



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra slovanských jazyků a literatur

Diplomová práce

K problematice kvantity písařského výkonu u žáků 3. tříd ZŠ

Vypracovala: Jitka Juračková
Vedoucí práce: PhDr. Ivana Šimková, Ph.D.

České Budějovice 2017

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat vedoucí diplomové práce PhDr. Ivaně Šimkové, Ph.D. za pozitivní přístup při vedení práce, pohotové reagování a také za ochotu pomoci.

Taktéž bych chtěla poděkovat ředitelům základních škol Mgr. Petrovi Peroutkovi, Mgr. Dagmar Havlůjové, PaedDr. Aleně Heršálkové a Mgr. Petrovi Vašíčkovi, kteří mi umožnili navštívit základní školy a provést v nich výzkum.

Dále bych chtěla poděkovat své rodině a přátelům za psychickou podporu.

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem svoji diplomovou práci vypracoval/a samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě fakultou - elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích

.....

Jitka Juračková

Anotace

Diplomová práce se zabývá rychlostí psaní u žáků 3. tříd základní školy. Teoretická část je zaměřena na historii písma, která zahrnuje například psací látky, písářské náčiní a historické metody psaní. Dále se zabývá současnými metodami psaní na základní škole, hygienickými a pracovními návyky, kvalitativními a kvantitativními znaky písma a specifickými poruchami učení.

Výzkumná část spočívala v tom, že žáci 3. tříd základní školy přepisovali daný text po dobu dvou minut. Písmena byla poté spočítána a výsledky srovnány s tabulkami minulých let. Práce obsahuje obrázky, tabulky, grafy a ukázky písářských výkonů vybraných žáků.

Annotation

This diploma thesis deals with the speed of writing of pupils in the third year of elementary school. The theoretical part focuses on the history of script and it includes for instance writing substances, equipment used for writing and historical methods of writing. There are also discussed the current methods of writing on primary schools, hygienic and working habits, qualitative and quantitative signs of script and the specific learning disorders.

The research part summarizes the results of the practical part of this thesis. It involved pupils in the third year of a primary school who rewrote a particular text within a two-minute time limit. After they finished, the letters were counted and the results were compared to the tables from the previous years. The thesis includes pictures, tables, graphs and examples of writing tasks of some chosen pupils.

Obsah

ÚVOD.....	6
I. TEORETICKÁ ČÁST	7
1. Historie písma	8
1.1. Psací látky a písářské náčiní	8
1.2. Vývojové fáze písma.....	10
1.3. Historické metody psaní.....	12
2. Metody psaní na základní škole	16
2.1. Metoda stávající (klasická)	16
2.2. Metoda alternativní (inovativní)	19
2.3. Comenia Script	22
2.4. Nevázané písmo – nakladatelství FRAUS	26
2.5. Metoda vzájemného posilování čtení a psaní.....	27
3. Hygienické a pracovní návyky	28
4. Kvalitativní a kvantitativní znaky písma	30
5. Specifické poruchy učení.....	38
II. PRAKTICKÁ ČÁST	42
6. Charakteristika výzkumné části a výzkumné metody	43
7. Charakteristika vyšetřovaného souboru, podmínky a průběh výzkumu	45
8. Výsledky výzkumu	48
ZÁVĚR.....	63
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	64
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	71
SEZNAM PŘÍLOH.....	73

ÚVOD

Téma diplomové práce K problematice kvantity písarského výkonu u žáků 3. tříd ZŠ jsem si vybrala, jelikož mě výuka psaní na vysoké škole oslovila a psaní samotné mi připadá velice zajímavé.

S kvantitou, ale i kvalitou písarského výkonu souvisí nemálo kritérií. Je to například fyzické či psychické rozpoložení člověka, dodržování hygienických a pracovních návyků při psaní, specifické poruchy učení, teplota v místnosti nebo další vnější rušivé elementy.

Dnes lidé píší na papír, a to buď tužkou, mikrotužkou, perem či propisovací tužkou. To, na co psali lidé dříve, taktéž ovlivňovalo kvantitu a kvalitu písma. Dříve lidé psali na látku, kámen, dřevo, lýko, papyrus, pergamen, a to namočeným prstem v hlince, kovovým či kostěným rydlem, dřevěnou tyčinkou, štětcem, versatilkou nebo mikrotužkou.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí, a to teoretické a praktické. Teoretická část se zabývá historií písma, současnými metodami psaní, hygienickými a pracovními návyky, kvalitativními a kvantitativními znaky písma a specifickými poruchami učení. Praktická část byla založena na přepisu žáků 3. tříd základní škol. Žáci přepisovali daný text po dobu dvou minut v měsíci dubnu v roce 2016.

Cílem práce bylo porovnat tabulky rychlosti psaní od různých autorů s vlastním výzkumem.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Historie písma

Jak uvádí Čapka, Santlerová (1998, s. 5) na zemi se psalo a píše různými druhy písma. Některá jsou více a některá méně rozšířena. Některá prošla dlouhým procesem a jiná byla vytvořena v nedávném čase. Od dětství až po dospělost nás provází písmo a jeho tajemství kolem něj. Písmo je důležitým článkem ve vzdělávání, bez něhož bychom se nemohli dále rozvíjet.

Písmo je skupina ustálených znaků, které může kdokoli používat ke komunikaci mezi sebou. Nejpodstatnější lidský smysl je zrak, kterým vnímáme písmo (Krupa, Genzor 1989, s. 15).

1.1. Psací látky a písářské náčiní

Písmo neboli písemné znaky se vrývaly, psaly či malovaly na látku, která měla stálější povahu. Mohl to být například kámen nebo dřevo. Rydla, štětce a pera byla používána jako psací náčiní. Rozlišovalo se i to, čím bylo písmo psáno a to buď inkoustem, tuší či barvou (Krupa, Genzor 1989, s. 15).

Psaní na lýko, na dřevo a na destičky z všelijakých materiálů pokrytých nánosem vosku se doložilo v antickém Římě. Za nejběžnější psací látku pokládáme papyrus, který byl vytvářen z rostliny *Cyperus papyrus*. Psalo se na něj zprava a při četbě se rulička postupně rozbalovala (Čapka, Santlerová 1994, s. 6).

Pergamen byl jakostnější psací látkou. Vyráběl ze zvířecích kůží - hovězí, ovčí, kozí, ale také vepřové či oslí. Gazelí, antilopí a pštrosí kůže byla taktéž materiálem pro výrobu pergamenu. Z těchto kůží byly odstraněny chlupy a byly namáčeny ve vápenné vodě, běleny, hlazeny a barveny. Kůže musely být řádně vyčištěné, jinak hrozilo zapáchání pergamenu. Pergamen měl vyšší cenu než papyrus. Měl delší trvanlivost, mohlo se na něj psát po obou stranách a také se dalo po oškrábání opět psát na jednou už popsaný pergamen, tzv. palimpsest. Pergamen je nejnádhernější a nejlepší látka, jenž byla ke psaní používána (Čapka, Santlerová 1994, s. 8; Ekschmitt 1974, s. 177; Jean 1994, s. 80-81).

Kodex se stal stabilním projevem pro mnohé římské a raně křesťanské knihy. Byly to dřevěné tabulky, jež se na sebe sestavovaly a které se vzájemně spojovaly kroužky,

spony či šňůrky. Nenáročný zachovávání dokumentů a kvalitnější orientace v textu byla předností kodexů (Čapka, Santlerová 1994, s. 8-9).

Papír vymyslel Cchaj Lun v roce 105 našeho letopočtu. Měl spousta předností jako pevnost, lehkost, praktické uchování. Kvapně se rozšiřoval do světa. Číňané však velice dlouho uchovávali výrobu papíru v tajnosti. Metodu výroby papíru vydali až v 8. století. K nám se začala dostávat ve 14. století. První papírníky z Itálie k nám povolal Karel IV. Zpočátku se papír používal k psaní úředních knih. Nejstarší papírovou knihou u nás je Městská kniha pražská, která je z roku 1310. K svižnému rozšiřování papíru došlo po vynálezu knihtisku. Papír relativně dobré kvality se v Evropě vytvářel v 16. a 17. století (Čapka, Santlerová 1994, s. 9-10; Jean 1994, s. 95).

Čapka, Santlerová (1998, s. 13) uvádí, že: „*Písařské náčiní se přizpůsobovalo psací látce. Pravěký člověk používal k malování a rytí namočený prst v hlince, ohořelý klacík nebo tvrdý kámen, kterým ryl na stěny jeskyně, do balvanů, klů, kostí a podobně*“. Dřevěnými tyčinkami psali v Mezopotámii už 4 000 let před naším letopočtem Asyřané, Babyloňané a Sumerové. Tyto tyčinky byly přirýpnuté do tvaru klínu. Rylí také do hliněných destiček symboly klínového písma seříznutým stonkem rákosu. Kovová či kostěná rydla používal písař píšící na destičky potažené voskem. Pro mazání písma stačilo rydlo otočit a opačnou stranou písmo smazat. Rákosovou třtinou, jež byla nejprve šikmo seříznuta do hrotu, jenž byl rozštěpen, se psalo na papyrus. Zpočátku se na papyrus zapisovalo štětci vytvářenými z usušených stvolů sítiny. Písaři stéblo seřízli do hrotu a špičku rozžvýkali tak, aby se roztřepil, poté vznikl štětec. Perem brkovým se psávalo na papír a pergamen. Nejlepší brka byla z havranů a vran. Kružidlo, pravítko a nožík byly následujícími písařskými pomůckami (Čapka, Santlerová 1998, s. 13-15; Jean 1994, s. 62-85).

Čapka, Santlerová (1994, s. 16-17) ve své publikaci píše, že Angličan Wise se řadí mezi první vynálezce ocelových per, jenž zhotovil pero z hladké ocelové planžety. Pomocí pérek ze starých hodin sestavil ocelové pero s flexibilní špičkou Čech Senefelder. První manuálně zhotovovaná ocelová pera poškozovala papír. Strojní výroba ocelových per byla zahájena v Anglii ve 30. letech 19. století.¹ Později je vystřídala pera plnicí.

¹ Leváci a leváctví, ocelová pera [online] 2012 [27. 9. 2015]. Dostupné z <http://www.levactvi.cz/levak-a-psani/levak-a-psaci-prostredky/ocelova-perka/>

V roce 1883 Lewis Edson Waterman vymyslel plnicí pero.² Kolem roku 1660 byla vyrobena první tužka, jež byla vytvořena z grafitu. Grafit se řezal na slabé tyčinky, které se poté zastrkovaly do mosazného pouzdra a později se vsunovaly do dřevěných tyčinek. Výhradní právo na výrobu tužek měla dlouze Anglie. Jenže tužky byly velice nákladné. Josefu Hardtmutovi se povedlo vytvořit levnou tužku, jež měla kvalitnější vlastnosti, než tužky z grafitu.³ V peci nechal vypálit tyčinky, které vylisoval ze směsi z drceného grafitu a kaolínu. Rozvojem byla versatilka, která vznikla v roce 1822. Do pláště tužky se tuha dala otáčením povysunout nebo zasunout. Mikrotužky patří mezi nejmladší patentované tužky. Tuha je vedena slabou ocelovou rourkou. Výhodou mikrotužky je, že se nemusí ostřit a při rýsování znemožňuje vodící trubička kontaktu tuhy s hranou pravítka.

1.2. Vývojové fáze písma

Předstupně písma

Jak uvádí Čapka, Santlerová (1998, s. 24-25), ale i Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 5), svůj majetek si lidé museli značit už v pravěku. Užívaly se vlastnické značky, což byly obrazce, které se dobytku nechaly vypálit do kůže. Vrubové hůlky byly dalším předstupněm písma. Byly určeny k záznamům zapůjčených věcí. Na hůlku se vyryly vroubky, hůlka se rozpúlila a jednu polovinu dostal věřitel a druhou dlužník, každý se shodným počtem a druhem vroubků. Hůlky také sloužily jako doklad o zaplacení daní, ke zpravodajským účelům, ale i jako kalendář. Inkové, ale také Číňané užívali písmo uzlové. Kipu používali Inkové, což byla hlavní šňůra, na niž se uvazovaly následné provázky. Odstín šňůry značil předmět, uzlíky na vedlejší šňůře sdělovaly počet.

Obrázkové písmo

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 6) zmiňují, že obrázkové písmo vzniklo již před 4. tisíciletím před Kristem. Obrázkové písmo značilo určitý předmět, jenž vystihoval dané slovo či celou větu. Všem bylo označení jasné, bez zřetelu na to, jakou řečí kdo hovoří. Z obrázkového písma čili piktografie se vyvinula ideografie. Ideografie je písmo pojmové, což jsou obrázky, které jsou podobné značkám. Ideogramy označovaly

² Leváci a leváctví, plnicí pera [online] 2012 [27. 9. 2015]. Dostupné z <http://www.levactvi.cz/levak-a-psani/levak-a-psaci-prostredky/plnici-pera/>

³ Leváci a leváctví, grafitová tužka [online] 2012 [27. 9. 2015]. Dostupné z <http://www.levactvi.cz/levak-a-psani/levak-a-psaci-prostredky/grafitova-tuzka/>

myšlenky a nejen daný předmět. Mnohokrát vědci obtížně rozliší, zda se jedná o ideogram či piktogram. Čapka, Santlerová (1998, s. 28-29) navíc dodávají, že je tomu tak v doposud nevyluštěném písmu Velikonočních ostrovů. Toto písmo si tak zachovává svou záhadu.

