na českých školách, má podobu vázaného písma. Jedná se o předlohu jednotažného lineárního písma. Druhá písemná předloha spadá pod nevázaný typ písma. Tato písemná předloha má více variant, z nichž nejznámější je vzor *Comenia Script* (Kučerová, Kucharská, 2018, s.13). V roce 2015 vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy informace pro školy tykající se používání vázaného a nevázaného vzoru písma ve výuce. Užívání obou typů písemných předloh na základních školách je schváleno, ani jeden typ není preferován, jak je uvedeno ve vyhlášce: „Žádná z variant jednotlivých typů písma není kodifikována, a tedy upřednostňována.“ (Vyhláška MŠMT, 2015)

4.1 Vázané písmo

Vázané písmo má za sebou dlouhý vývoj, během kterého došlo k mnoha změnám a úpravám jeho podoby směřující až do té dnešní. Podobu vázaného písma užívaného v českých školách od 30. let 20. století navrhl Václav Penc. V 80. letech 20. století pak došlo k drobné úpravě této psací podoby latinky. Upravila se podoba tvarů písmen, došlo k jejich zeštíhlení a zjednodušení tvarů číslic (Košek Bartošová, 2014, s.51).

„Naše dnešní psací písmo je v podstatě písmo tiskací, přizpůsobené přirozenému a hospodárnému pohybu ruky, tvaru a funkci psacího nástroje a vlastnostech psacích materiálů. Tak se z tiskacích písmen vytvářejí písmena psací, z tiskacích prvků psací prvky.“ (Penc, 1961, s.14)

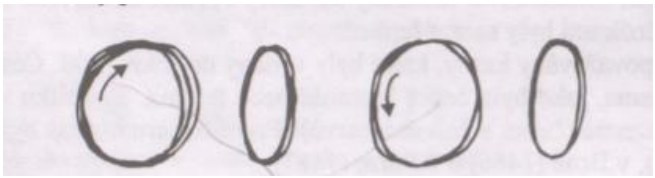
Základním charakteristickým znakem pro vázané písmo je napojování oddělných písmen ve slově za sebe. Psací nástroj je důležité mít stále položený na papíře. Všechna písmena jsou tak vytvářena souvislým plynulým pohybem, při kterém je dodržován směr zleva doprava (Vyhláška MŠMT, 2015).

Tvarové prvky vázaného písma

Každý začínající písař si nejprve musí osvojit grafické elementy, ze kterých se skládají jednotlivá písmena a číslice. Je důležité, aby si žáci, začínající písaři dané grafické prvky v dostatečné míře nacvičily, aby došlo k jejich uvědomění a následné fixaci. Tento krok tvoří základ pro navazující výuku psaní jednotlivých písmen a číslic (Fasnerová 2014; Kučerová, Kucharská 2018; Mrázová, 2000).

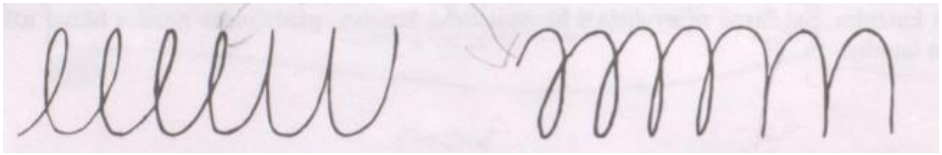
Podle Pence (1968, s. 24) „písmo vzniká jako stopa pohybu ruky, který je ve své podstatě krouživý."

Díky tomuto krouživému pohybu, který je veden ve směru doprava i doleva, vznikají *kružnice*. Pohyb vytváření kružnic zatěžuje svalstvo ruky, a proto dochází k přechodu k přirozenějšímu pohybu, který vzniká protahováním kružnice ve směru nahoru a dolů. Podle směru pohybu vedení ruky hovoříme o *pravotočivých a levotočivých oválech.*



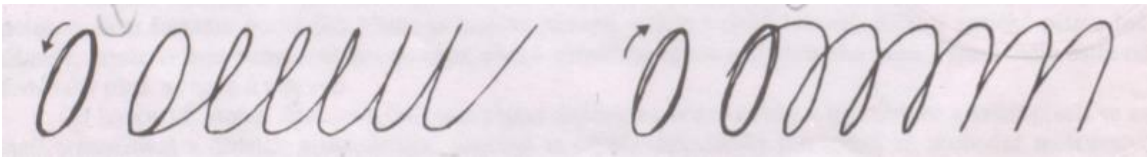
Obr. 1–Pravotočivé a levotočivé ovály (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 14)

Posouváme-li ruku na řádku během psaní oválu, a to ve směru zleva doprava, dochází k rozvinutí oválu a vznikají *kličky*. Z pravotočivých oválů pak vznikají *dolní kličky* naopak z levotočivých oválů *kličky horní*.



Obr. 2–Horní a dolní kličky (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 14)

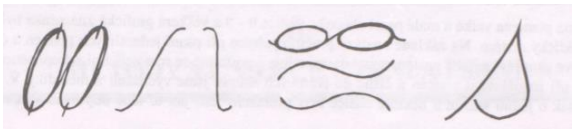
Pokud při psaní kliček posouváme ruku rychleji, dojde ke splynutí protisměrně vedených tahů. Této jednotné stopě říkáme *krycí* neboli *vratný tah*. Pomocí vratných tahů při kroužení směrem doprava vznikají horní *oblouky – Arkády*, při opačném směru vlevo vznikají *dolní oblouky – Girlandy*. Nakloněním papíru, kdy linka s osou svírají úhel 90° vytvoříme pohybem ve směru řádku *skloněné oblouky*. Z nich se pak formují *dolní* a horní *zátrhy*. Při jednotažném spojení těchto dvou zátrhů hovoříme o *zátrhu složeném*.



Obr. 3–Horní a dolní oblouky (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 14)

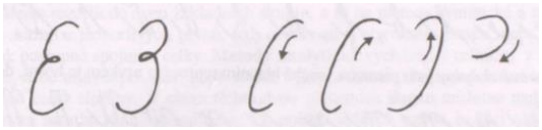
Obr. 4–Horní, dolní a složený zátrh (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 14)

Dalším tvarovým prvkem je *hadovka*, která vzniká při přechodu z jednoho oblouku na druhý, kdy dojde ke změně směru pohybu. Sklon písma zůstává nezměněn. Obdobně vzniká i *vlnovka*. Ta je ale na rozdíl od hadovky ležatá.



Obr.5–Hadovka, vlnovka, srdcovka (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 15)

Z uzavřených oválů vyvozujeme *oblouky*. Významnými jsou *oblouk pravý* a *levý*, ze kterých jsou tvořena některá písmena velké psací abecedy. Neméně důležitým je tvarový prvek *závit*, kterým některá písmena začínají a jiná končí (Fasnerová, 2014; Fasnerová, 2016; Kučerová, Kucharská, 2018; Penc, 1968).



Obr. 6–Pravé a levé dvojoblouky (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 15)

V písmu se objevují také tahy, kterým říkáme obraty. Dělíme je do tří skupin – obloučkové, ostré a kličkové. Posledními tvarovými prvky jsou *háčky a spojovací čáry*. Háčky píšeme nad jednotlivými písmeny nebo je s písmeny spojujeme. Pomocí spojovací čar vážeme jednotlivá písmena ve slova (Mrázová, 2000, Penc, 1968).

Tvarové skupiny vázaného písma

Na základě rozboru tvarů písmen bylo zjištěno, že psací pohyb některých písmen a číslic je pro písaře snazší a jiný naopak obtížnější. Z toho důvodu byla vytvořena sestava písmen a číslic, která zohledňuje postupně se rozvíjející dovednosti žáků (Fasnerová, 2014; Mrázová, 2000; Penc, 1968). Penc (1968) rozdělil písmena a číslice do 11 tvarových skupin. Tento počet byl však zredukován na 10 skupin, jak uvádí Fasnerová (2014).

Tvarové skupiny podle Fabiánkové, Havla, Novotné (1999) a Mlčákové (2009) jsou:

Do první skupiny patří písmena tvořené horními kličkami a číslice ***1, 4, 7.***

(e, é, ě, l, b, f, h, k, d, ď, t. ť)

Do druhé skupiny patří písmena tvořené dolním, horním nebo složeným zátrhem. ***(i, ú, n, m, v, w, U, N, M, V, Y)***

Do třetí skupiny patří písmena tvořené levým obloukem a číslice ***6.***

(C, c, Č, č, Ch, ch, E)

Do čtvrté skupiny patří písmena tvořené uzavřeným oválem a číslice ***0, 9.***

(O, G, g, d, ď, Q, q)

Do páté skupiny patří písmena s dolní kličkou.

(j, J, p, G, g, y, ý)

Do šesté skupiny patří písmena tvořené hadovkou a číslice ***8, 4.***

(I, J, H, K, Y, x)

Do sedmé skupiny patří písmena tvořené vlnovkou se závitem nebo hadovkou s připojením pravého i levého oblouku a číslice ***3, 5, 8.***

(P, B, R, Ř, T, Ť, F)

Do osmé skupiny patří písmena a číslice tvořené hadovkou a dalšími připojením, např. pravý a levý oblouk, další vlnovka a číslice ***2.***

(S, Š, D, Ď, L, Z, Ž, z, ž)

Do deváté skupiny patří římské číslice.

(I, L, X, C, M, D)

Do desáté skupiny patří jednotlivá interpunkční znaménka.

(., !, ´, ˇ, +, -,…)

Lze si povšimnout, že v určitých tvarových skupinách se vyskytují stejná písmena. Například u písmene d je důvodem potřeba dvou tvarů k jeho vytvoření (Fasnerová, 2014; Penc, 1968).

Obr. 7– Současný vzor psaného vázaného písma, Písanka pro 2. třídu základní školy, 1. díl, schválený MŠMTV ČR dne 24. 7. 2000 (Fasnerová, 2018, s.51)

Znaky vázaného písma

Na písmo byly během jeho vývoje kladeny požadavky vycházející z potřeb dané doby. Byla vyžadována jednoduchost tvarů, které by se daly od sebe odlišit, daly se lehce spojit a neobsahovaly nadbytečné ozdoby (Hřebejková, Dušková, Penc, Vykopal, Turková, 1981, s. 15-16). I dnešní doba klade na písmo mnoho požadavků jako je jednoduchost či úspornost. Základní znaky písma jsou tedy koncipovány tak, aby splňovaly hlavní cíl psacích dovedností a tím poskytly základy vedoucí k čitelnosti, hbitosti a úhlednosti písemného projevu (Doležalová, 1998; Košek Bartošová, 2014; Penc, 1968).

Kvalitativní znaky vázaného písma

Tyto znaky určují vzhled a celkovou kvalitu písemného projevu. Mezi kvalitativní znaky řadíme tvarové prvky a tvarové skupiny, kterým jsme se již věnovali. Dalšími kvalitativními znaky písma jsou tvar písma, velikost písma, úměrnost velikosti písma, stejnoměrnost velikosti písma, jednotažnost a vazebnost, sklon písma, hustota a rytmizace písma a úprava písemností. Kvalitu rukopisu písaře hodnotíme v závislosti na míře dodržování předepsaných znaků (Penc, 1968).

Tvar písma nám předkládá správný tvar napsaného písmene a slova. Během vývoje došlo k výraznému zjednodušení tvarů až do dnešní podoby. U písmen (a, o…) tvořených ovály došlo k zeštíhlení a stejně tak u písmen (u, m…), které vznikají opakováním stejných prvků (Křivánek, Wildová, 1998). Podle Pence (1968) „je tvar nejdůležitějším znakem písma a nejvíce formuje jeho čitelnost a úhlednost." Dále také klade důraz na dodržování jednotné podoby vázaného písma. V dnešní době však dochází k variabilitě jednotlivých písmen, tedy tvarové odlišnosti předepsaných tvarů. Fasnerová (2014) dodává: „Jednotažnost písma podporuje jeho automatizaci bez přemýšlení nad výběrem tvaru." V dnešní době existuje více variant psaní některých písmen, například písmene z, jehož podobu nalezneme v publikacích nakladatelství Alter (Fasnerová, 2014; Křivánek, Wildová, 1998).

Velikost písma, jinak řečeno výška je dána kolmou vzdáleností krajních bodů od základních bodů linky (Mrázová, 2000; Penc, 1968). Výška písmen je podmíněna úrovní písařské gramotnosti, ale také psychické a tělesné vyspělosti písaře. Průměrná výška prvních psaných písmen je 6 mm, postupem času dochází k zmenšování až odpovídající velikosti předepsaného vzoru (Doležalová, 1998; Fasnerová, 2014; Penc, 1968).

Podle výšky rozeznáváme písma tří velikosti:

a) písmena střední výšky –

a, á, c, č, e, é, i, í, m, n, ň, o, r, ř, s, š, u, ů, ú, v, x, z, ž

b) písmena s horní délkou –

b, d, d', h, ch, k, l, t, t', písmena velké abecedy

c) písmena s dolní délkou –

g, j, p, q, y, ý

d) dlouhá písmena s horní i dolní délkou –

G, J, f, Q, Y

Úměrnost písma je poměr mezi jednotlivými částmi písmene, tedy střední výškou a horní, dolní délkou. Poměr všech tří částí by měl být 1:1:1(Košek Bartošová, 2014; Mrázová, 2000). U některých písařů se však objevují drobné odchylky, a to ve formě prodlužování nebo zkracování kliček, čímž se zhoršuje čitelnost písma (Penc, 1968).

Stejnoměrnost velikosti písma je chápána jako dodržení stejné velikosti písma v celém písemném projevu. Nedodržení stejnoměrné velikosti písma je problém zvláště začínajících písařů, proto autoři Křivánek, Wildová (1998) a Doležalová (1998) doporučují žákům v elementární třídě dokreslovat pomocnou liniaturu. Fasnerová (2014) doporučuje dokreslovat pomocné linky jen u žáků s obtížemi.

Jednotažnost a vazebnost písma spočívá v psaní písmen, slabik a celách slov bez přerušování, což pomáhá k rychlejšímu psaní a správnému napojování písmen. Jednotažnost ve velké míře přispívá k čitelnosti a úhlednosti písma. Naopak u přerušování psacích tahů dochází k přesnému opaku. Zásada vazebnosti je dodržena u všech písmen malé abecedy. Výjimku tvoří písmeno x, které se píše dvěma tahy. Písmena velké psací abecedy píšeme jednotažně. Pouze písmena K, T, X píšeme s přerušením pomocí dvou tahů. Speciální případ je písmeno F, které píšeme třemi tahy (Fasnerová, 2014; Penc, 1968).

Specifickým problémem je pak psaní diakritických znamének, pro která neplatí pravidla jednotažnost (Košek Bartošová, 2014). Diakritická znaménka můžeme psát rovnou nad písmeno, poté navázat a dopsat zbytek slova nebo můžeme znaménko dopsat až po dokončení slova a neporušovat tak jednotažnost písma (Doležalová. 1998).

Sklon písma je úhel, který svírá osa písmene s linkou a jehož sklon je předepsán v rozpětí od 90° do 60° (Doležalová, 1998). Nejvhodnější sklon písma je podle Pence (1968) úhel 75 stupňů. Pokud je úhel menší, hovoříme o písmu ležatém, v opačném případě se jedná o písmo stojaté. Příčiny nesprávného sklonu písma jsou často tyto nesprávné nastavení sešitu, špatné sedění žáky při psaní či nevyhovující psací potřeba (Košek Bartošová, 2014; Penc, 1968).

Hustota a rytmizace písma přispívá k úhlednosti psaného projevu. Hustotou písma jsou myšleny mezery mez slovy, rozestupy mezi jednotlivými písmeny a vzdálenosti mezi řádky (Fasnerová, 2014; Penc, 1968). „Rytmizací rozumíme uspořádání písmen, slov, řádků a odstavců v esteticky působící jednotný celek“ (Penc, 1968, s. 45).

Úprava písemností klade nároky na čitelnost a úhlednost písma. V prvním ročníku základní školy jsou žáci vedeni k pečlivému psaní od začátku do konce linky. Tato jednoduchá úprava přispívá k celkovému estetickému vzhledu písemných projevů. S přibývajícími zkušenostmi písařů klesá celková úprava jejich písma (Doležalová, 1998; Fasnerová, 2014; Křivánek, Wildová, 1998; Penc, 1968). Jedním z možných důvodů je zavádění prvků tiskacího písma do písma psacího (Fasnerová, 2014). Dle Doležalové (2018) má i špatně zvolený psací prostředek vliv výslednou úpravu písma.

Kvantitativní znaky vázaného písma

Do kvantitativních znaků písma řadíme *rychlost* psaní. Rychlost písma vyjadřujeme počtem napsaných písmen za určitou časovou jednotku, zpravidla minutu (Doležalová, 1998; Penc, 1968). Každý žák píše svým přirozeným tempem, proto respektujeme jeho individualitu a nepožadujeme příliš rychlé ani příliš pomalé psaní (Doležalová, 1998; Křivánek, Wildová, 1998). Zejména u žáků 1. a 2. ročníku základní školy bychom neměli zjišťovat rychlost psaní, neboť v tomto období dochází teprve k procesu osvojování písařských dovedností a písma samotného. Proto byla vytvořena stupnice stanovující průměrnou rychlost písma na konci roku pro jednotlivé ročníky (Fasnerová, 2014; Křivánek, Wildová, 1998; Penc, 1968).

Dle Pence (1968) by měli žáci napsat za minutu:

1. ročník – 10 písmen
2. ročník – 20 písmen
3. ročník – 32 písmen
4. ročník – 40 písmen
5. ročník – 45 písmen

Úroveň písařské vyspělosti se u jednotlivých žáků liší, proto je dobré rychlost psaní alespoň orientačně sledovat (Křivánek, Wildová, 1998). Fasnerová (2014, s. 50) však dodává „učitel písařskou vyspělost žáků pozná i bez kontrolních diagnostických prověrek.“

4.2 Nevázané písmo

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ve své vyhlášce (2015) definuje nevázané písmo takto „nevázané písmo je charakteristické jeho podobností k písmu tiskacímu. Jednotlivá písmena ve slovech nejsou na sebe vázána či jsou vázána jenom částečně. Při psaní jednotlivých písmen dochází k přerušování kontaktu psacího nástroje s podložkou."

Dle Kučerové a Kucharské (2018) se dá předpokládat, že si mnozí lidé pod pojmem „nevázané písmo" představí pouze vzor *Comenia Script*. Bylo by to pochopitelné, neboť tomuto vzoru byla v mediích věnovaná značná pozornost, a to z důvodu jeho implementace do českých škol. Nutné je však říct, že se nejedná o jediný vzor nevázaného písma používaného v českých školách. Ve vyhlášce MŠMT z roku 2015 se dočteme, že vzor Comenia Script nelze označovat za jediný vzor nevázaného písma. „Byla ověřena varianta nevázaného písma, která však nebyla kodifikována, ani určena jako jediná možná. Vzhledem k tomu, že jednotlivé varianty nevázaného písma se odlišují jen v drobnostech, není jejich další pilotní ověřování nutné." (Vyhláška MŠMT, 2015, s. 1)

Pro použití nevázaného vzoru písma ve škole platí jasná pravidla, která jsou popsána v již několikrát zmiňované vyhlášce MŠMT (2015). Volbu vzoru písma má plně ve své kompetenci ředitel školy, který zodpovídá za zvolené didaktické metody a postupy výuky. Pokud se ředitel školy rozhodne pro výuku nevázaného vzoru písma, je dobré, zjistit si možnosti materiálu a učebních pomůcek, které lze ve výuce použít. Dále je velmi důležité seznámit pedagogy s metodikou psaní daného vzoru. Pro zajištění kvalitní výuky mohou pedagogové absolvovat akreditované kurzy, které jsou vedeny kvalifikovanými lektory. Dále je možnost využít metodické vedení nakladatelství, jehož učebnice budou pedagogové využívat ve své výuce. Pokud pedagog neabsolvuje uvedený kurz, je dobré dbát na důkladné prostudování metodické příručky pro výuku určitého typu písma. „To platí zejména v případě, že učitel učí vázané písmo a do třídy přestoupí žák, který se učil psát písmem nevázaným." (Vyhláška MŠMT, 2015, s. 2) „Pokud si škola zvolí metodu výuky nevázaného písma, je nezbytnost naučit žáky do konce 3. ročníku číst vázané písmo. Tato podmínka platila již před vyhláškou vydanou v červnu 2015."

Vzory nevázaného písma v českých školách

Jedná se o font *NNS Script a* font *Sassoon Infant*, jejíž výuka není na českých školách tak častá. Třetím, nejznámějších a zároveň nejrozšířenějším je vzor *Comenia Script*, jehož popisu se budeme věnovat detailně.

Font *NNS Script* se poprvé objevil v publikacích nakladatelství Nová škola. Nakladatelství vytvořilo a následně vydalo řadu učebních materiálů pod názvem „Píšeme tiskacím písmem“. Tento soubor učebních materiálů je tvořen ze slabikářů a písanek určené pro 1. - 3. ročník základní školy. K této řadě byla vydána také metodická příručka, která poskytuje potřebné informace důležité k výuce tohoto typu písma. Jedna z nejzajímavějších publikací tohoto souboru je písanka „Jak psát tiskacím písmem od 3. ročníku“, jejíž obsah je věnován žákům, kterým byla dříve dána předloha vázaného písma (Doležalová, 2016).

Vzor NNS Script je používán v českých školách od roku 2014. Česká školní inspekce provedla v roce 2015 výzkumné šetření, z jehož výsledků vyplývá fakt, že pouze 1,1% z dotazovaných škol vyučovalo tento vzor písma. Celkem se jednalo o 37 škol. „Mezi pozitivními zkušenostmi bylo nejčastěji zmiňováno, že písmo NNS Script je vhodnější pro žáky se SVP, je pro ně snazší a lépe navazuje na výuku čtení. Spíše negativní zkušenosti uvedlo 8,8 % škol. Negativní hodnocení poukazovalo na složitost tvarů písmen, nečitelnost a organizační problémy.“ (Česká školní inspekce, 2014, s. 7)

Druhý vzor nevázaného písma je font *Sassoon Infant,* jehož autorkou je Michaela Sklenářová. Tento vzor písma nalezneme v písankách nakladatelství Fraus. Tyto písanky jsou určeny pro výuku psaní a čtení genetickou metodou. Vzor Sasson Infant je používán k výuce psaní a čtení ve Velké Británii. Publikace věnující se tomuto vzoru zde vydává nakladatelství Cambridge University Press. Jak uvádí Kučerová a Kucharská (2018) „v porovnání s písmem Comenia Script se liší pouze nepatrně, a to serify u písmen g, l, k.“ Odlišný je taky vzhled číslice sedm, neboť pouze v České a Slovenské republice se tato číslice píše s přeškrtnutím (Sklenářová, 2015).

Comenia Script je nejznámější a zároveň nejrozšířenější vzor nespojitého psacího písma. Základy tohoto vzoru nalezneme již 70. letech 20. století, kdy začíná být patrná nespokojenost se současnou podobou písma. Tato nespokojenost se odrážela v požadavcích, které byly na písmo kladeny. Mezi tyto požadavky patřila jednoduchost, rychlost a čitelnost.

V současné době lidé stále projevují zájem o jednoduchý psací vzor. Lidská společnost dává v dnešní době přednost psaní na počítači, a proto psaní rukou nebývá tak časté. V případě lidí preferujících tuto formu komunikace či záznamu dochází k deformaci jejich písemného projevu. Forma jejich písma se ve většině případů v mnohém nepodobá vzoru písma, podle kterého se učili psát na základních školách. Především dochází k zjednodušení jednotlivých znaků vázaného písma a narušení principu spojitosti psaním izolovaných znaků. Z těchto příkladů je patrné inklinovaní k využívání tiskací formě písma (Fasnerová, 2014; Lencová, 2008).

V roce 2008 představila grafička Radana Lencová nový vzor psaného písma, které má splňovat požadavky kladené současnou dobou. Písmo vzniklo ve spolupráci s dvojicí typografů Tomášem Brousilem (Comenia Sant) a Františkem Štormem (Comenia Serif). Novému vzoru písma předcházel týmový projekt „Comenia“, za který autoři získali evropskou cenu ED AWARD. Lze se domnívat, že právě toto ocenění vedlo autorku k vytvoření nového psacího vzoru (Košek Bartošová, 2014).

„Lencové koncept nespojitého písma vychází z kritického pohledu na „tradiční“ spojití písmo. Její argumentace proti tradičnímu vzoru stojí na její vlastní analýze písma školáků. Za nejvýraznější nedostatky považuje jednotažnost, úzký obraz písmene, smyčky v horních a spodních dřících a tvary písmen velké abecedy.“ (Kučerová, Kucharská, 2018, s.22)

Comenia Script

Podoba písma Comenia Script vycházela z požadavků jednoduchého a praktického písma. Tento psací vzor písma klade důraz na individualitu každého jedince a dává tím prostor pro zapojení písařových osobitých prvků. Jedním se základních znaků písma je sklon, který v případě písma Comenia Script není striktně určen. Sklon písma si každý žák vybere sám stejně jako tvar písmen. Jednotlivá písmena mají různé tvarové varianty, se kterými se žáci seznamují ve 2.třídě základní školy. Žák si zvolí variantu písmene, jež mu více vyhovuje (Košek Bartošová, 2014; Lencová, 2008).