Písma starých národů

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 6) se zmiňují, že v Mezopotámii znali sumerské písmo, jež má zrod v obrázkovém písmu. Toto písmo mělo několik set symbolů a vyvíjelo se po 3 tisíce let. Akkadové, Babylóňané a Asyřané převzali písmo od Sumerů. Ti písmo zjednodušili a zmenšili počet symbolů. Psaním do hliněných tabulek se vytvářely vrypy. Vrypy měly klínový tvar, a proto vznikl název klínové písmo. Hliněné tabulky se sušily, ale také se vypalovaly, byly hodně trvanlivé. Na tabulky se psalo se shora dolů do sloupců, jež se psaly a četly zprava doleva.

Jak uvádí Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 7): „*První dokumenty psané egyptským, hieroglyfickým písmem pocházejí z 3. tisíciletí před Kristem, ale písmo samo vzniklo patrně o něco dříve. Slovo hieroglyf znamená „posvátné písmo“ (z řeckého hieros – posvátný a glyfein – rýt, vysekávat). Hieroglyfy tvoří stylizované kresby lidí, ptáků, zvířat a rostlin“*. U hieroglyfů je směr čtení převážně zprava doleva, ale také může být vytýčen natočením hlav osob či ptáků. Buď se čte směrem k tváři či k zobáku. Zprvu se vytesávaly do zdí chrámů. Písaři se později pustili do zkracování a zjednodušování některých znaků, vzniklo písmo hieratické (kněžské). Písmo démotické (lidové) vzniklo v letech 700 – 600 před Kristem, je o hodně stručnější a rychlejší než písmo hieratické. Veškerá písmena jsou mezi sebou sjednocena.

Čapka, Santlerová (1998, s. 38) upozorňují, že znakovému písmu přecházelo písmo obrázkové. Dále se přešlo k symbolické kresbě, kdy komplex vyjadřovala část obrázku. Čapka, Santlerová (1998, s. 39) líčí, že: „*Z takového symbolického obrázkového písma se vyvinulo jinské písmo. Jeho součástmi se staly piktogramy (kreslené obrázky, např. znaky Slunce, Měsíce, člověka, stromu aj.), ideogramy (znaky vyjadřující konkrétní či abstraktní pojmy) a později fonogramy (symboly naznačující znění hieroglyfu)“*.

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 9) připomínají také písmo fénické. Féniciáné stvořili svoje písmo, jež mělo 22 znaků (jen pro souhlásky). Pomocné znaky v textech stanovovaly, která samohláska musí být po dané souhlásce. Taktéž se toto písmo

četlo zprava doleva, jako tomu bylo již v zmíněných písmech. Písma aramejská, hebrejská a arabská ovlivnila abeceda fénická.

Féničané byli ti, skrz které se Řekové seznámili s písmem. Řecká abeceda měla 24 písmen, z nichž 17 symbolů bylo pro souhlásky a 7 pro samohlásky. Později se zafixoval směr psaní zleva doprava. Časem se vytvořily 2 základní typy písma. Typ východořecký, z kterého se vyvinulo například písmo slovanské a typ západořecký, jenž měl vliv na zrod abecedy latinské (Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 9; Čapka, Santlerová 1998, s. 49-50).

Autoři se ve svých knihách zabývají historickým členěním vývoje latinky.

1.3. Historické metody psaní

Podle Santlerové (Mlčáková 2009, s. 45) abecedy a školské předlohy psacích písmen nápadně ovládly výuku psaní. Předlohy se během vývoje písma lišily, a to ve tvarech písma, sklonu, tlaku na podložku ale také záleželo, na jaký druh materiálu se psalo a jakým psacím náčiním.

Napodobování tvarů (kopírovací metoda) jak uvádí Penc (1968, s. 64) je nejstarší metoda psaní. Vyučující žákům jednotlivé tvary předepisoval. Písmena se trénovala v abecedním pořádku bez výkladu. Takřka se nezaměřovala pozornost na psací návyky. Od 2. poloviny 19. století se začaly dle nutnosti procvičovat prvky písmen a poté se písmena psala podle obtížnosti. Vyučující předepisoval na tabuli a žáci se dívali, jak se samostatně prvky a písmena vytvářely. Psalo se do čtyřlínkové liniatury se sklonovými čárami.

Penc (1968, s. 64) také připomíná metodu taktovací. Vyučující stanovoval tempo rychlosti počítáním či psací pohyby vytyčoval heslovitým popisem. Také se tyto dva způsoby kombinovaly. Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 23) ještě zmiňují, že se na rozkaz dokonce navlhčovalo pero a otáčely listy v sešitě.

Další metoda, s kterou nás Penc (1968, s. 64-65) seznamuje, je metoda Strobelova. Žáci nenamočeným perem obtahovali tvary či písmena na předloze. Nebo také inkoustem obkreslovali písmena, která byla již předepsaná obyčejnou tužkou a až poté psali tvary samostatně. Tato metoda také později nabízela to, že žáci mohli obtahovat prstem

písmena, která byla již vyrytá v hliněných a vypálených deskách. Bohužel této metodě nelze přiznat pokrok, jelikož žáci podobu písmene kopírovali automaticky a nedbale.

Penc (1968, s. 65) upozorňuje na metodu Carstairsovu, která zaměřovala pozornost ke správnému sezení a držení pera, především výcviku ruky. Důležité byly pohyby celé paže, předloktí, zápěstí a prstů nikoli s podepřením ruky na papíru.

Psaní globální metodou začínalo od celků, jak je tomu při čtení. Psala se okamžitě celá slova a krátké věty. Vyučující předepisoval a žáci ho kopírovali na papíře bez linek. Pro pochopení proporcionality písmen, žáci psali slova s písmeny různé výšky. Tato metoda udržovala osobitost písma žáků, psaní celků mělo kladný vliv na plynulost písma a shodný sklon. Individualita psaní může být však dobře založena pouze na konkrétním poznávání prvků písmen a na pozvolném utváření psacích dovedností a návyků (Penc 1968, s. 65-66).

Fabiánková, Havel, Novotná (1999) a Mlčáková (2009) ve svých publikacích zmiňují ještě další historické metody ve výuce psaní, jako je metoda pauzovací, syntetická, fyziologická (americká), psychologicko-fyziologická a analyticko-syntetická.

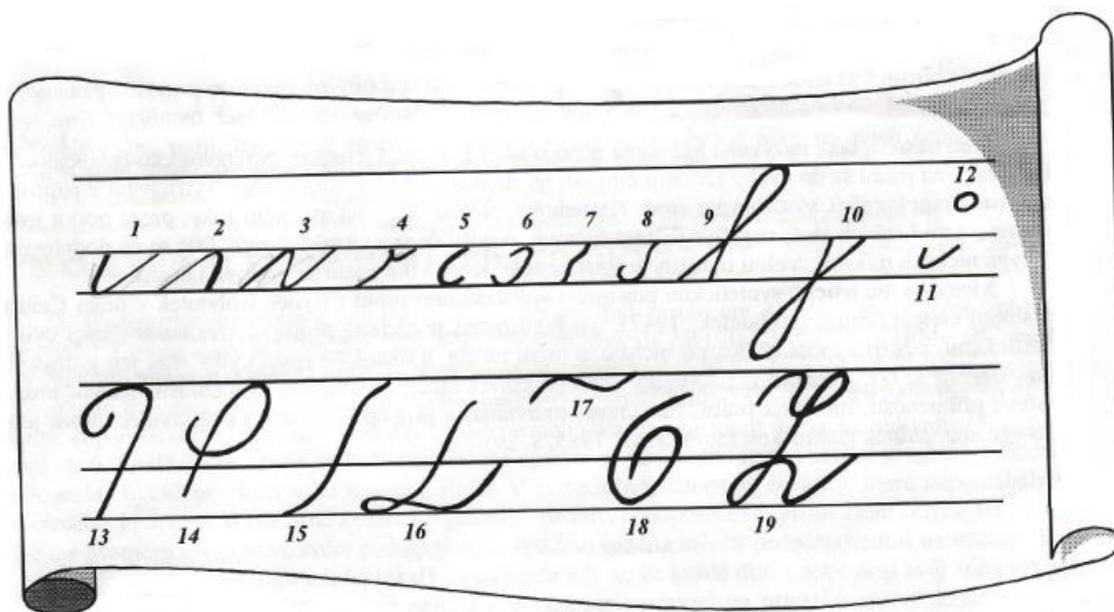
Metoda pauzovací spočívala v tom, že žáci dostali tlustě vytištěnou předlohu, kterou si daly pod papír. Příklad obkreslili, papír posunuli a opět obtáhli a takto pokračovali v celém řádku či celé stránce. Pokud někteří žáci potřebovali písmeno vícekrát procvičit, již napsané písmeno obtahovali tužkou. Zastánci této metody spoléhali, že děti budou perfektně psát, pokud budou častokrát obkreslovat písmena v odpovídajícím tvaru a sklonu (Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 22; Mlčáková 2009, s. 46).

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 23) uvádí, že v metodě syntetické žáci nejprve trénovali části jednotlivých písmen a poté z těchto prvků vytvářeli písmeno. Po osvojení písmene žáci začali psát slovo, až synteticky dospěli k složitějším celkům. V roce 1876 byla vytvořena komise, jež měla zhotovit závaznou předlohu písma pro veškeré školy. Učitel Tusta z Prahy vytvořil písmo, jež bylo pojato za základ a z něhož byla utvořena abeceda.

„Při používání fyziologické (americké) metody se vycházelo ze soustavného výcviku svalů, které jsou při psaní v činnosti (svaly paže, ruky a prstů). Používalo se různých pomůcek, např. smyčky ze šňůry pro předloktí, které byly zavěšeny na stropě (talantograf). Dále se prováděl výcvik očí. Tvůrcem této metody je Angličan Jakub

Carstairs. Psací činnost rozdělil na pohyb ramene, pohyb ruky a předloktí a pohyb ukazováčku, prostředníčku a palce. Žáci se učili psát devatenáct očíslovaných prvků písma tak, aby na dané číslo dovedli napsat příslušný prvek“ (Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 23).

Obrázek 1: Tabulka tvarů pro výuku psaní fyziologickou metodou



Zdroj: Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 23

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 24), ale také Mlčáková (2009, s. 47-48), představují ve svých knihách metodu psychologicko-fyziologickou. V této metodě byl dáván důraz na nacvičování samotných prvků písmen. Ostražitost byla zaměřena také na správné sezení, držení těla a polohu sešitu. Psát zřetelně a adekvátně rychle bylo na žáky stanovováno osnovami z roku 1915. Od roku 1932 začal být v platnosti vzor písma založeného na metodě psychologicko-fyziologické. Toto písmo mělo být srozumitelné, upravené a rychlé. Nastalo zavedení stejných sešitů a ostré pero bylo vystřídáno perem kuličkovým. Československá latinka byla ustálena. Nová abeceda udržovala princip jednoduchosti, čitelnosti a vazebnosti.

Metoda analyticko-syntetická se též nazývá jako hlásková či zvuková. Ve fázi přípravné na psaní se do vyučování zařazují aktivity na vylepšení jemné motoriky, později kresebné cviky na uvolnění ruky, psaní prvků písmen a psaní úplných slov.

Dodržují se hygienické návyky. Vzor učitele je pro žáky velice podstatný (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 24).

Již z nejstarší metody psaní – kopírovací nebo metody syntetické se současné metody inspirovaly procvičováním prvků jednotlivých písmen a psaní se sklonovými čárami. Žáci například v písankách z nakladatelství Studio 1+1 mají písmeno pětkrát obtáhnout, což vychází z metody Strobelovy. Metoda analyticko-syntetická se taktéž promítá do dnešního psaní. Vyučující zařazují různá cvičení s prsty či rukama a využívají kresebné cviky pro uvolnění píšící ruky. Učitel se zaměřuje i na hygienické návyky, které jsou důležitým kritériem pro správné psaní.

2. Metody psaní na základní škole

Vázané písmo je napojováno pomocí jednotlivých písmen. Během psaní se psací náčiní neoddaluje od papíru a písmena se píšou bez přerušení. Psací pohyb je prováděn zleva doprava. Nevázané písmo je podobné písmu tiskacímu. Písmena ve slovech jsou částečně vázána nebo nejsou na sebe vázána vůbec. Během psaní jednotlivých písmen musíme oddálit psací nástroj od podložky.⁴

*„V obou případech se jedná o písmo psací. Oba typy písma (vázané, nevázané) mají své varianty, které se od sebe odlišují v drobných odchylkách. Žádná z variant jednotlivých typů písma není kodifikována, a tedy upřednostňována“.*⁵

VÁZANÉ PÍSMO

2.1. Metoda stávající (klasická)

Šimková (2012, s. 57) podotýká, že *„V současné transformaci české školy zůstává metoda nácviku psaní ve své základní podobě stejná jako v předcházejícím období. Lze vysledovat tři základní charakteristické znaky:*

- *výrazné uplatnění didaktických zásad – zásady postupného zvyšování náročnosti, zásady názornosti;*
- *využití analyticko-syntetických činností;*
- *souběžný nácvik čtení a psaní“.*

Současná základní škola poskytuje vyučujícím možnost proměnlivosti některých písmen, které však nemají za následek ovlivňovat jejich čitelnost. Obtahovací systém, kdy žáci zprvu nové tvary písmen na počátečním řádku obkreslují a poté je izolovaně píšou na následující řádky, se používá v písankách. Tato metoda začíná od nejjednodušších písmen a postupuje ke složitějším. Proto, aby bylo písmo dobře osvojeno, je nutná znalost jednotlivých prvků písmen a dovednost je příslušně psát a sjednocovat. To se žáci naučí soustavným cvičením, při kterém se písmena časem zautomatizují. Nacvičování by mělo být soustavně prokládáno kresebnými cviky, uvolněním ruky a fázování tahu.