Dle Lencové (2008) je tato předloha vhodná i pro dysgrafiky a jedince s tělesným postižením. Autorka také vytvořila speciální tahy, které levorukým písařům usnadňují jejich písemný projev. V rámci konceptu Comenia Scriptu vznikla tzv. bezserifová forma písma Comenia Script B. V této formě se jednotlivá písmena se nespojují, a tak lze psát diakritická znaménka ihned po napsaní písmene. Písmo Comenia Script se v mnoha ohledech podobá

tiskacímu písmu a v tom vidí autorka možné výhody při výuce čtení. V současné době však není možné tuto výhodu využít v praxi, neboť v dostupných publikacích je použitý jiný písemný font (Košek Bartošová, 2014).

Tvarový základ písma

Písmo Comenia Script je tvořeno z velké a malé abecedy. Při jejich formování autorka čerpala inspiraci z odlišných podob písma. V případě malé abecedy vycházela z renesanční italiky. Renesanční italika se tvarově podobá tiskacímu nakloněnému písmu. Naopak základem pro vznik velké abecedy byla římská kapitála. Pro tento font je typická nezdobnost a širší tvar písmen. Jedná se o nespojité písmo, které nemá žádný sklon (Kučerová, Kucharská, 2018; Lencová, 2008). Jak uvádí Fasnerová (2014, s.51) „písmo Comenia Script obsahuje pouze dvě varianty písmen, a to velká a malá. Nedělí se již na tiskací a psací, neboť v tiskací a psací formě jsou písmena stejná."

Velká abeceda je tvořena z jednoduchých tahů a svým vzhledem připomíná tradiční tiskací písmo. Velká písmena neobsahují okrasné prvky a horizontální vlnovky jako v případě některých velkých písmen vázaného písma. V jistém slova smyslu fungují velká písmena izolovaně, a proto se nenapojují s písmeny malé abecedy (Fasnerová, 2014). Při normálním tempu psaní písmen B, D, E, F, P, R vznikají vlevo jemné přetahy, jimiž začíná většina horizontálních tahů. Při rychlejším psaní mohou být tyto přetahy více nápadné (Lencová, 2008).

Lencová (2010, s.23) rozdělila velkou abecedu Comenia Scriptu do tvarových skupin:

- rovné tahy – I, L, H, T, E, F
- šikmé tahy – V, W, M, X
- rovné a šikmé tvary – A, K, N, Z, Y
- kulaté a půlkruhové tahy – O, Q, C, G, D, U
- tahy s malým obloukem – J, P, R, B, S

Malá abeceda Comenia Script vychází z malé abecedy „kancelaresky", pro niž je charakteristické přiřazování písmen k sobě. Na rozdíl od vázaného písma, zde nedochází ke spojování jednotlivých písmen. V předloze kresby malé abecedy Comenia Script není striktně daná šířka písmen malé abecedy. Volba šířky písmen tedy záleží na individuální volbě písaře. Jedná se tedy o velmi otevřenou formu. Přesto, by však písmena neměla být příliš široká ani naopak úzká (Fasnerová, 2014; Lencová, 2008).

Tvarové skupiny malé abecedy Comenia Scriptu podle Lencové (2010, s.26):

- rovné tahy – l, i, j, t
- šikmé tahy – v, w, x, z, k, y
- kulaté tahy – o, c, e, ch
- obloukovité tahy – n, h, m, u, y
- tahy se „slzičkou“ – a, g, q, b, d, p
- kombinované tahy – r, f, s (druhá varianta písmene f a k)

K písmenům neoddělitelně patří i číslice. *Číslice* Comenia Scriptu mají jednoduchou a praktickou formu, která zamezuje záměnám číslic mezi sebou (Lencová, 2008).

Velikost písma Comenia Script se liší od velikosti běžného lineárního písma. Velikost liniatury jednotažného lineárního písma je 6 mm, a to v poměru 1:1:1. V případě fontu Comenia Scriptu se doporučuje velikost 51 bodů, což odpovídá poměru 5:8:5 mm (Lencová, 2008).

Sklon písma je dle Lencové (2008) jedním z charakteristických prvků odrážející individualitu osobnosti a je spojen s její pocitovou stránkou. Autorka doporučuje sklon v rozmezí 7-20° od kolmé osy směrem doprava.

Jak už bylo dříve řečeno v abecedě Comenia scriptu existují písmena a číslice, které mají dvě *tvarové varianty*. Žáci jsou seznámeni s oběma variantami. Tvarové varianty existují u písmen f, k, y a číslic 3 a 4 (Fasnerová, 2014; Lencová, 2008).

Řezy písma Comenia Script

Pro označení každé varianty základního typu písma se používá termín řez písma. V případě vzoru Comenia Script rozlišujeme čtyři typy řezů (Kučerová, Kucharská, 2018):

Comenia Script B je nejjednodušší variantou tohoto fontu a byla vytvořena pro speciální účely. Malá i velká abeceda neobsahuje výběhové spojovací tahy a postrádá serify (zakončení horních dříků v začátcích tahu). Využití této varianty je doporučováno u jedinců s diagnostikovanou dysgrafií, pro které jsou další varianty příliš složité. V oblasti matematiky či geometrie jej lze použít jako speciální technické písmo.

Comenia Script A je rozvinutější forma předešlé varianty. Na rozdíl od ní obsahuje serify i výběhové spojovací tahy a tvoří tím základ pro „kaligrafickou formu“. Tento typ písma má vypracované tahy pro praváky i leváky.

Comenia Script kaligrafická forma vychází z varianty Comenia Script A. Jedná se o esteticky propracovanou formu, která obsahuje výraznější varianty písmen velké abecedy. Tato varianta je určena pro nadšené písaře.

Comenia Script universal byl zvolen vyhláškou MŠMT ČR jako zástupce řezů písma souboru Comenia Script pro jeho pilotní ověřování v letech 2010-2012. Jeho podoba vznikla kombinací již zmíněných řezů Comenia Script A a Comenia Script B s ohledem na žáky speciálních škol, kteří se tohoto ověřování zúčastnili.

5 HYGIENA PSANÍ

Poslední kapitolu teoretické části věnujeme stručnému popisu hygieny psaní. Toto spojení slov v sobě skrývá několik hygienických a pracovních návyků, které by si měl začínající písař osvojit a během dalších školních let dodržovat. Mezi tyto návyky řadíme správné sezení, vhodné držení těla, správné držení psacího náčiní či natočení sešitu (Penc, 1961). Dále zde můžeme zařadit také volbu vhodné motivace při psaní a vytváření příjemného prostředí, ve kterém žák píše. Jako důležité pokládáme také zmínit fakt, že neméně podstatná je volba osvětlení psací plochy (Mlčáková, 2009).

Pro výuku prvopočátečního psaní je velmi důležité dbát na dodržování těchto hygienických návyků. Začínající písař by si měl tyto zvyklosti dostatečně zažít a tím si vytvořit správný základ pro následující zdravý vývoj (Fasnerová, 2012). Každý pedagog by měl apelovat na dodržování těchto zásad. Jak uvádí Doležalová (1998) „předejdeme zvýšené únavě, plynoucí z provádění neúčelných a namáhavých pohybů, zamezíme dále zhoršování činnosti smyslových orgánů a výskytu ortopedických vad."

a) Správné držení těla a sezení v lavici

V první třídě s žáky provádíme uvolňovací cviky, které jsme si krátce popsali již v třetí kapitole v rámci analyticko-syntetické metody. Tyto cviky se ze začátku probíhají ve stoje. Žák by měl stát vzpřímeně a pohyb jeho ruky byl měl vycházet z ramenního kloubu. Při nácviku psaní na svislé ploše je levá ruka (v případě leváků pravá ruka) položena na psací ploše. Tímto způsobem si písař nejen přidržuje papír, ale také udržuje vzdálenost trupu a obličeje od plochy. Ruku, kterou žák píše by si neměl opírat o zápěstí (Doležalová, 1998). Další možností je provádět tyto s cviky v kleče. Psací materiál může být pověšený na stěně nebo položený na zemi. V obou případech by měl žák kreslit nataženou rukou ve výšce brady a nikoli očí. Jakmile je žákova ruka dostatečně uvolněna, můžeme mu doporučit sezení v lavici (Fasnerová, 2014). Při sezení v lavici by měl žák sedět pohodlně a stabilně. Penc (1968) doporučuje sezení na celé ploše sedadla. Avšak Šupšáková (1991) přidává takovou možnost sezení, že pouze 2/3 stehna jsou na sedadle zatímco 1/3 stehna je volná. Žák by měl mít vždy nohy vedle sebe, ohnuté v kolenou tak, aby lýtková a stehenní kost svíraly přibližně pravý úhel. Chodila by měla být pevně opřená o podlahu (Doležalová, 1998). Taková poloha sezení zaručuje stabilitu celého těla, oproti jiným polohám, kdy má žák například překřížené nohy (Penc 1968). V případě sezení v lavici je důležité dbát také na postavení trupu, paží a hlavy žáka. Trup by měl být vždy

mírně nakloněný dopředu, tak aby hrudní část těla nedotýkala hrany lavice. Váha trupu by neměla být na předloktích, nýbrž by měla stále spočívat na sedadle. Paže jsou vždy ohnuté v loktech zhruba v pravém úhlu. Obě předloktí by měla být položena na psací desce tak, aby směřovala k sobě. Obě paže jsou vždy stejně vzdálené od trupu. Ramena žáka mají být v jedné rovině (Penc, 1968). Hlava by měla být mírně nakloněná směrem k psací ploše a vždy stát v prodloužení osy páteře. Vzdálenost očí žáka od špičky psacího náčiní by měla být 25–30 cm. Pokud má žák hlavu skloněnou příliš nízko kazí si zrak (Spáčilová, Šubová, 2004).

Kontrolu správného sezení a držení těla provádí samotný vyučující nebo také žáci. Je velmi podstatné stále žákům připomínat správnou polohu celého těla. Stejně tak je nutné, aby vyučující taktně opravoval žáky, jejichž poloha je nesprávná. Vhodné je také volit různé formy prostředků, kterými je možné nabádat žáky ke správnému sezení a poloze těla při psaní (Doležalová, 1998).

Doležalová (1998) uvádí postup nácviku správného sezení při psaní. Učitel nejprve předvede správné sezení buď sám, prostřednictvím některého žáka nebo pomocí nástěnného obrazu. Polohu těla vždy komentuje. Žáci si poté sezení sami zkouší. Na konec vyučující zkontroluje polohu těla žáka, která provede v pořadí: nohy, trup, paže, hlava.

b) Správný způsob držení psacího načiní

Pokud žák získá špatný návyk držení psacího načiní je více než pravděpodobné, že mu proces psaní bude způsobovat větší únavu. Správné držení tužky či jiného psacího náčiní totiž zaručuje menší zátěž pro nervovou a svalovou soustavu (Fasnerová, 2014). Správný úchop je známý jako tzv. špetkový úchop. Při tomto způsobu držení psacího náčiní používá žák jenom tři prsty pravé či levé ruky, záleží na lateralitě. Jedná se o prostředník, ukazovák a palec. Tyto prsty jsou lehce skrčené. První z nich přidržuje psací náčiní zespoda, druhý zprava a třetí zleva (Doležalová, 1998). Zbylé dva prsty slouží pouze jako opora ruky.

Při správném špetkovém úchopu drží žák pero lehce, nikoli pevně, zhruba 3 cm nad špičkou hrotu. Psací potřeba by měla vždy s plochou papíru svírat úhel o přibližné velikosti 45°. Horní konec psacího náčiní by měl směřovat k pravému ramenu písaře. Je důležité, dávat pozor na to, aby žák neohýbal ukazováček do pravého úhlu (Spáčilová, Šubová, 2004). V případě levorukých písařů je tento špetkový úchop stejný, jak uvádí Sovák (1973, s. 39) „psací náčiní drží dítě v levé ruce zcela obdobně (zrcadlově) jako pravák v pravé ruce.“

Nácvik správného držení psacího náčiní pomocí špetkového úchopu dělí Doležalová (1998) na tři etapy. V první etapě se žáci se učí pojmenovávat prsty. V rámci druhé etapy si žáci cvičí špetku. (solí chléb; sypou zrníčka ptáčkům nebo vdolky mákem; tvarují kuličku z modelíny do špičky; uždibují těsto; cupají vatu; tvoří špetku s návodnou říkankou – „Do ruky uchopím tužku, jako když držím za stopku hrušku.)“ V poslední třetí etapě si žáci cvičí samotné držení tužky. Učitel vždy předvede správné držení tužky, komentuje. Žáci následně uchopí tužku dle návodu. V posledním kroku probíhá kontrola správného úchopu psací potřeby. Žáci zvednout ukazováček, pokud jim psací potřeba nevypadne, úchop je správný.