⁴ Vázané a nevázané písmo [online] 2015 [26. 10. 2016]. Dostupné z http://www.zssloup.net/inform_rodice/comenia_script.pdf

⁵ Vázané a nevázané písmo [online] 2015 [26. 10. 2016]. Dostupné z http://www.zssloup.net/inform_rodice/comenia_script.pdf

Pro fázování tahu je vhodné užít říkanku, nejen že jsou žáci díky ní vedeni k ideálnímu pracovnímu tempu, souvislému pohybu ruky po papíře, ale též zbavuje dítě pocitu strachu ze psaní (Šimková 2012, s. 57).

Fasnerová (2014, s. 44-48) a Šimková (2012, s. 58) upozorňují, že metoda klade důraz na dodržování kvalitativních znaků písma. Do základních znaků písma patří tvar, velikost, úměrnost, stejnoměrnost, jednotažnost a vazebnost, sklon písma, hustota a rytmizace, úprava písemností a tlak v písmu. Převážně se nepřipouští odbočení od předlohy. Pro děti je psaní velice náročné, a proto nácvik psaní není příliš oblíbenou činností.

Jednotlivé tvary psacích písmen velkých, malých a číslic obsahují, jak uvádí mnoho autorů (Penc, 1968, Křivánek, Wildová, 1998, Hřebejková, 1987), jednotlivé grafické elementy. Jedná se o horní a dolní kličky, horní a dolní, levé a pravé oblouky, horní zátřhy a dolní zátřhy, hadovky, srdcovky a vlnovky a zároveň mnoho druhů obrátů jako např. obloučkové, kličkové, ostré a také háčky a spojovací čáry (Fasnerová 2014, s. 35-36).

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 14-15) zmiňují, že do tvarových prvků písmen a číslic patří pravotočivé a levotočivé ovály, dolní a horní kličky, horní a dolní oblouky, horní, dolní a složený zátřh, hadovka, vlnovka, srdcovka, oblouky, levé a pravé dvojoblouky, závitý a obraty obloučkové, kličkové a ostré.

Křivánek, Wildová a kol. (1998, s. 64-65) doplňují tvarové prvky písmen a číslic ještě o stoupající a klesající šikmou čáru, kružnici pravotočivou a levotočivou a spirálu pravotočivou a levotočivou.

Fasnerová (2014, s. 43) a Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 16) zmiňují 10 tvarových skupin písmen a číslic řazených podle obtížnosti.

Dnešní písanky postupují od snazších písmen z různých tvarových skupin k obtížnějším.

1. tvarová skupina se vyznačuje horní kličkou a písmeny a číslicemi u nichž se hlavní tahy tvoří obdobně jako horní kličky – e, é, ě, l, b, f, h, k, d d', t, t', 1, 4, 7.
2. tvarová skupina obsahuje písmena, která mají v sobě ukryta horní, dolní nebo složený zátřh – i, u, ú, n, m, r, ř, v, w, U, N, M, V, Y.

3. tvarová skupina zahrnuje písmena a číslice, jenž mají ve své stavbě levý oblouk – C, c, Č, č, E, Ch, ch, 6.
4. tvarová skupina je charakterizována písmeny a číslicemi obsahující uzavřený ovál – O, o, Ó, ó, A, a, G, g, d, d', Q, q, 0, 9.
5. tvarová skupina pojímá ta písmena, jenž v sobě mají dolní kličku – j, J, p, g, G, q, y, ý.
6. tvarová skupina je vyznačována písmeny a číslicemi, jejichž tělo zahrnuje pravý oblouk a neobvyklé případy hadovek – I, J, H, K, X, x, 2, 3, 4, 8.
7. tvarová skupina obsahuje písmena a číslice, která v sobě mají vlnovku se závitem, ale také hadovku s napojením pravého nebo levého oblouku - P, B, R, Ř, T, Ť, F, 3, 5, 8.
8. tvarová skupina se vyznačuje písmeny a číslicemi, jenž mají hadovku sloučenou s zřetelnými prvky a srdcovku – S, Š, D, Ď, L, Z, Ž, z, ž, s, š, 2.
9. tvarová skupina obsahuje římské číslice – I, L, X, C, V, D, M.
10. tvarová skupina zahrnuje interpunkční a matematická znaménka - . , : „ “ ! ? ; - + = x () [] { }.

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 16) upozorňují na to, že některá písmena a číslice se objevují ve dvou skupinách. Umístění do dvou skupin je žádoucí, jelikož žák si může dané písmeno či číslici vícekrát procvičit, a proto si jej dokáže i lépe zapamatovat.

Obrázek 2: Abeceda – tiskací a psací podoba písmen⁶

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

2.2. Metoda alternativní (inovativní)

V této metodě žáci píší klasickým vázáním písmem, která je doplněna utvářením rozumových operací spolu s orientačními body. Vyučující vyvodí psací písmeno z tiskací podoby, zapíše písmeno do pomocné liniatury na tabuli a psací pohyb komentuje. Poté vyznačí orientační body na tabuli tak, aby je všichni žáci viděli. Žáci si vyznačí opěrné body do svých písanek a poté teprve píší do řádků dané písmeno. Kontrolou je pro ně vyznačení orientačních bodů.

Autorkou této alternativní metody je J. Šemberová (Doležalová 1996, s. 45), která vychází z teorie J. P. Galperina o utváření rozumových operací. Psaní s sebou nese obrovské kvantum požadavků. Začínající písař zprvu nemá představu o soustavě opěrných bodů a o zásadách správné realizace kompletní činnosti. Dokud žákovi nebudou poskytnuty požadavky, bude psát náhodně s velkým úsilím, dlouze a se spoustou chyb. Zbavit se potíží při psaní lze použitím opěrných bodů na pomocné liniatuře. Opěrné body přispívají k tomu, aby byl žák soběstačný a uvědomělý. Též snižují přítomnost chyb zvláště ve tvaru, velikosti, úměrnosti a stejnoměrnosti.

⁶ Nakladatelství Alter, nástěnná tabule abeceda [online] 2012 [26. 10. 2016]. Dostupné z <https://www.alter.cz/obchod/cesky-jazyk-a-literatura-112/nastenna-tabule-abeceda-1-roc-592>

Žákovi se nejdříve objasní, k čemu jsou body nezbytné. Poté se ukazují nová písmena a dítě samo hledá orientační body. Žák se tedy nejprve učí systému opěrných bodů. Čas, který je potřebný k naučení činnosti, je sice prodloužen, ale rychle se zkracuje. Kvalita psaní je vysoká (Šimková 2012, s. 68; Kořínek, Křivánek 1989, 112-113).

„Metoda vychází ze základních požadavků na písmo a z vývojových tendencí: respektuje jednoduchost tvarů navzájem dobře odlišitelných, snadno spojovatelných a bez nefunkčních detailů. Podporuje a rozvíjí rozumové operace, díky nimž si žák snadněji učivo osvojuje a zvnitřňuje, rozvíjí pozorovací a vyjadřovací schopnosti, podporuje rozvoj vnímání, sebekontrolu i zájem o psaní. Dítě tak není pouze pasivním příjemcem, ale stává se objevitelem, hodnotitelem a tvůrcem a má možnost zahrnout sebe i své okolí přímo do učiva, které je tak pro něj zajímavější a zábavnější“ (Šimková 2012, s. 58-59).

Metodický postup, který je vhodný při nácvičku psaní s pomocnou liniaturou a opěrnými body uvádí J. Doležalová (1996, s. 46):

1. Učitel vyvodí psací podobu písmene z tiskacího písmene.
2. Učitel předvede písmeno, umístí ho do připravené pomocné liniatury. Psací pohyb slovně komentuje.
3. Učitel (žák) předvede vyznačení opěrných (orientačních) bodů na písmenu, které je umístěno na základní lince a mezi linkami pomocnými. Učitel zpočátku vysvětlí, k čemu jsou body potřebné.
4. Žák vyznačuje opěrné body na předepsaném písmenu (v sešitě i na papíře).
5. Žák obtahuje předepsaný tvar písmene.
6. Žák píše písmena do pomocné liniatury.
7. Žák provádí kontrolu vyznačením opěrných bodů.
8. Žák píše písmena bez opěrných bodů.

Pomocná liniatura pomáhá žákovi do té doby, než se naučí tento určitý proces. Přispívá k jednoduššímu porovnání současného výkonu s plánovaným cílem. Též umožňuje hodnocení, zda se žák přibližuje k cíli a jestli je jeho provedení písmena hodnotné připomíná Šemberová (Doležalová 1996, s. 46).

Šemberová (Doležalová 1996, s. 46-47) zmiňuje: „ *Když žák dokáže identifikovat potřebné orientační ukazatele u jednotlivých písmen, může s jejich pomocí realizovat vlastní činnost. Znamená to, že v dalších etapách výuky psaní opěrné body na pomocné liniatuře ztrácejí svůj význam, osvojená činnost samostatně určovat úplný systém bodů je schopna přenosu. Délka používání pomocné liniatury je individuální, je dokonce přísně časově omezena, aby nebyl proces učení podle této koncepce zaměněn za pouhé psaní do pomocné liniatury. Z uvedeného vyplývá, že využití pomocné liniatury s použitím opěrných bodů vede k navození uvědomělé učební činnosti“.*

Galperinova teorie se zaměřuje na žákovu činnost. Musí být jasný cíl, jehož lze dosáhnout pomocí podnětu proto, aby žák prováděl činnost. Činnost se provádí podle předlohy a je vždy orientována k nějakému předmětu. Činnost má tyto vlastnosti:

1. Způsob činnosti, který vypovídá o tom, do jaké hloubky se zvnitřňování uskutečňovalo. Podle toho existují tři primární druhy: materiální činnost – předmětem jsou skutečné věci; činnost na úrovni vnější hlasité řeči – předmět činnosti má verbální podobu; činnost vnitřní, rozumová – předmětem jsou představy nebo pojmy.
2. Zobecnění činnosti, které se vymezuje tím, do jaké hloubky jsou z předmětů vyčleněny zásadní složky a vlastnosti.
3. Míra rozvoje činnosti demonstruje, do kdy jedinec koná operace, z nichž se činnost sestavovala na začátku.
4. Míra osvojení činnosti, míra rychlosti.⁷

Etapy utváření rozumových operací:

1. etapa: Vyučující může žáky seznámit s novou látkou úplně, neúplně nebo přebytečně.
2. etapa: Pomáhá naučit se obsah činnosti.
3. etapa: Učení proudí dále, k zevšeobecnění, k zmenšování, ale nelze říct, že jde o aktivitu automatickou.
4. etapa: Zbavuje se zvukové stránky projevu. Jde o etapu mluvy k sobě samému.
5. etapa: Jde o zvnitřnění, činnost se nanejvýš zmenšuje a mechanizuje. Realizuje se v duchu.⁸

⁷ Galperinova teorie [online]. 2013 [13. 6. 2016]. Dostupné z <http://www.unium.cz/materialy/zcu/fpe/otazky-m12686-p3.html>

⁸ Galperinova teorie [online]. 2013 [13. 6. 2016]. Dostupné z <http://www.unium.cz/materialy/zcu/fpe/otazky-m12686-p3.html>

Šimková (2012, s. 60) dodává, že: „Zjištěné výsledky potvrzují, že alternativní metoda psaní probouzí a prohlubuje myšlení žáků v součinnosti s ostatními známými postupy výuky psaní. Vytváří stejné podmínky k úspěšnosti pro všechny žáky. Technika psaní se postupně vlastní činností a získáváním písařských zkušeností zkvalitňuje“.

NEVÁZANÉ PÍSMO

2.3. Comenia Script

„Návrh na psací písmo Comenia Script vznikl v letech 2002 – 2005 na Vysoké škole uměleckoprůmyslové v Praze (ateliér písma a typografie) jako součást doktorského studia Radany Lencové v projektu: *Kaligrafie dnes rukopisné písmo*“ (Fasnerová, 2014, s. 35).

Autorkou nového školského písma Comenia Script je Radana Lencová. Písmo je funkční, snadné, trendy a soudobé. Comenia Script má sloužit jako základní psací tvar, jenž bude postupem času doplněn o individualitu každého žáka, který si písmo adaptuje.⁹

Fasnerová (2014, s. 51) zmiňuje, že písmo zahrnuje jen dvě varianty písmen, velkou a malou abecedu. Nerozděluje se dále na tiskací a psací, protože v tiskací a psací podobě jsou písmena shodná. Velkou abecedu charakterizují rovné, vodorovné, svislé nebo šikmé čáry, kružnice a půlkružnice. Tato písmena se nepřipojují s malými ani vratnými tahy, ani spojovacími čarami. Lencová uvádí jednotlivé tvarové skupiny velké abecedy: rovné tahy – I, L, H, T, E, F; šikmé tahy – V, W, M, X; rovné a šikmé tahy – A, K, N, Z, Y; kulaté a půlkruhové tahy – O, Q, C, G, D, U; tahy s malým obloukem – J, P, R, B, S a také tvarové skupiny pro abecedu malou: 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).

Fasnerová (2014, s. 52-53) poznamenává, že velikost písma je ve střední výšce 8 mm a v horní a spodní linii je jen o 2 mm kratší. Sklon písma se doporučuje až od 2. třídy ZŠ a to v rozhraní 7 - 20° doprava od svislé osy. Ligatury se užívají k přirozenému napojení písmen. Zda žáci budou ligatury používat, zaleží čistě na nich. Nicméně dodržet se musí to, že malá abeceda se na velkou nikdy nepřipojuje. Užívání mezer mezi samotnými písmeny je variabilní. U psaní číslic se taktéž vyskytuje variabilita. Dvojí

⁹ Comenia Script. [online]. [30. 7. 2015]. Dostupné z http://www.lencova.eu/cs/uvod/comenia_script/comenia_script_pismo/comenia_script_pismo_text

psaní lze využít u číslice 3 a 4. Mimoto jsou číslice nejsnazší a nenahraditelné. Tvarová variabilita se objevuje u některých písmen ve více variacích. Žákům je zprvu prezentována nejjednodušší varianta písmene nebo číslice a později komplikovanější a obtížnější varianta. Je na žákovi, ke které variantě se přikloní a kterou bude používat. Písmena f, k, y a číslice 3 a 4 mají více tvarových variant. Časový přehled nácvičku jednotlivých písmen by měl být spojen s nácvikem čtení. Tempo psaní se u Comenia Scriptu neměří, poněvadž je individuální.

Šimková (2012, s. 61-62) uvádí výhody písma. Velká abeceda je snadná. Žák si sám může zvolit, zda bude využívat sklon a napojování písmen. Tvary tohoto písma jsou blíže tiskovému písmu a to pomáhá ulehčit systém čtení a psaní. Děti se učí jen dva tvary písmen a ne čtyři, jak je tomu u stávající metody. Složitě písmo odvádí soustředěnost od textu, ale Comenia Script pomáhá více obsah pochopit. Písmo má vytvořené tahy jak pro praváky, tak i pro leváky.

O písmu Comenia Script a jeho praktickém ověřování se můžeme dočíst v článku v Učitelských novinách¹⁰ následující: „[...] pro prvňáčky nebude nové písmo znamenat nepřekonatelnou překážku, bylo možné předpokládat. Už proto, že jiné písmo neznali. Potvrzení učitelek, že je žáci přijímají bez stresu a vnímají je jako snadnou činnost, tedy zase tolik nepřekvapilo. Ale co rodiče? Neobávají se, že nebudou umět na děti dohlédnout? „To je zcela specifická skupina,“ souhlasí R. Wildová. „Ze všeho nejdřív se museli oprostít od toho, že děti nepoužívají klasickou abecedu. Pokud to zvládli, pak písmo CS velmi podporují. Ti nerozhodní jsou k písmu ambivalentní, ale tvrdí, že s dítětem nezažívají při psaní stresy, které dřív působilo hlavně procvičování napojení horních klíčků a podobně. V novém písmu klíčky, které dětem dělají často problémy, vůbec nejsou. Dítě má šanci více se zaměřit na proces a hlavně na obsah toho, co píše [...]“.¹¹

Časopis Komenský vydal v prosinci roku 2013¹² rozhovor s autorkou písma. Radana Lencová uvádí, že písmo je vhodné pro všechny žáky. Jelikož je písmo snadné, může hodně pomoci žákům s poruchami učení, hlavně dysgrafikům. Ti by měli psát písmem, které bude co nejlehčí. Žáci si jej snáze a rychleji dokážou zautomatizovat tak,

¹⁰ Učitelské noviny [online] 2011 [27. 11. 2016]. Dostupné z <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5948>

¹¹ Nechceme měnit jedno písmo za druhé [online] 2011 [27. 10. 2016] Dostupné z <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5948>

¹² ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. O tiscích renesance v novém školním písmu. Komenský, 2013, ročník 138. ISSN 0323-0449.

aby bylo dostatečně rozluštitelné. A proto se mohou zaměřit na obsah. Dále autorka uvádí k rychlosti psaní: „*Vím, že rychlost psaní a čitelnost písma jsou dva různé aspekty písma, které mohou jít proti sobě. V historii písma se často mluví o tom, že pohodlí oka, tedy čitelnost, postupně ustupovala pohodlí ruky, rychlosti. Vznikaly rychle psané a méně čitelné rukopisy na tvarovém základě barokního psaní. My jsme se v pokusném ověřování pod MŠMT mezi léty 2010 a 2012 zaměřili i na rychlost písma Comenia Script vzhledem k současnému vázanému písmu. Nepotvrdilo se však, že by psaní Comenia Scriptem bylo pomalejší. V mnoha případech to bylo naopak – žáci byli v diktátech rychlejší a méně chybovali, protože si rychleji vybavili tvary písmen*“ (Šalamounová 2013, s. 7). Lencová v rozhovoru podotýká, že žáci se během druhé třídy seznámí s jednotažným písmem, v době kdy žáci již umí Comenia Script. Mohou srovnávat rukopis svůj a rodičů. V písankách pro 3. ročník *Putujeme za písmem* je jednotažné lineární písmo zařazeno. Jestli žáci přečtou písmo, záleží na pisateli. Pokud je písmo nečitelné, nepřečtou jej ani žáci, kteří se tímto písmem vyučovali (Šalamounová 2013, s. 5-10).

Jediné nakladatelství, které dostalo povolení od Radany Lencové k distribuci písanek, je nakladatelství Svět. Nakladatelství má velké množství publikací, kde se žáci naučí písmo Comenia Script.

Nakladatelství Svět má publikace pro 1. – 3. ročník základní školy. Písanka pro 3. ročník je využitelná i ve vyšších ročnících základní školy. Písanka umožňuje nahlédnutí do historie písma a putování v čase od počátku písma až po současnost.¹³

¹³ Levné učebnice, putujeme za písmem [online] [26. 10. 2016] Dostupné z <https://www.levneucebnice.cz/p/putujeme-za-pismem-pisanka-pro-3-az-9-rocnik-9788087201145/>

Obrázek 3: Comenia Script – velká a malá abeceda¹⁴



¹⁴ Levné učebnice, tabulka s abecedou [online] [26. 10. 2016] Dostupné z https://www.levneucebnice.cz/p/tabulka-s-abecedou/#a_box=ytzswrzy&a_cam=7

2.4. Nevázané písmo – nakladatelství FRAUS

V nevázaném písmu jsou těla malých písmen bez smyček (h, k, j, y) a jsou přiřazována místo napojována. Přiřazování písmen zcela vylučuje nečitelnost písma při rychlém psaní. Dobrou čitelnost zaručují proporce písma. Střední výška jsou dvě třetiny horní výšky, to znamená, že výška malého písmene je dvě třetiny velkého. Sklon písma je u každého jedince individuální. Proto by neměl být nekompromisně stanoven přesným stupněm. Základní nevázané písmo nemá žádný sklon, každé dítě si písmo modifikuje podle své povahy či mu dá sklon rychlostí svého psaní. V abecedě se vyskytují písmena, která mají více tvarových podob. Děti se mohou rozhodnout, která varianta jim lépe vyhovuje. S variantami se žáci setkají ve 2. ročníku.¹⁵

*„Písanky 1–3 nevázaného písma Sassoon jsou určeny pro výuku čtení a psaní genetickou metodou a jsou součástí učebnicového souboru s učebnicemi Začínáme číst a psát, Už čteme a píšeme sami a Hrajeme si ve škole i doma. Součástí souboru písanek je i pracovní sešit Uvolňovací cviky a tvarové prvky psacího písma a Cvičebníček. Soubor písanek lze používat jak samostatně, tak k dalším učebnicím čtení genetickou metodou“.*¹⁶

Písanky pro výuku nevázaného písma vydává nakladatelství Fraus.

Obrázek 4: Velká a malá abeceda nevázaného písma s napojovacími tahy¹⁷



¹⁵ Příručka učitele, nevázané písmo [online] 2015 [26. 10. 2016]. Dostupné z https://ucebnice.fraus.cz/file/edee/2015/09/cj-1_pisanky-sassoon_pu_blok_m-20150902-085533.pdf

¹⁶ Písanky nevázaného písma Sassoon [online] 2016 [26. 10. 2016]. Dostupné z <https://ucebnice.fraus.cz/cs/nezavisle-stranky/1.-studen-pisanky-nevazane-pismo-sassoon>

¹⁷ Velká a malá abeceda nevázaného písma s napojovacími tahy [online] 2014 [26. 10. 2016]. Dostupné z https://ucebnice.fraus.cz/file/edee/2015/05/cj-1_pisanky-sassoon_pu_blok_msmt.pdf

2.5. Metoda vzájemného posilování čtení a psaní

„Tato metoda spočívá v souběžné výuce čtení a psaní vždy stejného písmene ve stejném tvaru – žák se učí pouze dva grafémy (malé a velké písmeno) k jedné hlásce. Žáci mají ke každé straně Živé abecedy a Slabikáře ihned k dispozici odpovídající stranu písanky. Je tak možné jednoduše ihned po přečtení písmene přikročit k nácviku jeho psaní. Vzájemné posilování výuky čtení a psaní působí obousměrně a je tak usnadněna jak výuka čtení, tak výuka psaní. Poté, co se žáci seznámí s písmenem při čtení, jeho podobu si praktickou zkušeností psaním lépe osvojí. Protože rozumějí tomu, co píšou, může být navíc rozvíjeno čtení s porozuměním. Následným čtením písmene v dalších slovních spojeních dochází k fixaci podoby tvaru písmen i pro psaní. Tato metoda přináší řadu dalších výhod jako např. možnost používat pro psaní veškerou slovní zásobu, která je užita ve slabikáři“.¹⁸

Nakladatelství NOVÁ ŠKOLA nově vydalo písanky Píšeme tiskacím písmem. Písanky pro 2. ročník mají dva díly. 1. díl písanky¹⁹ neobsahuje jen opakování tvarů písmen a číslic, je také doplněna o čtení s porozuměním či hádanky. V písance nechybí sebehodnocení. V 2. dílu písanky se například nacvičuje přepis krátkých textů.²⁰ Písanka je taktéž doplněna hádankami, rébusy a sebehodnocením. V těchto písankách se žáci učí číst text psaný vázaným písmem. Písanky vyšly také pro 3. ročník²¹, které jsou koncipované podobným způsobem. Taktéž jsou k dispozici 2 díly, žáci si v nich posilují psaní nevázaným písmem a opět utvrzují čtení vázaného písma.²²

Toto nakladatelství také vydalo písanku Jak psát tiskacím od 3. ročníku.²³ Tato písanka je pro žáky, kteří doposud psali písmem vázaným. Žáci jsou seznamováni s malými i velkými písmeny. Písmena jsou procvičována jak samostatně, tak ve slabikách, slovech a větách.

¹⁸ Metoda vzájemného posilování čtení a psaní [online]. 2016 [9. 6. 2016]. Dostupné z <http://www.pisemetiskacim.cz/otazky-a-odpovedi/co-znamenametoda-vzajemneho-posilovani-cteni-a-psani/>

¹⁹ NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., Písanka 2, 1. díl Píšeme tiskacím písmem [online]. [7. 12. 2016]. Dostupné z https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=1188

²⁰ NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., Písanka 2, 2. díl Píšeme tiskacím písmem [online]. [7. 12. 2016]. Dostupné z https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=1189

²¹ NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., Písanka 3, 1. díl Píšeme tiskacím písmem [online]. [7. 12. 2016]. Dostupné z https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=1226

²² NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., Písanka 3, 2. díl Píšeme tiskacím písmem [online]. [7. 12. 2016]. Dostupné z https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=1227

²³ NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., Jak psát tiskacím od 3. ročníku ZŠ [online]. [7. 12. 2016]. Dostupné z https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=1206

3. Hygienické a pracovní návyky

Hygienickými a pracovními návyky se ve svých knihách zabývá velké množství autorů, například: Fasnerová (2014); Šimková (2012); Mlčáková (2009); Wildová (2002); Fabiánková, Havel, Novotná (1999); Křivánek, Wildová a kol. (1998) a Blatný, Fabiánková (1981).

Jak uvádí Křivánek, Wildová a kol. (1998) a Blatný, Fabiánková (1981) hygienické a pracovní návyky je zapotřebí prohlubovat při začátcích ve psaní, ale také při čtení.

Blatný, Fabiánková (1981, s. 87) a Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 62) podotýkají, že při čtení a psaní není zatěžovaná pouze nervová soustava, ale také zrakový, sluchový orgán a svalová soustava. Pokud dojde k zanedbání těchto návyků, u žáků se může vyskytnout vyšší únava, zhoršení zraku nebo-li pokles funkce smyslových orgánů či přítomnost ortopedických vad.