Správný špetkový úchop můžeme u žáků podpořit tím, že využijeme kompenzační pomůcky známe jako tzv trojhranný program. Mezi tyto pomůcky řadíme trojhranné psací potřeby, dřevěné a plastové trojhranné nástavce na tužky, či pera s ergonomicky tvarovanou částí na úchop (Mlčáková, 2009). I přes všechny snahy se však může stát, že si některý žák osvojí špatný úchop. Příkladem špatného úchopu jsou například hrstičkový úchop nebo pěstičkový (Doležalová, 1998).

c) Další vhodné podmínky pro psaní

Mezi další podmínky, které jsou podstatné pro úspěšné psaní, řadíme kromě již v úvodu zmíněného osvětlení například i teplotu místnosti. Každá místnost, kde žák píše by měla mít pokojovou teplotu, která se pohybuje okolo od 19 do 24 stupňů. Můžeme zde také zařadit školní nábytek, v jehož případě je podstatná velikost. Každý typ školního nábytku, který žák využívá při psaní, by měl rozměrově odpovídat tělesné výšce a proporcím daného žáka. Při psaní ve škole by žák neměl psát déle než deset minut v kuse (Doležalová, 1998). Během psaní žáků je také doporučováno zařazovat tzv. aktivní přestávky. Fasnerová (2014) dodává, že doba vhodná pro domácí psaní se pohybuje okolo 15–17 hodiny.

6 EMPIRICKÁ ČÁST

V empirické části této diplomové práce se věnujeme otázce, zda žáci pátých tříd píšou podle stejné písemné předlohy, podle které se učili psát v první třídě. Pro naše výzkumné šetření jsme si jako kritérium zvolili dvě písemné předlohy, podle kterých se psaní v České republice nejčastěji učí. Jedná se o písemnou předlohu jednotažného lineárního písma a písemnou předlohu Comenia Script.

Celá empirická část obsahuje fázi přípravy na předem zvolený smíšený design (vyhotovení dotazníku a odpovědního archu strukturovaného rozhovoru), fázi sběru dat a informací a poslední fázi vyhodnocení výsledků výzkumu včetně interpretace získaných dat. Jak jsme již zmínili jako výzkumnou metodu jsme zvolili smíšený design. Jedná se kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Propojení aspektů těchto dvou výzkumů nám umožnuje lepší pochopení výzkumného problému, než by nám poskytl pouze jeden z nich (Vlčková, 2011).

6.1 Výzkumný cíl

Cílem předkládané diplomové práce je zjistit, zda žáci pátých tříd píšou ve škole podle stejné předlohy, podle které se učili psát v 1. třídě ZŠ. Zda jsou žáci informováni o existenci druhé písemné předlohy (Jednotažné lineární písmo/Comenia Script). Cílem je také zjistit, zda v případě mimoškolních aktivit žáci píšou stejným typem písemné předlohy.

6.2 Výzkumná metoda

Hlavní metodou sběru dat jsme zvolili dotazník, který byl určen pro žáky pátých tříd ZŠ, kteří se učili v první třídě ZŠ psát podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma nebo podle písemné předlohy Comenia Scriptu. Jako doplňkovou metodu jsme použili strukturovaný rozhovor, který sloužil k lepší interpretaci výsledků výzkumného šetření.

6.2.1 Metoda dotazníku

Dotazník obsahoval celkem devět položek, z toho sedm mělo formu uzavřených otázek a pouze dvě položky měli formu otevřené otázky. Dotazník byl anonymní, proto neuvádíme jména respondentů ani názvy oslovených základních škol. Pro účel lepšího a přehlednějšího

sběru dat jsme vytvořili dva identické dotazníky, a to prostřednictvím aplikace formuláře Google (viz příloha).

Odkaz na první dotazník jsme odeslali žákům, kteří se učili psát podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma, druhý odkaz jsme odeslali žákům, kteří se učili psát podle písemné předlohy Comenia Scriptu.

6.2.2 Strukturovaný rozhovor

Pro sběr dat metodou strukturovaného rozhovoru jsme zvolili formu emailového odpovědního archu, který obsahoval otázek pět otázek. Z důvodu pandemie Covid-19 a trvajícím protiepidemickým vládním nařízením jsme zvolili tuto formu, v jejíž případě nebyl nutný osobní kontakt s dotazovanými respondenty.

6.3 Výzkumný vzorek

V případě dotazníku jsme záměrně oslovili čtyři základní školy. Dvě základní školy, kde se psaní vyučuje podle písemné předlohy Comenia Scriptu a další dvě základní školy, kde se psaní vyučuje podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma. Celkem vyplnilo dotazník 141 respondentů, konkrétně žáci pátých tříd.

Pro doplňující metodu strukturovaného rozhovoru jsme záměrně oslovili 3 třídní učitele dotazovaných žáků, kteří se učili psát podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma.

6.4 Hypotézy výzkumu

Na základě formulace výzkumného cíle jsme pro kvantitativní část výzkumného šetření stanovily následující hypotézy:

Hypotéza 1: Žáci pátých tříd ZŠ píšou ve škole podle stejné písemné předlohy jako psali v první třídě.

Hypotéza 2: Žáci pátých tříd ŽŠ jsou informováni o existenci druhé písemné předlohy.

Hypotéza 3: Žáci pátých tříd ZŠ píšou stejným typem písma ve škole i mimo ni.

6.5 Analýza získaných dat dotazníku

Stanovené hypotézy jsme vyhodnotili na základě získaných dat z dotazníků. Data jsme zpracovali v programu Excel.

U jednotlivých hypotéz jsme provedli důkazy pomocí testu dobré shody chí-kvadrát a testu nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku.

Testové kritérium chí-kvadrát je: $\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$

6.5.1 Důkazy hypotéz

HYPOTÉZA 1:

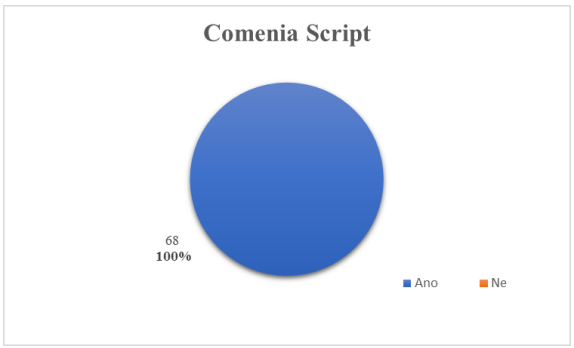
Žáci pátých tříd ZŠ píšou ve škole podle stejné písemné předlohy jako psali v první třídě.

Nulová hypotéza H_0: Četnost žáků, kteří píšou v páté třídě ZŠ podle stejné písemné předlohy jako v první třídě je stejná, jako četnost žáků, kteří píšou v páté třídě ZŠ podle jiné písemné předlohy, než podle které psali v první třídě.

Alternativní hypotéza H_A: Četnost žáků, kteří píšou v páté třídě ZŠ podle stejné písemné předlohy jako v první třídě není stejná, jako četnost žáků, kteří píšou v páté třídě ZŠ podle jiné písemné předlohy, než podle které psali v první třídě.

	Comenia Script	Vázané písmo	∑
Ano	68	71	139
Ne	0	2	2
∑	68	73	141

Tabulka 1: *Četnost odpovědí respondentů na otázku – Ve škole teď píšeš podle stejné předlohy jako jsi psal/a v první třídě ZŠ?*



Grafy 1 a 2: *Četnost odpovědí respondentů na otázku – Ve škole teď píšeš podle stejné předlohy jako jsi psal/a v první třídě ZŠ?*

Testové kritérium chí-kvadrát je: $\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$

$$\frac{(P-O)^2}{O} = \frac{(68-67{,}035)^2}{67{,}035} = 0{,}0139$$

$$\frac{(P-O)^2}{O} = \frac{(71-71{,}965)^2}{71{,}965} = 0{,}0129$$

$$\frac{(P-O)^2}{O} = \frac{(0-0{,}965)^2}{0{,}965} = 0{,}9645$$

$$\frac{(P-O)^2}{O} = \frac{(2-1{,}035)^2}{1{,}035} = 0{,}8985$$

$$\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O} = 0{,}0139 + 0{,}0129 + 0{,}9645 + 0{,}8985 = 1{,}8898$$

Vypočítaná hladina testového kritéria chí-kvadrát $\chi^2 = 1{,}89$

$f = (r-1)(s-1)$

$f = 1$

Kritická hodnota testového kritéria má pro hladinu významnosti 0,05 pro kontingenční tabulku a jeden stupeň volnosti hodnotu $\chi^2_{0,05} = 3{,}841$.

Vypočítaná hodnota testového kritéria je nižší než hodnota kritická, přijímáme tedy hypotézu nulovou.

Dílčí závěr: Můžeme tedy konstatovat, že není rozdíl v četnosti žáků, kteří píšou v páté třídě ZŠ podle stejné písemné jako v první třídě a četnosti žáků, kteří píšou v páté třídě ZŠ podle jiné písemné předlohy, než podle které psali v první třídě. Žáci pátých tříd píšou ve škole podle stejné předlohy písma jako psali v první třídě. Z *grafu 2* je patrné, že pouze dva respondenti, kteří se učili psát podle předlohy vázáného písma, podle této předlohy v páté třídě nepíšou. Je možné, že tito dva respondenti píšou jiným typem písma – tiskacím. Domníváme se tak na základě odpovědí v dotazníkové *položce č. 4*.

HYPOTÉZA 2:

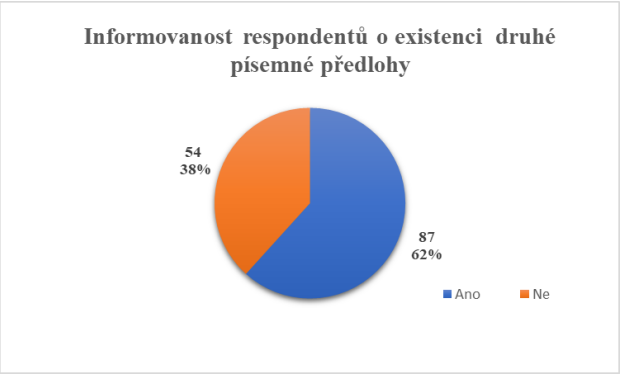
Žáci pátých tříd ZŠ jsou informování o existenci druhé písemné předlohy.

Nulová hypotéza H_0: Četnost žáků pátých tříd ZŠ, kteří jsou informováni o existenci druhé písemné předlohy je stejná jako četnost žáků pátých tříd ZŠ, kteří nejsou informováni o existenci druhé písemné předlohy.

Alternativní hypotéza H_A: Četnost žáků pátých tříd ZŠ, kteří jsou informováni o existenci druhé písemné předlohy je rozdílná od četnosti žáků pátých tříd ZŠ, kteří nejsou informováni o existenci druhé písemné předlohy.

	Pozorovaná četnost P	Očekávaná četnost 0	$\frac{(P-O)^2}{O}$
Ano	87	70,5	3,862
Ne	54	70,5	3,862
∑	141	141	7,724

Tabulka 2: *Četnost odpovědí respondentů na otázku – Víš, že existuje i jiná písemná předloha?*



Graf 3: *Četnost odpovědí respondentů na otázku – Víš, že existuje i jiná písemná předloha?*

Testové kritérium chí-kvadrátu skutečně dobré schody je: $\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$

$\chi^2 = 7{,}724$

Vypočítaná hladina testového kritéria chí-kvadrát $\chi^2 = 7{,}724$

$df = r - 1$

$df = 1$

Kritická hodnota testového kritéria má pro hladinu významnosti 0,05 pro kontingenční tabulku a jeden stupeň volnosti hodnotu $\chi^2_{0,05} = 3{,}841$.

Vypočítaná hodnota testového kritéria je vyšší než hodnota kritická, zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu.

Dílčí závěr: Můžeme tedy konstatovat, že existuje rozdíl v četnosti žáků pátých tříd ZŠ, kteří jsou informováni o existenci druhé písemné předlohy a žáků pátých tříd ZŠ, kteří nejsou informováni o existenci druhé písemné předlohy. Většina žáků pátých tříd je informovaná o existenci druhé písemné předlohy.

HYPOTÉZA 3:

Žáci pátých tříd ZŠ píšou stejným typem písma ve škole i mimo ni.

Nulová hypotéza H_0: Četnost žáků pátých tříd ZŠ, kteří píšou stejným typem písma ve škole i mimo ni je stejná jako četnost žáků pátých tříd ZŠ, kteří nepíšou stejným typem písma ve škole i mimo ni.

Alternativní hypotéza H_A: Četnost žáků pátých tříd ZŠ, kteří píšou stejným typem písma ve škole i mimo ni je rozdílná od četnosti žáků pátých tříd ZŠ, kteří nepíšou stejným typem písma ve škole i mimo ni.

	Comenia Script	Vázané písmo	∑
Ano	68	62	130
Ne	0	11	11
∑	68	73	141

Tabulka 3: *Četnost odpovědí respondentů na otázku – Při aktivitách mimo školu píšeš stejným typem písma jako ve škole?*

Grafy 4 a 5: *Četnost odpovědí respondentů na otázku – Při aktivitách mimo školu píšeš stejným typem písma jako ve škole?*

Testové kritérium chí-kvadrát je: $\chi^2 = \sum \frac{(P-O)^2}{O}$

$\chi^2 = 11{,}1136$

Vypočítaná hladina testového kritéria chí-kvadrát $\chi^2 = 11{,}1136$

$$f = (r-1)(s-1)$$

$$f = 1$$

Kritická hodnota testového kritéria má pro hladinu významnosti 0,05 pro kontingenční tabulku a jeden stupeň volnosti hodnotu $\chi^2_{0,05} = 3{,}841$.

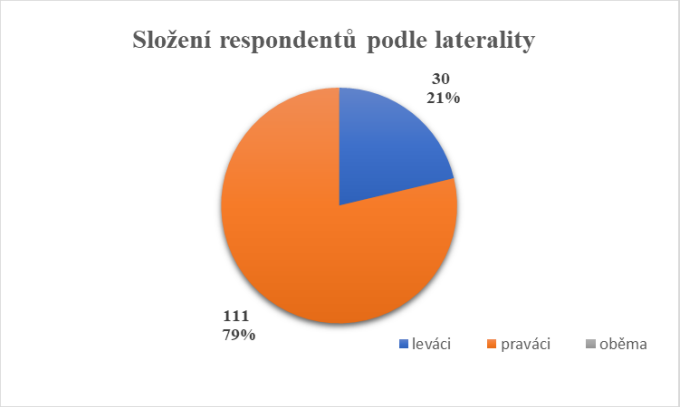
Vypočítaná hodnota testového kritéria je vyšší než hodnota kritická, zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní.

Dílčí závěr: Můžeme tedy konstatovat, že existuje rozdíl v četnosti žáků, kteří píšou stejným typem písma ve škole i mimo a žáků, kteří nepíšou stejným typem písma. Někteří žáci, kteří píšou ve škole vázaným písmem, píšou při mimoškolních aktivitách jiným typem písma. Toto tvrzení vyplývá z *grafu 5*. Můžeme říct, že tito žáci píšou při mimoškolních aktivitách tiskacím písmem. Tato informace vyplývá z analýzy dotazníkové *položky 9*.

6.5.2 Rozbor jednotlivých položek dotazníku

Položka č. 1

Cílem této položky bylo zjistit složení respondentů z hlediska laterality.



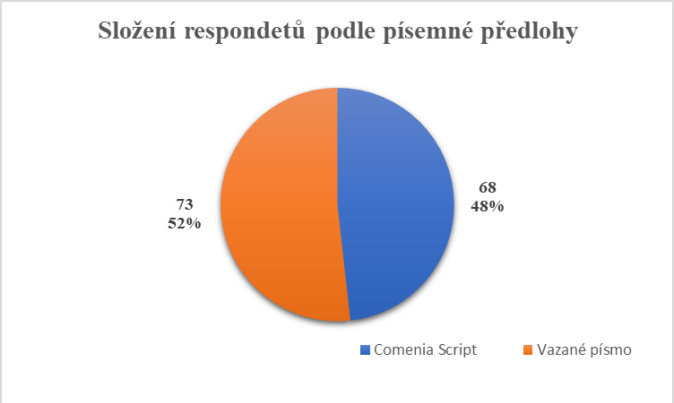
Graf 6: Grafické zpracování položky č. 1 – Složení respondentů podle laterality

Dílčí závěr: Z grafického zpracování této položky můžeme jasně vyčíst, že výzkumného šetření se zúčastnili převážně respondenti, kteří píšou pravou rukou (tj. 111 respondentů).

Respondentů, kteří píšou levou rukou, bylo 30. Výzkumu se nezúčastnil žádný respondent, který píše oběma rukama.

Položka č. 2

Cílem této položky bylo zjistit, podle jaké písemné předlohy se respondenti v první třídě ZŠ učili psát.

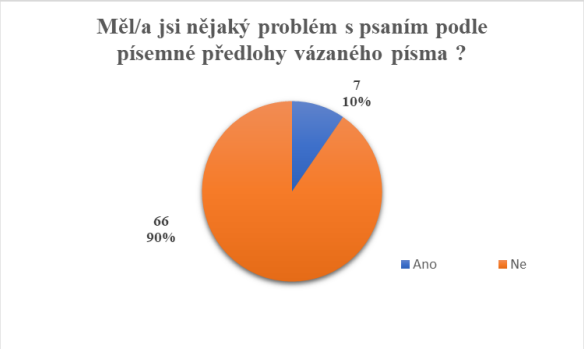


Graf 7: Grafické zpracování položky č. 2 – Složení respondentů podle písemné předlohy

Dílčí závěr: Z grafického zpracování této položky můžeme vyčíst, že výzkumného šetření se zúčastnilo 68 z respondentů, kteří se v první třídě ZŠ učili psát podle písemné předlohy Comenia Script a 73 respondentů, kteří se učili psát podle písemné předlohy vázaného písma. Z této položky bylo možné vyhodnotit i celkový počet respondentů, který je 141.

Položka 3

Cílem této položky bylo zjistit, zda respondenti měli nějaký problém s psaním podle dané písemné předlohy (Comenia Script/Vázané písmo).



Grafy 8 a 9: Grafické zpracování položky č. 3 – Měl/a jsi nějaký problém s psaním podle písemné předlohy Comenia Script/vázaného písma?

Dílčí závěr: Z grafického zpracování této položky můžeme vyčíst, že žádný respondent, který se učil psát podle písemné předlohy Comenia script, neměl s psaním podle této písemné předlohy problém. V případě respondentů, kteří se učili psát podle písemné předlohy jednotažného písma, odpovědělo sedm respondentů „Ano", tedy měli nějaký problém s psaním podle této písemné předlohy. Tato položka je propojená s následující položkou č. 4, kde jsme zjišťovali, jaký konkrétní problém s psaním podle písemné předlohy daní respondenti měli. Lze však konstatovat, že převahu mají respondenti, kteří s psaním podle dané písemné předlohy žádný problém neměli.

Položka 4

Cílem této položky bylo zjistit, jaký konkrétní problém s psaním podle dané písemné předlohy respondenti měli. Tato položka je propojená s předchozí položkou č. 3, kde jsme zjišťovali, zda měli respondenti nějaký problém s psaním podle dané písemné předlohy. Na tuto položku (č. 4) tedy odpovídalo pouze 7 respondentů, kteří psali podle předlohy vázaného písma a v položce č. 3 vybrali odpověď „ano". Tato položka č. 4 byla dotazována formou otevřené otázky.

Dílčí závěr: Z odpovědí respondentů, kteří se učili psát podle písemné předlohy vázaného písma vyplývá, že jedním z problému byla složitost tvarů některých písmen, které se respondenti nedokázali zapamatovat a pletli se jim. Jeden z respondentů uvedl i konkrétní písmena – „*Hodně se mi pletly písmenka, hlavně r a z*". Dva respondenti uvedli v odpovědích i informace, které nás přivání k domněnce, že právě tyto uvedené faktory můžou být důvodem,

proč někteří žáci ve škole nepíšou jednotažným lineárním písmem. (Tyto odpovědi jsou níže vyznačeny **tučně.**)

*„protože se mi některá písmenka špatně psala, **protože píšu levou**“*

„nelíbilo se mi to, psala jsem hodně škaredě“

„pletla se mi písmenka. Psala jsem škaredě.“

*„špatně se mi pamatovali tvary písmen. **mám disgrafii**“*

„bylo to moc složité a špatně se mi to pamatovalo“

„Hodně se mi pletly písmenka, hlavně r a z, nepsala jsem hezky, kde to šlo, psala jsem malým tiskacím písmem.“

„pletla se mi písmenka, nemohla jsem si je zapamatovat“

Položka 5

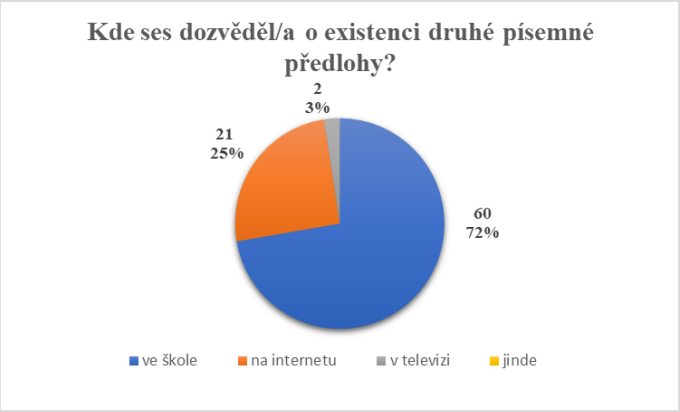
Cílem této položky bylo zjistit, zda respondenti ví o existenci druhé písemné předlohy – Comenia Script/vázané písmo. Respondenti volili možnost „ano“ či „ne“. Pokud byla zvolena odpověď „ano“, dotazovali jsme se v následující položce č. 6, kde se respondenti dozvěděli o existenci druhé písemné předlohy.

Graf 10: Grafické zpracování položky č. 5 – Informovanost respondentů o existenci druhé písemné předlohy

Dílčí závěr: Z grafického zpracování této položky vyplývá, že většina respondentů je informována o existenci druhé písemné předlohy. Dále 54 respondentů zvolilo možnost „ne“, tedy neví, že existuje druhá písemná předloha (Comenia Script/vázané písmo).

Položka 6

Cílem této položky bylo zjistit, kde se respondenti dozvěděli o existenci druhé písemné předlohy. Tato položka propojena s předchozí položkou č. 5, kde respondenti volili možnost „ano“ či „ne“. Pokud byla zvolena odpověď „ano“, respondenti volili v této položce č.6 jednu ze čtyř nabízených odpovědí. Na tuto položku tedy odpovídalo 87 respondentů.

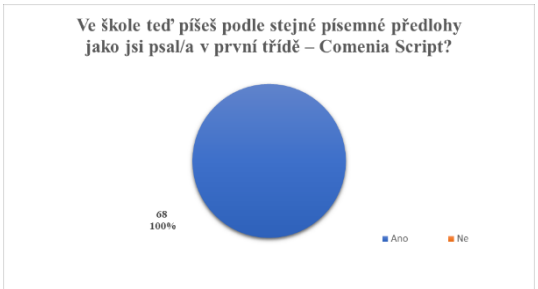


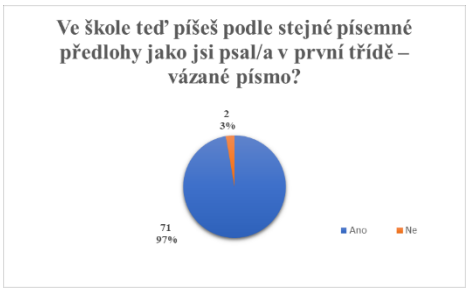
Graf 11: Grafické zpracování položky č. 6 – Kde ses dozvěděl/a o existenci druhé písemné předlohy?

Dílčí závěr: Z grafického zpracování lze vyčíst, že 60 respondentů se o existenci druhé písemné předlohy dozvědělo ve škole. Dvacet jedna respondentů zvolilo odpověď „na internetu“ a pouze dva respondenti zvolili odpověď „v televizi“. Žádný respondent nezvolil nabízenou odpověď „jinde“.

Položka 7

Cílem této položky bylo zjistit, zda respondenti v páté třídě stále píšou podle stejné písemné předlohy, podle které se učili psát v první třídě.





Grafy 12 a 13: Grafické zpracování položky č. 7 – Ve škole teď píšeš podle stejné písemné předlohy jako v první třídě (Comenia Script/vázané písmo)?