Správné sezení a držení těla

Tato zásada je charakteristická tak, že žák sedí na celém sedadle, s chodidly na zemi blízko sebe. „Šupšáková upozorňuje i na možnost sezení na židli tak, aby 2/3 stehna byla na sedadle a 1/3 stehna volná“ (Fasnerová 2014, s. 77). Tělo je napřímáno a lehce nachýleno vpřed, hrudník však v žádném případě nesmí zavadit o hranu lavice. Hlava je v prodloužené ose páteře, slabě sklopená. 25-30 centimetrů je vzdálenost, která by měla být od očí k papíru. Ramena jsou v jednotné výšce, obě předloktí leží uvolněně na lavici, lokty jsou lehce od těla. Váha celého těla musí být na židli. Délka bérce u dětí se má shodovat s výškou židle, velikost sedadla má odpovídat dvěma třetinám délky stehna. Výška pracovní desky lavice by měla být taková, aby žákovo předloktí uvolněně položeného na lavici při korektním sezení vymezovalo s paží úhel 80 – 90 stupňů. Bezchybná je nulová distance v umístění židle k lavici pro pracovní činnost (kolmice protíná hranu lavice a hranu sedadla židle). Přiměřená je i distance záporná (židle je lehce zastrčena pod lavici). Nevyhovující je distance kladná, jelikož se žák hodně nachyluje dopředu. Nejvhodnější osvětlení pro práci je 75 luxů. Text by měl být výrazný a v náležitě velikosti. Třída musí být řádně provětraná a pracovní prostor poklizený (Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 62 - 64).

Správné držení tužky

Správný úchop tužky je závislý na práci třech prstů pravé či levé ruky. Počáteční článek prostředního prstu podpírá náčiní ze zdola, palec ho drží z jedné strany a ukazováček jej přidržuje ze shora. Prsty jsou slabě pokrčeny, prohnuté být však nesmí. Malíček a prsteníček jsou zakřivené do dlaně, avšak nejsou přimáčknuty k dlani. Tzv. špetkový úchop je označení, které používáme pro správnou formu držení psacího náčiní. Dítě má držet psací náčiní lehce, 2 – 3 centimetry nad špičkou. Horní konec tužky míří k pravému rameni u praváků (Šimková 2012, s. 22-28; Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 63-64).

Šimková (2012, s. 23) uvádí, že za příkladný sklon písma se pokládá sklon 75° , který má toleranci $60 - 90^\circ$.

Šimková (2012, s. 24) a Křivánek, Wildová a kol. (1998, s. 71) ve svých publikacích poznamenávají také o správném sklonu papíru. Pravák si musí natočit pravý horní roh vzhůru, levák naopak levý horní roh vzhůru. „*Penc doporučuje, aby okraj sešitu byl odchýlen od okraje lavice o 15-25 stupňů*“ (Šimková 2012, s. 24).

Důležitým hlediskem při psaní je také světlo, jež dopadá na papír. U praváků má světlo dopadat zleva a u leváků zprava. Důležitou roli hraje i doba psaní. Psaní se má odehrávat tehdy, kdy je žák odpočatý a soustředěný. Ve škole je proto přiměřeně začlenit psaní do ranních vyučovacích hodin. Domácí příprava má probíhat přibližně od 15. do 17. hodiny. Doba psaní by na začátku výuky neměla překročit 10 minut. Podstatným faktorem pro zdařilé psaní je veselé pracovní rozpoložení a pozitivní nálada. Učitel by měl žáky uspokojivě pobízet, hovořit s nimi mírně a neměl by vytvářet prostředí plné nervozity a obav. Pouze tak je možné udržet zájem žáků o vlastní písmařský rozvoj, jenž je individuální u každého z nich a to z hlediska kvality i kvantity (Křivánek, Wildová a kol. 1998, s. 71).

Žáci 3. ročníků by na tyto návyky měli myslet spontánně, ale i tak je vyučující během výuky čtení a psaní musí kontrolovat.

4. Kvalitativní a kvantitativní znaky písma

Z tiskacího písma bylo vyvinuto písmo psací. Úsilím bylo navýšit rychlost psaní. Soudobě se vyžaduje písmo, které bude mít snadné tvary. „*Písmena mají být od sebe dobře odlišitelná a mají se psát pokud možno jedním tahem, bez přitlaku, bez nefunkčních příkras*“ (Blatný, Fabiánková 1981, s. 72).

Jak uvádí Mrázová (2000, s. 42) Šupšáková (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 65) a Penc (1968, s. 33) úlohou psaní je naučit žáky psát čitelně, patřičně hbitě a úhledně. Tyto nároky na písmo jsou naprosto rovnocenné a nelze upřednostnit žádnou z již zmíněných. Čitelnost a úhlednost stanovují kvalitu písemného projevu. Naproti tomu hbitost nebo-li plynulost, vymezuje kvantitu, množství písmen za daný čas.

Veškeré primární znaky písma jsou určeny tak, aby přispívaly k čitelnosti, úhlednosti a plynulosti. Tyto znaky jsou kvalitativní, stanovující kvalitu písma a kvantitativní, zjišťující rychlost psaní (Penc 1968, s. 34).

KVALITATIVNÍ ZNAKY PÍSMO

Mrázová (2000, s. 43); Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 66); Blatný, Fabiánková (1981, s. 72) a Penc (1968, s. 34 - 35) uvádějí stejné kvalitativní znaky písma. Jsou to tvar, velikost písma, úměrnost a stejnoměrnost velikosti písma, jednotažnost a přípojnost písmen, sklon písma, hustota a rytmizace písma, úprava písemností.

Wagnerová (Šimková 2012, s. 55; Mlčáková 2009, s. 24) dodává ještě jeden znak patřící do kvalitativních znaků - tlak v písmu.

Tvar písmen

Tento znak je ze všech nejpodstatnější. Tvar písma má za následek čitelnost, hbitost a úhlednost. Nyní pokládáme za nejlepší štíhlé tvary, které jsou řádně rozluštitelné a které napomáhají rychlému psaní. Tenkost tvarů psacích písmen se nesmí přehnat, jelikož poté dochází nejenom k náročnému psaní písmen, ale také k obtížnému čtení. Samotné tvary písmen byly zhotoveny tak, aby se malá tiskací písmena neodchylovala od velkých psacích písmen a ta aby korespondovala s písmeny tiskacími. Do všech detailů však tuto zásadu podobnosti nebylo možné splnit. Korektní vzor má obrovskou hodnotu

při nacvičování jednotlivých tvarů písmen. Žák si vzor vrývá do paměti při obkreslování či kopírování. Předtištěné tvary v nynějších školních dokumentech bohužel nejsou sjednocené a jsou těžké pro napsání. Jelikož z toho vyplývá problém u žáků, učitelů i rodičů, je třeba ho řešit (Šimková 2012, s. 48; Blatný, Fabiánková 1981, s. 72; Penc 1968, s. 35).

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 66) ještě dodávají, že „*Naše normované písmo neobsahuje žádné ozdobné prvky ani stínování, které zpomaluje psaní a ztěžuje čitelnost.*“

Velikost písma

Velikostí písma se zabývá řada publikací: Šimková (2012, s. 49); Mlčáková (2009, s. 25); Mrázová (2000, s. 43); Kořínek, Krivánek a kol. (1989, s. 104); Blatný, Fabiánková (1981, s. 72); Penc (1968, s. 36). Autoři upozorňují, že velikost písmene je dána hlavně výškou - svislá vzdálenost okrajových bodů od základní linky.

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 66) ve své publikaci však zmiňují, že výška písmen je dána výškou a šířkou. Tyto dva znaky jsou nestálé a jejich psaní je svérázné. Čím je písmo drobnější, tím bývají písmena více široká.

Velikost písma je podmíněna na věku a písmařské vyzrálosti žáků. Prvotní písmaři mají písmo velké. S postupem času se písmo zmenšuje. „*V prvním ročníku je průměrná střední výška písma 6 mm, v druhém ročníku 5 mm, v třetím ročníku 4 mm, ve čtvrtém ročníku 3 mm. U starších písmařů se ještě dále snižuje na 2 a půl nebo až na 2 mm, zpravidla však nepřekračuje 3 mm*“ (Penc 1968, s. 37).

Číslice arabské, ale i římské dosahují pouze do dvou třetin velikosti písmen s horní délkou (Penc 1968, s. 38; Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 66).

Úměrnost a stejnoměrnost velikosti písma

Úměrnost velikosti znamená rozměr písmen střední výšky ku písmenům s horní a dolní délkou. Takový poměr by měl být 1:1:1. Individualitu při psaní jednotlivých délek u žáků lze připustit, ale to pouze v případě, že je písmeno čitelné a úhledné (Šimková

2012, s. 50; Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 66; Kořínek, Křivánek a kol. 1989, s. 104; Blatný, Fabiánková 1981, s. 72; Penc 1968, s. 38).

Šimková (2012, s. 50) a Penc (1968, s. 38) navíc vysvětlují, že poměr jednotlivých písmen jsou vyčnívající horní a dolní klíčky nad a pod písmena tak dalece, kolik dosahuje střední výška písmen.

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 66) a Penc (1968, s. 38) upozorňují na možné prodlužování klíčků, které není žádoucí. Nejen, že kazí čitelnost písma, ale také unavuje svaly, což vede k odpočinku písaře a tím je narušena i plynulost psaní.

Zkracování klíčků není taktéž žádoucí. Přispívá k rychlosti psaní, avšak znesnadňuje čitelnost písma. Je to dáno tím, že převládající rysy, na nichž je čitelnost vázaná, nejsou příliš výrazné (Penc 1968, s. 39).

Stejnoměrnost je zachování stále totožných výšek u stejných typů písmen (Mrázová 2000, s. 43; Kořínek, Křivánek a kol. 1989, s. 104; Blatný, Fabiánková 1981, s. 72; Penc 1968, s. 39).

Blatný, Fabiánková (1981, s. 72) uvádějí, že chybu ve stejnoměrnosti dělají především žáci, kteří mají pero v ruce uchopeno křečovitě a nesou ruku uvolněně po papíře. To má za následek, že se písmo neustále zmenšuje. Dětem by měly být nápomocné pomocné linky a vyučující by měl čteněji vkládat cviky, které uvolní ruku, zejména nacvičovat pohyb ruky ve směru řádku. Toto by měl vyučující zajistit, pouze u dětí, které mají tento problém.

Jednotažnost a přípojnost (vazebnost) písmen

Šimková (2012, s. 50) uvádí, že: „*Jednotažnost a vazebnost písma znamená psaní písmen, slabik, slov jedním tahem bez přerušování, což napomáhá rychlejšímu psaní*“. Toto pravidlo nelze uplatnit u písmen dvojtažných (K, T, X) a trojtažných (F). Psaní slov by mělo být taktéž jednotažné. Vyučující by měli vést děti k tomu, aby diakritická znaménka psaly po zápisu úplného slova. Žáci se tím vedou ke své kontrole (Šimková 2012, s. 50-51; Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 67; Kořínek, Křivánek a kol. 1989, s. 104).

Šimková (2012, s. 51) a Kořínek, Křivánek a kol. (1999, s. 104) upozorňují na možné psaní diakritických znamének, již po napsání písmene a to u dětí

dysortografických. Zabraňuje to následnému zapomínání teček, čárek a háčků nad písmeny.

Sklon písma

Sklon písma je úhel, který svírá osa písmen s řádkou nebo s myšlenou řádkou na papíře, který není linkovaný. Úhel stanovujeme na pravé straně od osy písmen (Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 66; Blatný, Fabiánková 1981, s. 73; Penc 1968, s. 43).

„Úhel 75 stupňů byl po dlouhá léta považován za nejvhodnější. Ve školní praxi je třeba respektovat individuální rozdíly ve sklonu psaní, většinou se pohybuje v rozmezí od 60 do 90 stupňů. Zvláště u leváků se setkáváme s tzv. kolmým (90 stupňů) či sklonem zvráceným, tedy sklonem větším než 90 stupňů. Za chybu je považován především sklon nestejněměrný (např. vějířovitý). Sklon lze pozitivně ovlivnit dodržováním hygienických návyků při psaní, správným metodickým postupem při nácvičce nových písmen a jejich procvičování“ (Kořínek, Wildová a kol. 1998, s. 73).

Sklon²⁴, který má 75° je pokládán za vzor. U některých žáků se v písarském výkonu může objevit písmo stojaté, které je kolmé, toto písmo má sklon 90°. Dále písmo ležaté, které je špatně rozluštitelné a které s řádkem svírá úhel menší než 60°. Pokud je sklon větší než 90° jedná se o písmo zvrácené. O vějířovitém sklonu mluvíme tehdy, pokud osy jednotlivých písmen ve slově vedou do jednoho bodu. Pokud jsou písmena rozdílně skloněná, jedná se o písmo rozvrácené (Šimková 2012, s. 51; Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 66; Penc 1968, s. 43 - 44).

Mnoho autorů (Šimková, 2012; Mlčáková, 2009; Fabiánková, Havel, Novotná, 1999; Blatný, Fabiánková, 1981; Penc, 1968) ve svých publikacích zmiňuje příčiny nesprávného sklonu, které dělí na vnější a vnitřní.

Fabiánková, Havel, Novotná (1999, s. 67); Blatný, Fabiánková (1981, s. 73); Penc (1968, s. 45) zmiňují, že za vnější příčiny špatného sklonu může např. chybné či spastické držení psacího náčiní, špatné sezení, sklánění hlavy, nesprávná poloha písanky, neuspokojivé psací náčiní, nekorektní osvětlení třídy, nepatřičné rozměry lavice či

²⁴ Leváci a leváctví, sklon písma [online] 2012 [27. 10. 2016]. Dostupné z <http://www.levactvi.cz/levak-a-psani/sklon-pisma/>

nesprávný sklon plochy lavice. Vnitřní příčiny nejsou příliš časté, může za ně fyziologie horní končetiny, zrakový analyzátor či kinestetické centrum mozkové kůry.