Dílčí závěr: Z grafického zpracování této položky jednoznačně vyplývá, že respondenti, kteří psali v první třídě podle písemné předlohy Comenia Script píšou podle této písemné předlohy i v páté třídě, neboť všech 68 dotazovaných respondentů zvolilo odpověď „Ano“. Dále je patrné, že mezi dotazovanými respondenty, kteří psali v první třídě podle písemné předlohy vázaného písma, jsou dva, kteří zvolili odpověď „Ne“. Z odpovědi jedné dotazované třídní učitelky, můžeme konstatovat, že tito dva respondenti píšou ve škole tiskacím písmem. Můžeme tedy říct, že píšou stále dle stejné písemné předlohy, pouze změnili její typ.

Položka 8

Cílem této položky bylo zjistit, zda respondenti píšou stejným typem písma ve škole i mimo ni. Respondenti volili možnost „ano“ či „ne“. Pokud byla zvolena odpověď „ne“ dotazovali jsme se v následující položce č. 9 formou otevřené otázky, jakým písmem mimo školu píšou a proč.

Grafy 14 a 15: Grafické zpracování položky č. 7 – Při aktivitách mimo školu píšeš stejným typem písma jako ve škole (Comenia Script/vázané písmo)?

Dílčí závěr: Z grafického zpracování této položky vyplývá, že 68 respondentů píše ve škole i mimo ni nevázaným typem písma, tedy stále podle písemné předlohy Comenia Script. U těchto respondentů se tedy nemění typ písma ani písemná předloha. V případě druhé skupiny respondentů je patrné, že 62 respondentů píše ve škole i mimo ni stejným typem písma, ale 11 respondentů nikoli. Z rozboru následující položky č. 9 je zřejmé, že těchto 11 respondentů píše mimo školu tiskacím písmem. Na základě odpovědí dotazovaných třídních učitelů můžeme říct, že tiskacím písmem je myšlen nevázaný typ lineárního písma. Těchto 11 respondentů tedy změnilo typ písma, nikoli však písemnou předlohu.

Položka 9

Cílem této položky bylo zjistit, jakým písmem respondenti píšou mimo školu a proč. Tato položka je propojena s předchozí položkou č.8, kde jedenáct respondentů odpovědělo, že mimo školu píšou jiným typem písma. Těchto 11 respondentů odpovědělo na tuto položku č.9, která měla formu otevřené otázky.

Dílčí závěr: Všech jedenáct respondentů uvedlo, že píšou tiskacím písmem. Důvodů, proč takto píšou, uvedli mnoho. Prvním z důvodů je estetická stránka, tedy respondentům se víc líbí podoba tiskací abecedy. Druhým z důvodů, je dle respondentů, větší jednoduchost oproti jednotažnému lineárnímu písmu. Posledním důvodem z pohledu respondentů je rychlejší psaní. Respondenti dále zmiňují, že si tvary písmem tiskací abecedy lépe zapamatovali. Na základě odpovědi jednoho z respondentů se domníváme, že příčinou lepšího zapamatování malé tiskací abecedy může být fakt, že většina publikací, které žáci ve škole používají, je napsána právě tímto fondem – „*Ráda taky čtu a proto se mi to tato písmena líp pamatují*."

„nelíbilo se mi to a tak píšu tiskacím"

„píšu tiskacím protože se tak píšu hezčeji a líp si to pamatuji"

„píšu tiskacím, je to jednoduší"

„Protože se mi tak píše trochu rychleji."

„Píšu tiskacím. Víc se mi to líbí. Ráda taky čtu a proto se mi to tato písmena líp pamatují"

„píši tiskacím. Líbí se mi to."

„píšu tiskacím, je to rychlejší"

„doma píšu malým tiskacím….je to rychlejší"

„Lépe se mi píše malým tiskacím písmem, je to rychlejší a hezčí."

„píšu tiskacím. Líp si pamatuji písmenka"

V rámci kvantitativní části výzkumného šetření předkládané diplomové jsme získali potřebná data, na jejíchž základě jsme vyhodnotili předem formulované hypotézy. Následně jsme zpracovali jednotlivé položky dotazníku, ve kterých jsme získali informace, které nám umožnili splnit hlavní a dílčí cíle výzkumu.

6.6 Analýza získaných dat strukturovaného rozhovoru

S každým respondentem proběhla individuální videokonference prostřednictvím platformy Zoom. Respondenty jsme seznámili s výzkumem, výzkumným cílem i s konkrétními otázkami, na které následně respondenti prostřednictvím internetového archu odpovídali. Tento krok byl zvolen záměrně, aby respondenti věděli, co je čeká, a nezamítli účast při samotném sběru informací. Všichni tři dotazovaní respondenti souhlasili s poskytnutím dat a k jejich následnému zpracování. Strukturované rozhovory byly anonymní, proto neuvádíme jména jednotlivých respondentů.

6.6.1 Popis a interpretace

Strukturovaný rozhovor obsahoval pouze pět otevřených otázek. Všechny otázky jsme předem jasně formulovali, abychom byli následně schopni blíže interpretovat konkrétní položky rozhovoru.

K formulaci cíle našeho výzkumného šetření jsme stanovili následující výzkumné otázky:

1. Jaká je dosavadní délka praxe dotazovaných učitelů?
2. Měli žáci dotazovaných učitelů nějaké problémy při nácviku elementárního psaní s psaním podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma?
3. Vyžadují učitelé po svých žácích psaní vázaným písmem?
4. Je tiskacím písmem myšlen nezavázaný typ jednotažného lineárního písma?

6.6.2 Rozbor otázek strukturovaného rozhovoru

Otázka 1:

„Jaká je délka vaší dosavadní praxe v oboru učitelství pro 1. stupeň základních škol?“

Z odpovědí dotazovaných je zřejmé, že dvě respondentky jsou zkušené učitelky, neboť jejich délka praxe se pohybuje v rozmezí mezi 10–13 roky. Praxe třetí dotazované respondentky je kratší. Třetí učitelka učí teprve pátým rokem.

Otázka 2:

„Učíte dotazované žáky již od první třídy?“

Odpovědi všech tří respondentek se shodují. Všechny respondentky dotazované žáky učí již od první třídy. V případě třetí učitelky se jedná zároveň o její první třídu, která ji byla přidělena hned po ukončení studia na vysoké škole.

Otázka 3:

„Měli vaši žáci při nácviku elementárního psaní nějaké problémy s psaním podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma?“

V případě této otázky odpovídaly dotazované respondentky rozličně. První třídní učitelka ve své odpovědi uvedla, že někteří s jejich žáků měli problém zapamatovat si některé tvary písmen. Naopak druhá třídní učitelka zaznamenala u svých žáků jiný problém. Někteří z jejich žáků měli tendenci psát jednotlivá písmena více tahy. Pro nás nejzajímavější informace uvedla třetí z dotazovaných učitelek, která ve své odpovědi zmiňuje dva konkrétní žáky, kteří s psaním podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma měli velké problémy. Jedná se o žákyni, která píše levou rukou a žáka s diagnostikovanou dysgrafií.

Z odpovědí všech tří třídních učitelek je tedy zřejmé, že problémy s psaním podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma nejsou ojedinělé a mají i konkrétní podobu.

Otázka 4:

„Vyžadujete ve škole po žácích psaní vázaným písmem?“

Odpovědi respondentek se shodují. Všechny tři respondentky po žácích psaní vázaným písmem vyžadují, a to ve všech předmětech. Avšak třetí dotazovaná učitelka ve své odpovědi zmiňuje dvě výjimky. Jedná se o již zmíněné dva žáky, kteří měli s psaním podle této písemné předlohy problémy, které přetrvávají dodnes, proto mohou tito žáci jako jediní psát ve škole tiskacím písmem.

Otázka 5:

„Když Váš žák řekne/napíše, že píše tiskacím písmem, myslí tím nevázaný typ lineárního písma?“

Odpovědi všech tří respondentek se shodují. Pokud tedy respondenti v dotazníkové položce č. 9 napsali, že píšou tiskacím písmem, mysleli tím nevázaný typ lineárního písma.

V rámci kvalitativní části výzkumného šetření předkládané diplomové práce jsme získali doplňující data ze strany třídních učitelů. Uvedené odpovědi nám umožnili lepší interpretaci cílů našeho výzkumného šetření.

7 SHRNUTÍ A DISKUZE

Cílem tohoto výzkumného šetření předkládané diplomové práce bylo zjistit, zda žáci pátých tříd píšou v základní škole podle stejné písemné předlohy, podle které se učili psát v první třídě základní školy. Pro potřeby výzkumného šetření jsme zvolili písemnou předlohu jednotažného lineárního písma a písemnou předlohu Comenia Scriptu.

První stanovenou hypotézou bylo, zda žáci pátých tříd píšou ve škole podle stejné písemné předlohy jako v první třídě. V případě této hypotézy jsme na základě analýzy dat odmítli hypotézu nulovou a přijmuli hypotézu alternativní. Tímto problémem se zabývala dotazníková položka č. 7. Na základě zpracování této položky jsme zjistili, že všichni dotazování žáci, kteří se učili v první třídě psát podle písemné předlohy Comenia Scriptu, podle této písemné předlohy stále píšou. V případě dotazovaných žáků, kteří se učili psát podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma jsme zjistili, že z celkového počtu 78 žáků jsou dva, kteří takto ve škole nepíšou. Po rozboru této položky jsme se začali zabírat otázkou, jak tedy tito žáci píšou? Proč pouze dva žáci ve škole nepíšou stejně jako první třídě? Odpovědi na tyto otázky jsme získali díky doplňkové metodě strukturovaného rozhovoru. Třídním učitelům dotazovaných žáků jsme položili otázku, zda po svých žácích vyžadují psaní vázaným písmem. Dvě třídní učitelky odpověděli, že psaní vázaným písmem po svých žácích vyžadují, a to ve všech předmětech. Třetí třídní učitelka uvedla, že psaní vázaným písmem také vyžaduje, avšak svou odpověď doplnila pro nás podstatnou informací. *„Avšak dva již zmínění žáci mají udělenou výjimku a mohou psát tiskacím písmem.“ (otázka č.4, rozhovor příloha PIII)* Jedná o dva již zmíněné respondenty, kteří v dotazníkové položce č.7 uvedli, že ve škole nepíšou podle stejné písemné předlohy jako první třídě.

Druhá hypotéza naší diplomové práce zjišťovala, zda jsou žáci pátých tříd informováni o existenci obou písemných předloh (jednotažného lineárního písma/Comenia Scriptu). V případě této hypotézy jsme na základě analýzy dat odmítli hypotézu nulovou a přijmuli hypotézu alternativní. Můžeme tedy říct, že většina žáků pátých tříd ví, že existují dvě již zmíněné písemné předlohy. Z dotazníkové položky č. 5 jsme se dozvěděli, že všichni žáci, kteří se učili psát podle písemné předlohy Comenia Scriptu ví, že existuje písemná předloha jednotažného lineárního písma. V případě žáků, kteří se učili psát podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma, má tuto informaci jen pár respondentů. V souvislosti s dotazníkovou položkou č. 6 je zřejmé, že většina žáků získala tuto informaci ve škole.

Nabízí se tedy myšlenka, zda by nebylo vhodné, aby všichni učitelé, kteří učí žáky psát podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma, alespoň okrajově seznámili žáky i s druhou písemnou předlouhou Comenia Scriptu? Nejednalo by se o výuku písma Comenia Script, ale pouze o předání informace.

Třetí stanovenou hypotézou bylo, zda žáci pátých tříd ZŠ píšou stejným typem písma ve škole i mimo ni. V případě třetí hypotézy jsme na základě analýzy dat odmítli hypotézu nulovou a přijmuli hypotézu alternativní. Lze konstatovat, že většina žáků píše stejným typem písma ve škole i mimo ni. Žáci, kteří se učili psát podle písemné předlohy Comenia Scriptu píšou při mimoškolních aktivitách stále nevázaným typem písma. V případě skupiny respondentů, kteří se učili psát podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma se objevili žáci, kteří při mimoškolních aktivitách píšou jiným typem písma. Tuto informaci jsme získali z dotazníkové položky č.8. Jak tedy tito žáci píšou? Z otevřené otázky v položce č. 9 vyplývá, že těchto jedenáct žáků píše tiskacím písmem. Co tím ale žáci mysleli, když napsali, že píšou tiskacím písmem? Co si pod tím máme představit? Tiskacím písmem je totiž často chybně označováno i písmo, které je psané ručně. Jak tedy tito žáci píšou? Pro získaní odpovědi na tyto otázky jsme třídním učitelkám v strukturovaném rozhovoru položili otázku č.5, díky které jsme získali jasnou odpověď. Žáci, kteří napsali, že píšou tiskacím písmem, ve skutečnosti píšou nevázaným typem lineárního písma. Můžeme tedy říct, že tito žáci píšou pouze jiným (nevázaným) typem stejné písemné předlohy. Nemění tedy písemnou předlohu, ale její typ. Jinak řečeno, přechází z vázaného typu na nevázaný typ stejné písemné předlohy.