Hustota a rytmizace písma

Hustotou písma se rozumí mezery mezi písmeny, rozestupy mezi slovy a vzdálenost mezi řádky. Rytmizace je seřazení písmen, slov, řádků a odstavců v krásně působící komplex (Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 67).

Kořínek, Křivánek a kol. (1989, s. 104); Blatný, Fabiánková (1981, s. 73) a Penc (1968, s. 47) doplňují, že je důležité dodržovat náležitý rytmický pohyb ruky.

Penc (1968, s. 48) uvádí, že „*Za přiměřené se považují mezery v šířce písmene n. Aby si žáci navykli tuto mezeru správně odhadovat, což je úkolem čtvrtého ročníku, dáváme jim zpočátku častěji a pak občas podle potřeby zapisovat písmeno n mezi dvě slova bez přerušení psacího tahu.*“

Ke korektnímu řádkování vedeme žáky od 3. ročníku a to v době, kdy zahájí psaní na papír bez linek a bez podložky (Šimková 2012, s. 53).

Úprava písemností

Úprava písemností se podílí na čitelnosti, hbitosti a úhlednosti písemného projevu (Penc 1968, s. 52; Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 67).

Blatný, Fabiánková (1981, s. 73) a Kořínek, Křivánek (1989, s. 104) zmiňují, že by žáci měli psát po celém řádku. Jestliže se celé slovo na linku nevejde, žáci napíší písmena či slabiky daného slova, která se na zbylý řádek vejdou.

Inspirací dětem může být rodič, sourozenec, spolužák či učitel. Žáci se však rozčleněním a seřazením textu mohou též inspirovat v časopisech nebo novinách. Pokud se v hodinách budeme snažit o zachování úpravy textu, musíme žákům připomenout nevhodné přeškrtavání, vynechávání písmen či slov. Dále musíme u dětí pozorovat vzdálenost mezi řádky a taktéž to, zda linku nestáčí nahoru nebo dolů. Zprvu žákům poslouží pomocné linky, později by však měli psaní zvládnout bez nich (Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 67).

Tlak v písmu

Wagnerová (Šimková 2012, s. 55; Mlčáková 2009, s. 29) doplňují kvalitativní znaky ještě o tlak v písmu. „*Tlak v písmu (přítlak na podložku) se projevuje hloubkou tahu. Stopa tlaku závisí na psacím prostředku, na kvalitě papíru, podložce*“ (Šimková 2012, s. 55). Pro správný tlak v písmu se doporučuje psaní mikrotužkou či psaní na hedvábný papír.

KVANTITATIVNÍ ZNAKY PÍSMÁ

Jak uvádí Blatný, Fabiánková (1981, s. 74) a Hřebejková (1977, s. 18), rychlost psaní není důležitá u dětí v 1. ročníku. U dětí v 1. třídě je podstatné, aby se naučily nejprve psát a spojovat písmena. Individualita při rychlosti psaní je u žáků různorodá. Žáky bychom neměli příliš nabádat k rychlejšímu psaní, jelikož by se v žákovském výkonu objevilo mnoho chyb. Ovšem ani k pomalému psaní by žáci neměli být nuceni, protože to by zapříčinilo zpomalení myšlenkových operací, které jsou nutné k zapsání věty či slova. Nejlepší je, aby žáci zachovávali své přirozené tempo a aby popřípadě vyučující žakovu rychlost psaní korigoval.

Šimková (2012, s. 55) taktéž zmiňuje, že v 1. třídě není důležité psát co nejsvižněji. Avšak učitel by měl i přes to znát rychlost psaní u svých žáků, jelikož to je znak výkonnosti.

„*Rychlost psaní vyjadřuje počet napsaných písmen za určitou časovou jednotku, obvykle za minutu. Pokud mají děti dostatečně osvojenou dovednost psát, můžeme přistoupit při hodnocení písma i k hodnocení rychlosti*“ (Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 68).

Rychlost psaní ve třídě, by se měla začít měřit na dané znamení, kdy každý žák ve třídě začne psát text, který se dříve zpaměti naučil. Po několika minutách by všichni žáci měli přestat psát, na což by měl upozornit opět nějaký signál. Měření bychom měli provádět na začátku, v pololetí a na konci školního roku, abychom zjistili, zda u jednotlivých žáků došlo k pokroku. „*Počet všech napsaných písmen dělíme počtem minut, po které se psalo, a obdržíme rychlost psaní každého žáka. Z rychlosti jednotlivců zjistíme průměrnou rychlost psaní ve třídě, když součet rychlosti jednotlivých žáků dělíme jejich počtem*“ (Penc 1968, s. 53 - 54).

Pro srovnání údajů uvádím tabulky rychlosti psaní:

Tabulka 1: Průměrná psací rychlost na konci školního roku

Ročník	Průměrný počet písmen za 1 minutu
1.	10
2.	20
3.	32
4.	40
5.	45

Zdroj: Penc 1968, s. 53

Tabulka 2: Průměrná psací rychlost na konci školního roku

Ročník	Průměrný počet písmen za 1 minutu
1.	10
2.	20
3.	30
4.	40
5.	50

Zdroj: Krivánek, Wildová a kol. 1998, s. 74

„Podle výzkumu, který jsem vedla několik let, bylo zjištěno, že v současnosti žáci píšou v průměru o deset písmen více v každém ročníku“ (Wagnerová 1998, s. 48).

Tabulka 3: Průměrná psací rychlost na konci školního roku

Ročník	Průměrný počet písmen za 1 minutu
1.	20
2.	30
3.	40
4.	50
5.	60

Zdroj: Wagnerová 1998, s. 48

Wildová (1995) uvádí tabulku, která je vhodná pro měření rychlosti psaní.

Tabulka 4: Tabulka k měření rychlosti psaní

Zkoušku provádíme přibližně k datu:	Počet písmen za 1 minutu	Písmena určená k docvičení
15. září		
15. listopadu		
15. ledna		
15. dubna		
15. června		

Zdroj: Wildová 1995

Tabulka 5: Srovnání průměrné rychlosti psaní na konci školního roku od jednotlivých autorů

Ročník	Penc 1968	Křivánek, Wildová 1998	Wagnerová 1998
1.	10	10	20
2.	20	20	30
3.	32	30	40
4.	40	40	50
5.	45	50	60

Zdroj: Vlastní srovnání

Poslední tabulka ukazuje přehledné srovnání průměrné rychlosti psaní na konci školního roku od jednotlivých autorů. Jak si můžeme všimnout pro 3. a 5. ročník jsou v každém sloupci jiné hodnoty. Je zřejmé, že Wagnerová v roce 1998 přispěla zcela inovativními tabulkami.

5. Specifické poruchy učení

Tato kapitola je věnována specifickým poruchám učení. Tyto poruchy mohou ovlivňovat rychlost psaní u žáků.

V české odborné literatuře existuje mnoho názvosloví pro termín specifických poruch učení, jsou to například: specifické vývojové poruchy učení, vývojové poruchy učení či SPU (Michalová 2004, s. 36).

Specifické poruchy učení jsou nejpravděpodobněji totožně staré jako civilizace sama. Proces čtení je mladší záležitost, které je uměle vytvořené. V dřívější době se populace domluvila, jak bude číst a psát. Nyní se lidé musí učit číst a psát, což není vůbec snadné, je třeba hodně jednotlivých dovedností a schopností. Až poté co zvládneme čtení, zjistíme, že o nic nejde (Krejčová, Bodnárová a kol. 2014, s. 7).

Matějček 1987 (Zelinková 2000, s. 13) popisuje, že: „*Poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabývání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému*“.

Kocurová (2001, s. 159) a Michalová (2004, s. 36) uvádí, že specifický poruch učení se vyskytuje stále více. Pojem specifické poruchy učení označuje rozdílné seskupení poruch, které se vyskytují během získávání dovedností při mluvení, porozumění mluvené řeči, četbě, psaní, matematickém vyvozování či počítání.

„*Ne každé pomalé čtení je dyslexie, ne vždy lze obtíže v matematice omlouvat dyskalkulií. Je nutné brát v úvahu individuální tempo dozrávání dětí i učení se novým poznatkům*“ (Zelinková 2000, s. 21 - 22).

Do specifických poruch učení patří: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dysmuzie, dyspraxie a dyspinxie.

DYSLEXIE

„*Dyslexie znamená specifickou neschopnost naučit se číst běžnými výukovými metodami*“ (Michalová 2003, s. 29).

Beníčková (2011, s. 21) uvádí jako typické dyslektické projevy omezenou schopnost sjednocovat psanou a zvukovou stránku hlásky, nerozpoznávání hlásek zvukově podobných, přehazování písmen ve slabice nebo slově, přidávání či pomnutí písmen nebo slabik ve slově, potíže v oblasti množství samohlásek, špatná intonace či její nepřítomnost při čtení, nepochopení obsahu textu, dvojité čtení, čtení potichu, a poté teprve hlasitě.

DYSGRAFIE

„Dysgrafie je specifickou poruchou psaní, čili grafického projevu jako takového. Samotný proces psaní vyčerpává dysgrafikovu kapacitu koncentrace pozornosti tak, že již není schopen se plně soustředit na obsahovou a gramatickou stránku projevu. Převaha obtíží je v narušení úrovně jemné motoriky“ (Michalová 2003, s. 32).

Michalová (2003, s. 32 – 33) poznamenává, že písmo žáků, kteří mají dysgrafii, není upravené, je hrbolaté, špatně rozluštitelné či nečitelné. Nejsou schopni si dlouho pamatovat tvary písmen a vyměňují je. Psaní je nemotorné a těžkopádné.

Typickými projevy jsou namáhavě čitelné písmo, vyměňování psacího písma za tiskací, přeskokování slov v souvislém textu, věty a slova nedokončená, text je vzhledem ke krajům a řádkům neupravený, úchop psacího náčiní není správný, tiché předříkávání psaného textu a zdlouhavé psací tempo (Beníčková 2011, s. 21).

U žáků se specifickou vývojovou vadou – dysgrafií bychom měli rozvíjet jemnou i hrubou motoriku, dohlížet na správné držení psacího náčiní a provádět uvolňující cviky (Bartoňová 2012, s. 140 - 143; Zelinková 2000, s. 75 - 79).

DYSORTOGRAFIE

„Dysortografie je specifická porucha pravopisu, velice často se vyskytuje ve spojení s dyslexií“ (Michalová 2003, s. 31).

Typickými projevy žáků, kteří mají dysortografii, jsou výměny zvukově obdobných hlásek b-d, z-s, h-ch a nerozpoznávání hlásek zvukově podobných. Dále potíže v oblasti sloučení psané a slyšené formy hlásky. Výměny písmen, jenž jsou podobné svým tvarem v písemné podobě. Nedostatky v artikulační neobratnosti. Nezpůsobílost zachovat pořadí

písmen a slabik ve slově. Problémy s rozpoznáním mírou slov ve větě. Potíže v oblasti množství samohlásek (Beníčková 2011, s. 21 - 22).

DYSKALKULIE

„Dyskalkulie je specifickou poruchou matematických schopností ve smyslu neschopnosti operovat s číselnými symboly“ (Michalová 2003, s. 35).

Porucha není zapříčiněna mentálním postižením ani nepatřičným způsobem výuky. Početní operace (sčítání, odečítání, násobení a dělení) jsou nejen oborem matematiky, jedná se o významné odvětví i pro spousta dalších předmětů, například fyziku, chemii nebo zeměpis. Matematika je spjata s orientací v čase, manipulací s bankovkami, využíváním váhy, nebo například práce s mapou. Dyskalkulie působí nejen na školní zdařilost žáka, ale i na jeho samostatnost v denním životě.²⁵

DYSMUZIE

„Specifická porucha hudebních schopností, jedná se o narušení schopnosti vnímání a reprodukce hudby a rytmu. Relativně patří mezi častější specifické poruchy, nemá ale tak závažný dopad na výuku, jako dyslexie, dysgrafie, dysortografie a dyskalkulie“ (Michalová 2003, s. 36).

DYSPRAXIE

„Dyspraxie je specifická porucha obratnosti, schopnosti vykonávat složité úkoly. Tyto děti jsou pomalé, nezručné, neupravené. Obtíže se projevují při mluvení, neboť dyspraxie způsobuje artikulační neobratnost. Dyspraxie je popisována v odborné literatuře jako postižení nebo nezralost v organizaci pohybů, která vede k připojeným obtížím v jazyce, vnímání a myšlení. Dítě vykazuje rozdíl mezi pohybovými schopnostmi a věkem. Jediněc s dyspraxií vykazuje postižení v porozumění informacím, jež jsou přenášeny smysly. Dalším projevem je nižší koncentrace pozornosti, slabší vizuální

²⁵ Metodické aspekty dyskalkulie [online] 2015 [27. 10. 2016]. Dostupné z <https://www.alfabet.cz/vzdelani-a-integrace/skolni-vzdelavani/401-dyskalkulie>

a auditivní vnímání, problém v prostorové orientaci a vnímání tělového schématu“
(Vašutová 2008, s. 47).

DYSPINXIE

Tato porucha se týká kresebných schopností. Typická je těžkopádnost při ovládání jemné motoriky rukou a prstů - projevuje se především při rýsování.²⁶

SPU A PORUCHY CHOVÁNÍ

SPU se neobjevují separovaně, ale zejména ve spojení s poruchami chování. V praxi se specifické poruchy učení hojně pojí s těmito poruchami. V odborné literatuře jsou poruchy chování předkládány obzvláště jako sekundární symptomatologie specifických poruch učení, což znamená, že poruchy chování jsou důsledkem specifických vývojových poruch učení (Beníčková 2012, s. 23).

SPU A LEHKÁ MOZKOVÁ DYSFUNKCE

„V odborné literatuře se často uvádějí specifické vývojové poruchy učení jako jedna podskupina lehké mozkové dysfunkce (LMD). Syndrom LMD tvoří celý komplex příznaků, které se mohou odrazit ve školním selhání“ (Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 78).

Žák, který má tuto dysfunkci nevydrží v klidu a je nepozorný. Pozornost udrží jen chvíli, chce být středem pozornosti. Některé děti nezvládají ani základní pravidla sociálního chování. Žáci trpící LMD se mohou uzavřít do sebe či naopak negativně strhovat pozornost ostatních dětí ve třídě.²⁷

²⁶ Dyspinxie [online]. [18. 6. 2016]. Dostupné z <http://www.ped.muni.cz/wsedu/dyskalkulie/dyskalkulie.html>

²⁷ Lehká mozková dysfunkce [online]. 2009 [22. 6. 2016]. Dostupné z <http://www.poruchy-uceni.cz/lmd.php>

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6. Charakteristika výzkumné části a výzkumné metody

Praktická část této diplomové práce se zabývá rychlostí psaní u žáků 3. ročníků ZŠ. Rychlost, kvantitu - neupřednostňujeme před kvalitou. Avšak dobré je vědět, zda žáci nepíší příliš pomalu nebo přespříliš rychle.

Výzkum byl zaměřen na žáky třetích ročníků základních škol. U těchto žáků jsem zjišťovala rychlost jejich psaní. Oslovila jsem celkem devět základních škol. Jedna škola psala metodou Comenia Script, tam jsem výzkum provést nemohla, protože jsem požadovala klasické vázané písmo.

Celkem jsem oslovila ke spolupráci těchto devět škol:

- Základní škola, ČSLA 65, 391 11 Planá nad Lužnicí
- Základní škola, Švehlova 111, 391 01 Sezimovo Ústí
- Základní škola, 9. května 489/7, 391 02 Sezimovo Ústí
- Základní škola, Školní náměstí 628/12, 391 02 Sezimovo Ústí
- Základní škola, Průběžná 116, 390 02 Tábor
- Základní škola, Zborovská 2696, 390 03 Tábor
- Základní škola, náměstí Mikuláše z Husi 45, 390 01 Tábor
- Základní škola, Míkova 64, 391 56 Tábor
- Základní škola, Helsinská 2732/3, 390 05 Tábor

Penc ve své publikaci uvádí metodu, jak by se mělo postupovat při měření. „*Rychlost psaní měříme takto: Na dané znamení všichni žáci ve třídě začnou psát z paměti kratší text, jemuž se dříve naučili. Po dvou nebo třech minutách všichni na dané znamení skončí. Počet všech napsaných písmen dělíme počtem minut, po které se psalo, a obdržíme rychlost psaní každého žáka. Z rychlosti jednotlivců zjistíme průměrnou rychlost psaní ve třídě, když součet rychlostí jednotlivých žáků dělíme jejich počtem*“ (Penc 1968, s. 53-54).

Fasnerová pro svůj výzkum použila metodu formu psaní - přepis. Uvádí to ve své knize Současné předlohy písma na primární škole jako součást reformy ve školství, která byla vydána v roce 2014.

Pro svůj výzkum jsem použila metodu pozorování a metodu formu psaní – přepis. Jako nejvhodnější mi připadal přepis stejného textu pro všechny žáky. Měla jsem obavy,

že učení textu žáky z paměti by ředitelé jednotlivých škol nepovolili z důvodu časové náročnosti. Jsem ráda, že mi vedení některých základních škol umožnilo výzkum provést.

Při posuzování se do množství písmen počítá jako písmeno i diakritické znaménko (Šimková 2012, s. 55; Fabiánková, Havel, Novotná 1999, s. 68).

Pro přepis jsem musela zvolit nenáročný text, který bude pro žáky třetích ročníků srozumitelný. Zvolila jsem tento text:

Markéta Vítková - Jak se jednou ráno probudil jeden les

„Byl jeden les, velký les, les daleký od rána do večera, les široký od polí do skal v dálce a hluboký jako černá tůň. Tekla tím lesem řeka, tichá jako srnčí krůčky, a byla v něm paseka s borůvkám, malinám a jahodám. Bylo léto a bylo ráno, takové čisté, modré a zlaté, zářivé ráno. A bylo ticho tichoucí. Les ještě spal, dýchal lehýnkou růžovou mlhu, voněl houbami, smrčím a kůrou borovic – a tu něco zapípalo v husté trávě na kraji paseky. Na pařez uprostřed paseky vyběhlo cosi rezavého, zdvihlo to hlavu a čenichalo. Hned potom se na vysoké bříze rozkřičela sojka: „Hej, hej, hej! Je zle, zle je! Pomozte!“ Kdekdo se začal rychle probouzet“.

(Šebesta, Váňová 2009, s. 114)

7. Charakteristika vyšetřovaného souboru, podmínky a průběh výzkumu

Diplomová práce se zabývá problematikou rychlosti psaní u žáků 3. tříd základních škol. Cílem bylo vyhodnotit rychlost psaní u žáků 3. tříd a následně je porovnat s tabulkami minulých let.

Výzkum probíhal v měsíci dubnu v roce 2016 ve třetích třídách ve čtyřech základních školách – v ZŠ a MŠ Sezimovo Ústí, 9. května 489; ZŠ a MŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi 45; ZŠ a MŠ Tábor, Helsinská 2732; ZŠ Tábor, Zborovská 2696. Výzkum proběhl u 192 žáků, avšak do výzkumu bylo použitelné šetření od 162 žáků, z toho bylo 80 dívek a 82 chlapců. Veškeré školy, v kterých byl výzkum proveden, se nachází v Jihočeském kraji.

Výzkum probíhal po domluvě s řediteli či jejich zástupci ve třetích třídách v době výuky. Během průzkumu byl ve třídě vždy přítomen pedagog dětí, který nijak nenarušoval průběh činnosti.

Penc (1968) zmiňuje, že by žáci měli psát od znamení do znamení a tak jsem vymýšlela libozvučný tón, který by byl vhodný. Nechtěla jsem žáky vystrašit, aby nepsali nepřirozeně rychle či naopak příliš pomalu. Triangl mi proto přišel jako nejvhodnější.

Pro šetření jsem měla připravené pomůcky: triangl, stopky, text, který žáci přepisovali a papíry na které žáci daný text psali.

Ve všech školách a tudíž i třídách šetření probíhalo obdobně:

- Představila jsem se a řekla jsem žákům, že jsem za nimi přišla proto, aby mi přepsali jeden text z tištěné podoby do psacího písma.
- Přečetla jsem text, žáci museli mít představu o tom, o jaký text se jedná.
- Žákům jsem rozdala papír, na který přepisovali text. Všichni žáci na papíře zakroužkovali, zda jsou chlapec či dívka a zda píšou pravou či levou rukou. Žáci se nepodepisovali a ani nepsali datum dne.
- Žákům jsem řekla, aby vynechali jeden řádek, než začnou příslušný text přepisovat.

- Bylo jim zdůrazněno, že papír s textem otočí a začnou jej přepisovat, až po zaznění cinknutí trianglu a psát přestanou taktéž, až uslyší tento příslušný zvuk.
- Žáky jsem upozornila na to, že nevadí, když skončí psát uprostřed věty či slova. Po zaznění zvuku museli položit pera, ať skončili s psaním kdekoli. Poukázala jsem také na to, že až žáci uslyší druhé cinknutí trianglu a přestanou psát, už nic v textu nebudou opravovat, že to vůbec nevadí, když tam nějaká ta chybička bude.
- Poté byl žákům rozdán text otočený rubem nahoru. Žáci měli připravené své psací potřeby.
- Na znamení trianglu otočili papír a začali přepisovat text. Já stopovala dvě minuty, po které žáci daný text přepisovali. To, že psaní probíhá dvě minuty, žáci nevěděli.
- Po dvou minutách byla trianglem činnost žáků ukončena.
- Já či vyučující děti dopsal k příslušným dětem diagnostikovanou specifickou poruchu učení či jiný handicap.
- Poté se sesbírali zvlášť listy, na které žáci psali a listy na kterých byl napsán text a řádně jsem si je uložila.
- Od pedagoga dětí jsem v každé třídě zjistila, jakou metodou se žáci učili číst v 1. třídě.
- Poděkovala jsem žákům i pedagogům za spolupráci.

Během výzkumu se objevily dvě metody ve čtení, kterými se žáci učili číst v 1. třídě. Analyticko-syntetická metoda ve čtení - slabikovací metoda a metoda splývavého čtení - Sfumato.

Metoda analyticko-syntetická vychází z reality, že počáteční slova dětí jsou slabiky. Například má-ma, tá-ta, bá-ba. Je to prověřený styl výuky, který vystupuje z praxe učitelů.²⁸

²⁸ Analyticko-syntetická metoda [online]. 2016 [7. 7. 2016]. Dostupné z <http://www.cteniapsani.cz/cinnostni-analyticko-synteticka-metoda/t1128>

„V 1. ročníku se dělí analyticko-syntetická metoda do tří tematických celků: 1. předslabikářové období – jazyková příprava žáků na čtení (6-8 týdnů), 2. slabikářové období – slabičně-analytický způsob čtení (22 týdnů), 3. poslabikářové období – plynulé čtení slov, vět, textu (4-8 týdnů)“ (Fasnerová 2012, s. 35).

Fasnerová (2012, s. 35-40) ve své knize zmiňuje, že nejdříve dochází k jazykové přípravě žáků na čtení, kdy dochází ke cvičení s mluvidly, ale také k dechovým, hlasovým a artikulačním cvičením. Následně dochází ke slabičně-analytickému způsobu čtení, kdy nedochází pouze k vyvozování písmen, ale také slabik a slov. A až poté dochází k plynulému čtení slov.

Při výuce metodou splývavého čtení čte žák souvisle a s pochopením a je zabráněno takzvanému dvojitému čtení. Žák nejdříve projde intonačním vývojem, kde si vštípí tvarování a barvení hlasu, během kterého dodržuje hygienické návyky. Poté perfektně rozpoznává krátké a dlouhé samohlásky a naučí se důkladně vyslovovat. To vše musí být doplněno o prožitek. Žák projde dramatickou zkušeností ve skutečném prostoru, abychom mohli dosáhnout hodnotných výsledků při interpretaci.²⁹

²⁹ Splývavé čtení [online]. 2016 [7. 7. 2016]. Dostupné z <http://www.sfumato.cz/metodika-sfumato.html>

8. Výsledky výzkumu

Zde uvádím výsledky šetření. Označení tříd jsem ponechala tiskacími písmeny A, B, C, D. Písmeno D v tabulkách a grafech znamená dívka, písmeno CH chlapec, písmeno P pravoruký žák, písmeno L levoruký žák. Žáci v ZŠ a MŠ Sezimovo Ústí, 9. května se učili v 1. třídě číst metodou Sfumato, žáci v ZŠ a MŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi, ZŠ a MŠ Tábor, Helsinské a ZŠ Tábor, Zborovské se učili číst v 1. třídě metodou slabikovací.

Tabulka a graf stanovuje počet žáků v ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května, třídě A a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 13 žáků, z toho 5 dívek a 8 chlapců. Všichni žáci psali pravou rukou. V této třídě napsal nejvíce písmen chlapec, a to 96 písmen a nejméně dívka 35 písmen.