V rámci dotazníkové položky č. 5 jsme také zjistili, co tyto žáky vedlo ke změně typu písemné předlohy. Z rozboru této položky je zřejmé, že hlavními důvody byla estetická stránka, jednoduchost tvarů tiskací abecedy, a tudíž lehčí zapamatovatelnost tvarů písmen. Jedna z odpovědí obsahovala pro nás velmi zajímavou informaci, která nás nabádá k zamyšlení: *„Ráda taky čtu a proto se mi to tato písmena líp pamatují “*. Napadá nás myšlenka, zda příčinou lepšího zapamatovaní a následného výběru tiskací abecedy, nemůže být ten fakt, že ve většině publikací je použitý nevázaný typ písma. Žáci proto přicházejí do kontaktu víc s nespojitým typem lineárního písma (písmem tiskacích), než s jeho vázaným typem, známým jako psací písmo.

Dále jsme v rámci dotazníkové položky č.3 zjišťovali, zda měli žáci nějaký problém s psaním podle dané písemné předlohy (Comenia Script/Vázané písmo). V rámci této položky nás zaujali dvě konkrétní odpovědi - *„protože se mi některá písmenka špatně psala,*

***protože píšu levou**“ a „špatně se mi pamatovali tvary písmen. **mám disgrafii**“.* Tyto odpovědí napsali žáci, kteří se učili psát podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma. Jejich problémy s psaním podle této písemné předlohy nám v otázce č. 3 strukturovaného rozhovoru potvrdila i jedna z dotazovaných třídních učitelek - *„Ve třídě mám žákyni, která píše levou rukou a již v první třídě ji psaní dělalo velké problémy. Žákyně stále drží špatně pero, i přes mé snahy naučit ji správný úchop. Často také pletla tvary písmen, či si jejich tvary vymýšlela. Tento problém má dodnes i její spolužák, který má však diagnostikovanou dysgrafii.“* Tito dva konkrétní žáci jsou také jediní, kteří ve škole nepíšou jednotažným lineárním písmem. Tato informace je zřejmá z dotazníkové položky č.7 a dále ji máme potvrzenou prostřednicím odpovědi třídní učitelky v otázce č.4, jak jsme již uvedli dříve.

V rámci otázky č.4 jsme třídním učitelkám položili otázku, zda po svým žácích vyžadují psaní jednotažným lineárním písmem. Všechny dotazované třídní učitelky po svým žácích psaní jednotažným lineárním písmem vyžadují. Domníváme se, že tento přístup vyučujících je důvodem, proč většina dotazovaných žáků píše i při mimoškolních aktivitách jednotažným lineárním písmem. Žáci si psaní jednotažným lineárním písmem dostatečně zautomatizují a nemají pak důvod přecházet k nevázanému typu písma.

Bylo by zajímavé provést obdobné výzkumné šetření u tříd, kde třídní učitelé psaní jednotažným lineárním písmem po žácích nevyžadují a následně je porovnat s výsledky našeho výzkumného šetření. Z výsledků našeho výzkumného šetření je zřejmé, že většina žáků pátých tříd píše podle stejné písemné předlohy ve škole i mimo ni. Je tedy velmi podstatné, podle jaké písemné předlohy se žák v první třídě naučí psát. Volbu školy s ohledem na písemnou předlohu by měli zvážit rodiče dětí, u kterých je podezření či potvrzená predikce spojená s jakýmkoli problémem z oblasti psaní. Pro tyto děti by nejspíš byla lepší škola, kde se psaní učí podle písemné předlohy Comenia Scriptu. Tato předlohy byla totiž původně určena pro žáky s diagnostikovanou dysgrafii a žáky s tělesným postižením. Autorka této písemné předlohy vytvořila také tahy pro leváky. Domníváme se tedy, že pro děti s těmito predikcemi by byla vhodnější písemná předloha Comenia Scriptu. Volba však zůstává na zákonných zástupcích dítěte, kteří sami volí školu, na které se dítě bude vzdělávat. Je tady vhodné, aby si rodiče předem zjistili, podle jaké písemné předlohy se jejich dítě bude učit psát a přejít tak možným problémům, které by mohly nastat, kdyby se takové dítě učilo psát podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma. Některé problémy, které zaznamenali samotní žáci, jsme zjistili a popsali v dotazníkové položce č. 4.

ZÁVĚR

Jak jsme již uvedli v úvodu předkládané diplomové práce, od roku 2012 jsou v České republice schváleny dva typy písemných předloh. Nejčastěji používanými písemnými předlohami při nácviku psaní jsou písemná předloha jednotažného lineárního písma a písemná předloha Comenia Script, jejichž detailnímu popisu jsme se věnovali ve čtvrté kapitole teoretické části. V celé teoretické části diplomové práce jsme popsali a shrnuli všechny informace, které souvisí s naším zvoleným tématem a které považujeme za důležité.

Věnovali jsme se stručnému popisu vývoje písma, během kterého se měnil tvar a velikost písmen a také docházelo ke změnám v způsobu a rychlosti psaní. Díky všem těmto proměnám dostalo písmo takovou podobu, jakou známe a používáme dnes. V druhé kapitole jsme přiblížili výuku psaní v pojetí rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Ve třetí kapitole jsme popsali tři nejčastější metody, používané při výuce elementárního čtení a psaní. Ve čtvrté kapitole jsme popsali písemnou předlohu jednotažného lineárního písma a předlohu Comenia Scriptu. Poslední kapitolu teoretické části jsme věnovali popisu hygieny psaní.

Cíl předkládané diplomové práce „Vliv písemných předloh při nácviku elementárního psaní na výběr vázanosti písma ve vyšších třídách základní školy“ byl splněn. Cílem bylo zjistit, zda žáci pátých tříd píšou stále podle písemné předlohy, podle které se učili psát v prvním ročníku základní školy. Z výsledků empirické části, můžeme konstatovat, že žáci v páté třídě stále píšou podle stejné písemné předlohy, podle které se učili psát v první třídě, a to ve škole i mimo ni. Můžeme říct, že obě již zmíněné písemné předlohy měly na dotazované žáky takový vliv, že nemají tendenci psát podle jiné písemné předlohy.

Vycházeli jsme ze zjištěných dat, které nám prostřednictvím dotazníkového šetření poskytlo 141 žáků pátých tříd a prostřednictvím strukturovaného rozhovoru s třemi třídními učitelkami. Naším cílem bylo také poukázat na důležitost rozhodnutí ze stran rodičů dětí, kteří volí školu, na které se jejich dítě bude vzdělávat. Ředitelé základních škol si sami volí písemnou předlohu, podle které se na jejich škole bude učit prvopočáteční psaní. Rodiče by si měli zjistit klady a zápory obou písemných předloh a zvolit, která písemná předloha bude pro jejich dítě vhodnější.

Věříme, že diplomová práce bude oporou pro studenty a pedagogy při zjišťování si základních důležitých informací nejen o písmu, ale i o dvou nejpoužívanějších písemných předlohách v České republice.

SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ

ČAPKA, František a Květoslava SANTLEROVÁ. *Stručný vývoj písma*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0917-9.

ČAPKA, František a Květoslava SANTLEROVÁ. *Vývoj písma v kostce*. Brno: Naklad. Učebnice a knihy J. Spiesová, 1994. 89 s.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Prvopočáteční psaní*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998. ISBN 80-704-1938-5.

FABIÁNKOVÁ, Bohumíra, Jiří HAVEL a Miroslava NOVOTNÁ. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno: Paido, 1999. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3164-8.

FASNEROVÁ, Martina. *Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3143-7.

FASNEROVÁ, Martina. *Současné předlohy písma na primární škole jako součást reforem ve školství*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-3992-1.

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

HŘEBEJKOVÁ, Jarmila; DUŠKOVÁ, Marie; dr. PENC, Václav; CSc., dr. VYKOPAL, Zdeněk CSc.; TURKOVÁ, Marie. *Čtení, psaní, jazyková a literární výchova v 1. ročníku*. Vydání 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n.p., 1981. Počet stran 156 s.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

JEŘÁBEK, Jaroslav a Jan TUPÝ. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2017.

KÉKI, Béla. *5000 let písma*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1984, 148 s.

KOREJS, Josef. *Globální metoda: pro - nebo proti?*. Praha: Nakladatelství Volné myšlenky, 1933.

KOREJS, Josef a Jan NOVÁK. Elementární čtení a psaní metodou celků: průvodce k čítance Sluníčko. Praha: Státní nakladatelství, 1933.

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

KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova, 1998. ISBN 80-860-3955-2.

KUČEROVÁ, Olga a Anna KUCHARSKÁ. *Vázaný a nevázaný vzor písma v českých školách*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta, 2018. ISBN 9788072909698.

LENCOVÁ, Radana. *Comenia Script: praktický manuál.* Praha: Svět, 2008. ISBN 978-80-902986-9-9.

MAREČKOVÁ, Marie. *Přehled vývoje písma.* Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3807-1.

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

MRÁZOVÁ, Eva. *Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení a psaní*. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2000. ISBN 80-7044-338-3.

PENC, Václav. *Metodika psaní: prozatímní učebnice pro pedagogické fakulty*. 4. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník. 6.,* aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-05-2.

SOVÁK, Miloš. *Výchova leváků v rodině.* Praha, Státní pedagogické nakladatelství. 1973.

SPÁČILOVÁ, Hana, ŠUBOVÁ, Libuše. *Příprava žáka na psaní. Rozvíjení grafomotoriky a zrakového vnímání*. Olomouc: PdF UP, 2004, 87 s. ISBN 80-244-0761-2.

ŠUPŠÁKOVÁ, Božena. *Detské písmo, chyby a poruchy*. Medzinárodná účastinná spoločnosť Bradlo, Bratislava, 1991.

TOMAN, Jaroslav (2007). *Didaktika čtení a primární výchovy.* České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. ISBN 978-80-7394-038-6.

WILDOVÁ, Radka. *Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní.* Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 8072901036.

Internetové zdroje

MŠMT, Comenia script jako alternativní písmo pro školáky. Dostupné z:

http://www.msmt.cz/pro-novinare/comenia-script-jako-alternativni-pismo-pro-skolaky

O písmu Comenia Script. Radana Lencová [online]. [cit. 2019-01-10]. Dostupné z: http://www.lencova.eu/cs/uvod/comenia_script/comenia_script_pismo

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 164 s. [cit. 2019-03-25]. Dostupné z http://www.nuv.cz/t/aktualne-platne-zneni-rvp-zv

VLČKOVÁ, Kateřina. *Smíšený výzkum: Jedná se o nové a závažné téma?:* Mixed methods design: New and crucial topic? [online]. Brno, 2011 [cit. 2017-06-17]. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/vlckova.pdf. Masarykova Univerzita.

SEZNAM ZKRATEK, TABULEK a GRAFŮ

SEZNAM ZKRATEK

MŠMT ČR – Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy České republiky

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP ZV – Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

ŠVP – Školní vzdělávací program

ZŠ – základní škola

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Četnost odpovědí respondentů na otázku – Ve škole teď píšeš podle stejné předlohy jako jsi psal/a v první třídě?……...46

Tabulka 2: Četnost odpovědí respondentů na otázku – Víš, že existuje i jiná písemná předloha? ……...47

Tabulka 3: Četnost odpovědí respondentů na otázku – Při aktivitách mimo školu píšeš stejným typem písma jako ve škole?……..49

SEZNAM GRAFŮ

Grafy 1 a 2: Četnost odpovědí respondentů na otázku – Ve škole teď píšeš podle stejné předlohy jako jsi psal/a v první třídě?……...46

Graf 3: Četnost odpovědí respondentů na otázku – Víš, že existuje i jiná písemná předloha? 48

Grafy 4 a 5: Četnost odpovědí respondentů na otázku – Při aktivitách mimo školu píšeš stejným typem písma jako ve škole?……..49

Graf 6: Grafické zpracování položky č. 1 – Složení respondentů podle laterality……50

Graf 7: Grafické zpracování položky č. 2 – Složení respondentů podle písemné předlohy…...51

Grafy 8 a 9: Grafické zpracování položky č. 3 – Měl/a jsi nějaký problém s psaním podle písemné předlohy Comenia Script/vázaného písma?.....52

Graf 10: Grafické zpracování položky č. 5 – Informovanost respondentů o existenci druhé písemné předlohy……..53

Graf 11: Grafické zpracování položky č. 6 – Kde ses dozvěděl/a o existenci druhé písemné předlohy?.....54

Grafy 12 a 13: Grafické zpracování položky č. 7 – Ve škole teď píšeš podle stejné písemné předlohy jako v první třídě (Comenia Script/vázané písmo)?.....54

Grafy 14 a 15: Grafické zpracování položky č.8 – Při aktivitách mimo školu píšeš stejným typem písma jako ve škole (Comenia Script/vázané písmo)?.....55

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Řez písma Comenia Script B

Příloha 2 – Řez písma Comenia Script A

Příloha 3 – Řez písma Comenia Script kaligrafická forma

Příloha 4 – Řez písma Comenia Script universal

Příloha 5 – Špetkový úchop

Příloha 6 – Správné sezení při psaní

Příloha 7 – Dotazník: jednotažné lineární písmo/Comenia Script

Příloha 8 – Odpovědní arch strukturovaného rozhovoru I.

Příloha 9 – Odpovědní arch strukturovaného rozhovoru II.

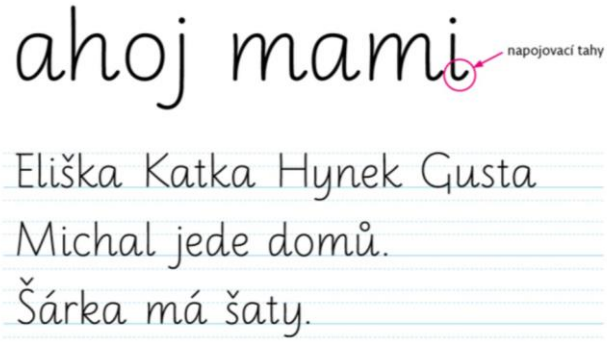
Příloha 10 – Odpovědní arch strukturovaného rozhovoru III.

Příloha 1 – Řez písma Comenia Script B *(Převzato z: https://www.font.cz/pismo/pismo-comenia-script-schvalena-alternativa.html)*

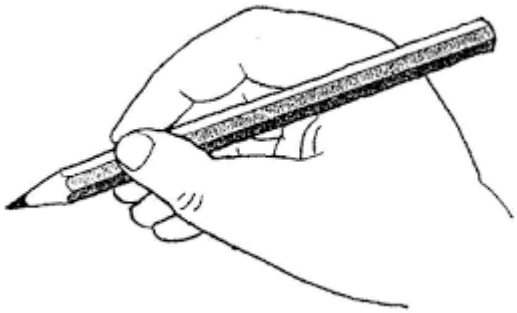
Příloha 2 – Řez písma Comenia Script A *(Převzato z: https://www.font.cz/pismo/pismo-comenia-script-schvalena-alternativa.html)*

Příloha 3 – Řez písma Comenia Script kaligrafická forma *(Převzato z: https://www.font.cz/pismo/pismo-comenia-script-schvalena-alternativa.html)*

Příloha 4 – Řez písma Comenia Script universal *(Převzato z: https://www.font.cz/pismo/pismo-comenia-script-schvalena-alternativa.html)*



Příloha 5 – Špetkový úchop
(Převzato z:https://www.msjinocany.cz/assets/File.ashx?id_org=400120&id_dokumenty=186)



Příloha 6 – správné sezení při psaní *(Převzato z: https://www.jak-spravne-psat.cz/priklady-spravneho-a-spatneho-psani/)*

Příloha 7 – Dotazník: jednotažné lineární písmo/Comenia Script

Milý žáku, milá žákyně,

jmenuji se Lucie Curylová a jsem studentkou 5. ročníku magisterského studia na Univerzitě Palackého v Olomouci. Studuji obor Učitelství pro 1. stupeň základní školy, to znamená, že ze mě možná bude paní učitelka. Potřebuji však tvou pomoc.
Prosím Tě o vyplnění tohoto dotazníku. Dotazník je anonymní, to znamená, že nikde nepíšeš své jméno, a tak se nikdo nedozví, co jsi psal/a právě ty. Pokud si nebudeš jistý/á svou odpovědí, popros o radu své rodiče/sourozence nebo svou paní učitelku.

Pozorně si přečti každou otázku!

Moc ti děkuji =)

1. **Píšeš levou nebo pravou rukou?**

   - ☐ Levou
   - ☐ Pravou
   - ☐ Oběma

2. **V první třídě ses učil psát podle jaké písemné předlohy? (pokud odpověď nevíš, zeptej se své vyučující, či svých rodičů)**

   - ☐ Podle předlohy jednotažného lineárního písma

   - ☐ Podle předlohy Comenia Script

3. **Psalo se ti podle této písemné předlohy dobře?**

   - ☐ Ano
   - ☐ Ne

Pokud si zvolil/a odpověď „ne“, odpověz prosím na otázku č. 5:

4. **Proč se ti podle písemné předlohy nepsalo dobře? (Jedná se o otevřenou otázku. Napiš svou odpověď vlastními slovy.)**

5. **Víš, že existuje i jiná písemná předloha?**

   - ☐ Ano
   - ☐ Ne

Pokud si zvolil/a odpověď „ano“, odpověz prosím na otázku č. 7:

6. **Kde ses to dozvěděl/a?**

   - ☐ Ve škole
   - ☐ V televizi
   - ☐ Na internetu
   - ☐ Jiné

7. **Ve škole teď píšeš podle stejné předlohy jako si psal v první třídě?**

   - ☐ Ano
   - ☐ Ne

8. **Při aktivitách mimo školu píšeš stejným typem písma jako ve škole?**

   - ☐ Ano
   - ☐ Ne

Pokud si zvolili odpověď „ne“, odpověz prosím na otázku č. 10:

9. **Jakým písmem píšeš při mimoškolních aktivitách a proč?**

Příloha 8 – odpovědní arch strukturovaného rozhovoru I.

Odpovědní arch rozhovoru

pro kvalitativní část výzkumného šetření diplomové práce – Vliv písemných předloh při nácviku elementárního psaní na výběr vázanosti písma ve vyšších třídách základní školy.

Čas a datum: 15,30h, 2.3.2021

Místo: Ostrava

1. Jaká je délka vaší dosavadní praxe v oboru učitelství pro 1.stupeň základních škol?

V praxi jsem již třináctým rokem.“

2. Učíte dotazované žáky již od první třídy?

Ano.

3. Měli vaši žáci při nácviku elementárního psaní nějaké problémy s psaním podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma?

Ano, někteří žáci s psaním podle této předlohy problém měli. Některým žákům se pletly tvary některých písmen. Trvalo dlouho, než si tito žáci tvar těchto písmen osvojili. Pokud si dobře vzpomínám, jednalo se převážně o písmena r a z, která jsou si tvarem opravdu podobná.

4. Vyžadujete ve škole po žácích psaní vázaným písmem?

Ano, psaní vázaným písmem vyžaduji.

5. Když Váš žák řekne/napíše, že píše tiskacím písmem, myslí tím nevázaný typ lineárního písma?

Ano, je tím myšleno nevázaný typ lineárního písma.

Příloha 9– odpovědní arch strukturovaného rozhovoru II.

Odpovědní arch rozhovoru

pro kvalitativní část výzkumného šetření diplomové práce – Vliv písemných předloh při nácviku elementárního psaní na výběr vázanosti písma ve vyšších třídách základní školy.

Čas a datum: 13:20h, 2.3.2021

Místo: Ostrava

1. Jaká je délka vaší dosavadní praxe v oboru učitelství pro 1.stupeň základních škol?

Učím již jedenáct let.

2. Učíte dotazované žáky již od první třídy?

Ano.

3. Měli vaši žáci při nácviku elementárního psaní nějaké problémy s psaním podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma?

Žádné zásadní problémy jsem u svých žáků nezaznamenala. Je pravda, že někteří měli tendenci nepsat některá písmena jedním tahem, ale tento zlozvyk jsme včas odbourali.

4. Vyžadujete ve škole po žácích psaní vázaným písmem?

Ano, vyžaduji.

5. Když Váš žák řekne/napíše, že píše tiskacím písmem, myslí tím nevázaný typ lineárního písma?

Ano, tiskacím písmem žák opravdu myslí nevázaný typ lineárního písma.

Příloha 10 – odpovědní arch strukturovaného rozhovoru III.

Odpovědní arch rozhovoru

pro kvalitativní část výzkumného šetření diplomové práce – Vliv písemných předloh při nácviku elementárního psaní na výběr vázanosti písma ve vyšších třídách základní školy.

Čas a datum: 13:10h, 2.3.2021

Místo: Ostrava

1. Jaká je délka vaší dosavadní praxe v oboru učitelství pro 1.stupeň základních škol?

Má praxe není dlouhá. Učím teprve pátým rokem.

2. Učíte dotazované žáky již od první třídy?

Ano, tuto třídu učím celých pět let. Tato třída mi byla přidělena hned po ukončení studia na VŠ.

3. Měli vaši žáci při nácviku elementárního psaní nějaké problémy s psaním podle písemné předlohy jednotažného lineárního písma?

V případě mé třídy se pár problému objevilo. Ve třídě mám žákyni, která píše levou rukou a již v první třídě ji psaní dělalo velké problémy. Žákyně stále drží špatně pero, i přes mé snahy naučit ji správný úchop. Často také pletla tvary písmen, či si jejich tvary vymýšlela. Tento problém má dodnes i její spolužák, který má však diagnostikovanou dysgrafii.

4. Vyžadujete ve škole po žácích psaní vázaným písmem?

Psaní vázaným písmem po svých žácích vyžaduji, avšak dva již zmínění žáci mají udělenou výjimku a mohou psát tiskacím písmem.

5. Když Váš žák řekne/napíše, že píše tiskacím písmem, myslí tím nespojité lineární písmo?

Myslí tím nevázaný typ lineárního písma.

Anotace

Jméno a příjmení:	Lucie Curylová
Katedra nebo ústav:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Martina Fasnerová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Vliv písemných předloh při nácviku elementárního psaní na výběr vázanosti písma ve vyšších třídách základní školy.
Název v angličtině:	Influence of written templates in elementary writing practice on the choice of font bindings in upper classes of elementary school.
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá problematikou volby písemné předlohy u žáků pátých tříd. Zjišťuje, zda žáci pátých tříd píšou ve škole podle stejné písemné předlohy, podle které se učili psát v 1. třídě ZŠ, zda jsou žáci informováni o existenci druhé písemné předlohy a zda v případě mimoškolních aktivit žáci píšou stejným typem písemné předlohy. Teoretická část diplomové práce vymezuje historii písma, psaní v rámci kurikulárního dokumentu Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, současné metody nácviku psaní, aktuální písemné předlohy a hygienu psaní. Empirická část diplomové práce je tvořena realizovaným výzkumným šetřením. Výstupem práce je analýza získaných dat a shrnutí výsledků.

Klíčová slova:	písmo, písemné předlohy, jednotažné lineární písmo, Comenia Script, žák
Anotace v angličtině:	The thesis deals with the issue of the choice of a writing pattern for fifth grade pupils. It looks at whether fifth-grade pupils write in school according to the same writing pattern according to which they learned to write in 1st grade, whether pupils are informed of the existence of a second writing pattern and whether, in the case of extracurricular activities, pupils write the same type of writing pattern. The theoretical part of the thesis defines the history of handwriting, writing within the curriculum document of the Framework Educational Programme for Basic Education, current methods of practicing handwriting, current writing patterns and the hygiene of writing. The empirical part of the thesis is made up of a research investigation carried out. The output of the work is an analysis of the data collected and a summary of the results.
Klíčová slova v angličtině:	font, writing patterns, single linear font, Comenia Script, pupil
Přílohy vázané v práci:	Příloha 1 – Řez písma Comenia Script B Příloha 2 – Řez písma Comenia Script A Příloha 3 – Řez písma Comenia Script kaligrafická forma Příloha 4 – Řez písma Comenia Script universal Příloha 5 – Špetkový úchop Příloha 6 – Správné sezení při psaní Příloha 7 – Dotazník: jednotažné lineární písmo/Comenia Script

	Příloha 8 – Odpovědní arch strukturovaného rozhovoru I. Příloha 9 – Odpovědní arch strukturovaného rozhovoru II. Příloha 10 – Odpovědní arch strukturovaného rozhovoru III.
Rozsah práce:	70 stran
Jazyk práce:	český