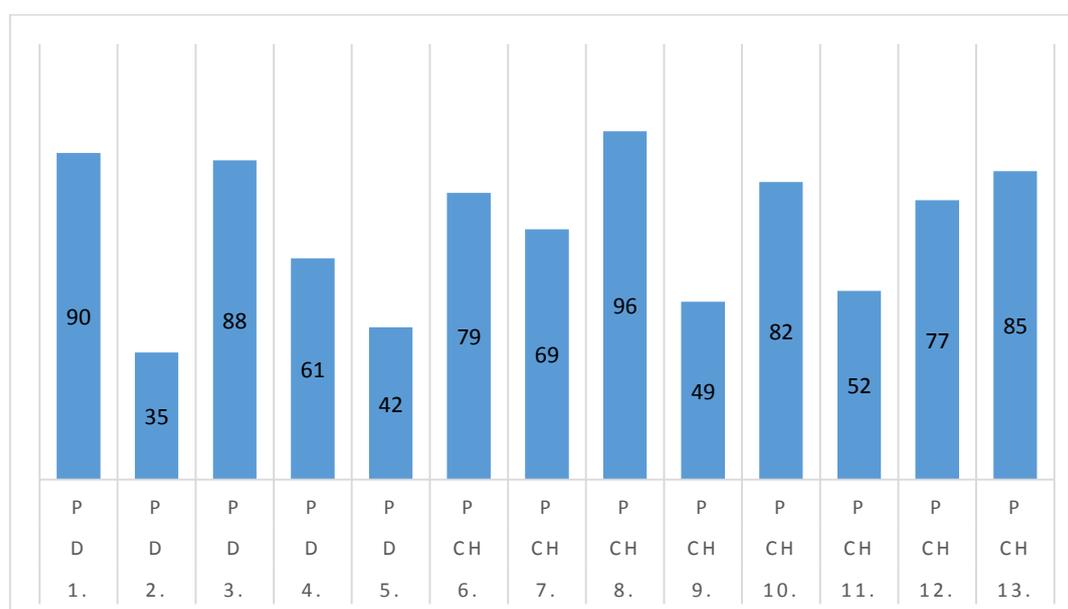
Tabulka 6: Přehled dívek a chlapců v ZŠ 9. května, třídě A

ZŠ 9. května: 3. A

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	D	CH	CH	CH	CH	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	90	35	88	61	42	79	69	96	49	82	52	77	85

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 1: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května, třída A



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka a graf uvádí počet žáků v ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května, třídě B a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 15 žáků, z toho 5 dívek a 10 chlapců. Všechny dívky byly pravoruké, 9 chlapců taktéž pravorukých a 1 chlapec levoruký. V této třídě napsali nejvíce písmen 2 pravorucí chlapci se stejným počtem písmen 75 a nejméně pravoruká dívka, která napsala 23 písmen.

Tabulka 7: Přehled dívek a chlapců v ZŠ 9. května, třídě B

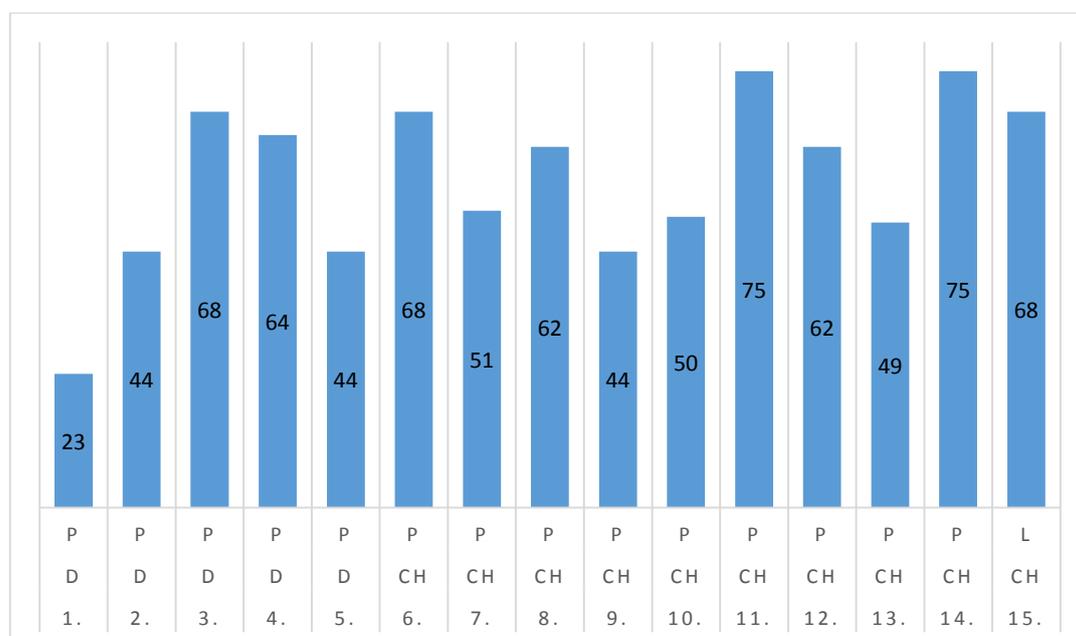
ZŠ 9. května: 3. B

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	D	CH	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	23	44	68	64	44	68	51	62	44	50

Žáci	11.	12.	13.	14.	15.
Chlapec/Dívka	CH	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	L
Počet písmen za 2 min.	75	62	49	75	68

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 2: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května, třída B



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka a graf stanovuje počet žáků v ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi, třídě A a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 14 žáků, z toho 7 dívek a 7 chlapců. Všechny dívky byly pravoruké, 5 chlapců taktéž pravorukých a 2 chlapci levorucí. V této třídě napsala nejvíce písmen dívka píšící pravou rukou s počtem 118 písmen a nejméně pravoruký chlapec, který napsal 32 písmen.

Tabulka 8: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Mikuláše z Husi, třídě A

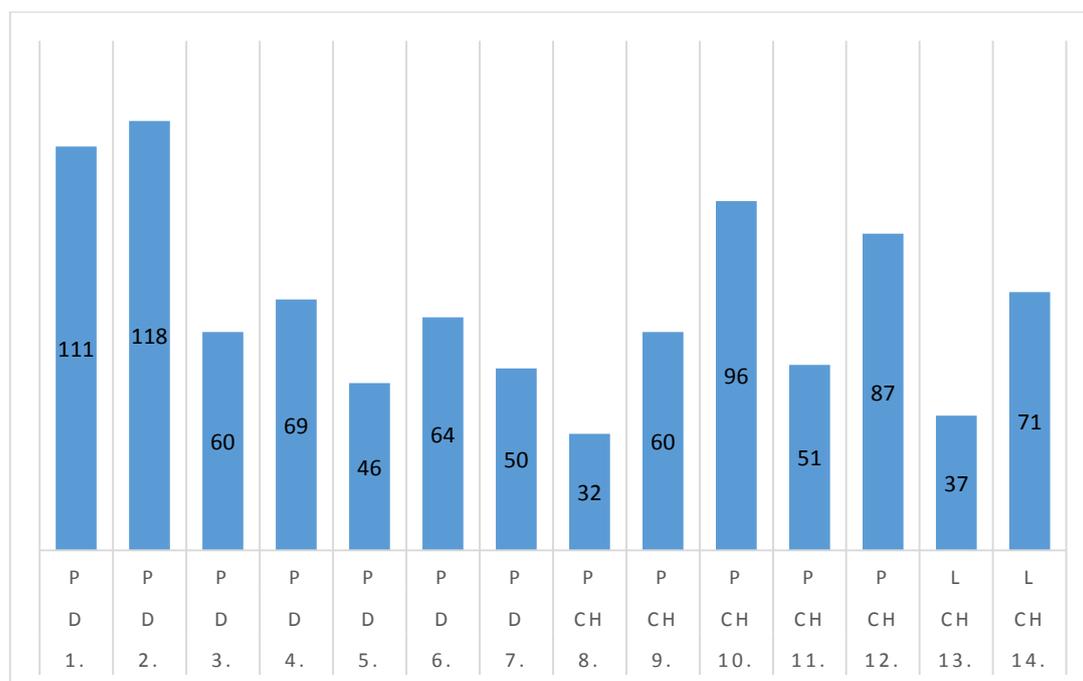
ZŠ Mikuláše z Husi: 3. A

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	D	D	D	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	111	118	60	69	46	64	50	32	60	96

Žáci	11.	12.	13.	14.
Chlapec/Dívka	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	L	L
Počet písmen za 2 min.	51	87	37	71

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 3: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi, třída A



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka a graf uvádí počet žáků v ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi, třídě B a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 14 žáků, z toho 6 dívek a 8 chlapců. 4 dívky byly pravoruké, 2 dívky levoruké a všichni chlapci pravorucí. V této třídě napsala nejvíce písmen dívka píšící levou rukou s počtem 110 písmen a nejméně pravoruký chlapec, který napsal 39 písmen.

Tabulka 9: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Mikuláše z Husi, třídě B

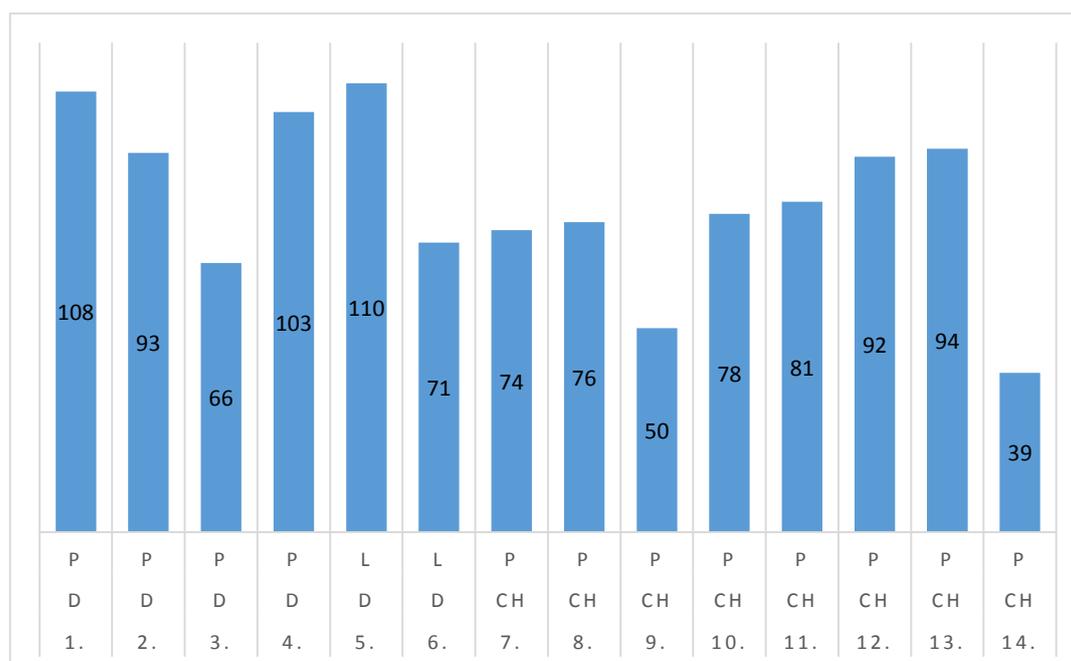
ZŠ Mikuláše z Husi: 3. B

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	D	D	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	L	L	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	108	93	66	103	110	71	74	76	50	78

Žáci	11.	12.	13.	14.
Chlapec/Dívka	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	81	92	94	39

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 4: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi, třída B



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka a graf stanovuje počet žáků v ZŠ Tábor, Helsinské, třídě A a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 12 žáků, z toho 7 dívek a 5 chlapců. 5 dívek bylo pravorukých, 2 dívky levoruké a všichni chlapci pravoručí. V této třídě napsal nejvíce písmen chlapec písící pravou rukou s počtem 107 písmen a nejméně pravoruký chlapec, který napsal 43 písmen.

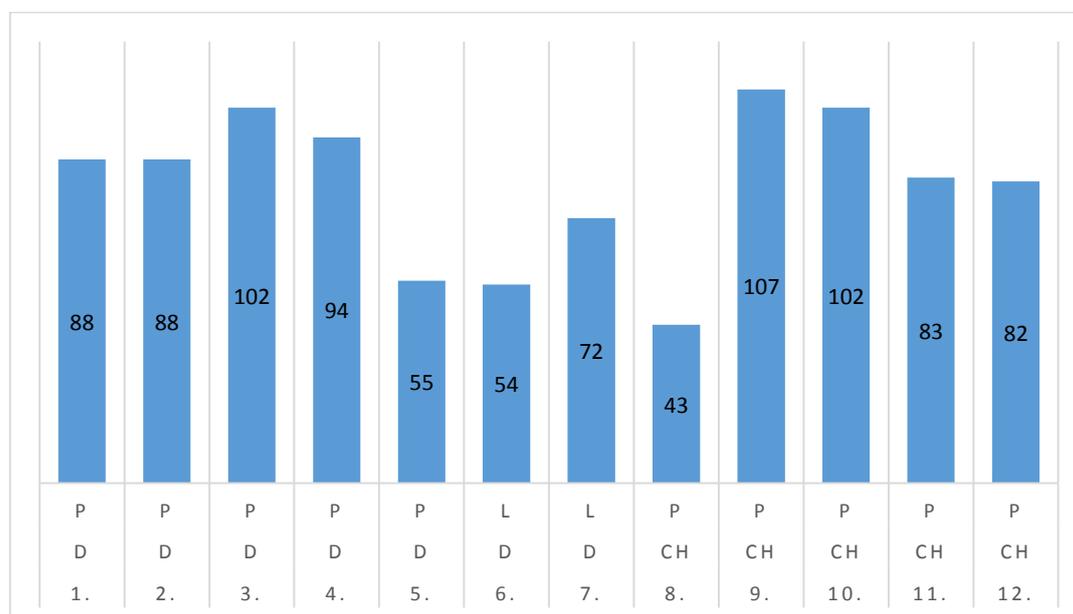
Tabulka 10: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Helsinské, třídě A

ZŠ Helsinská: 3. A

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	D	D	D	CH	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	L	L	P	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	88	88	102	94	55	54	72	43	107	102	83	82

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 5: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Helsinská, třída A



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka a graf stanovuje počet žáků v ZŠ Tábor, Helsinské, třídě B a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 16 žáků, z toho 11 dívek a 5 chlapců. Všichni žáci v této třídě byli pravorucí. V této třídě napsala nejvíce písmen pravoruká dívka s počtem 144 písmen a nejméně pravoruká dívka, která napsala 74 písmen.

Tabulka 11: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Helsinské, třídě B

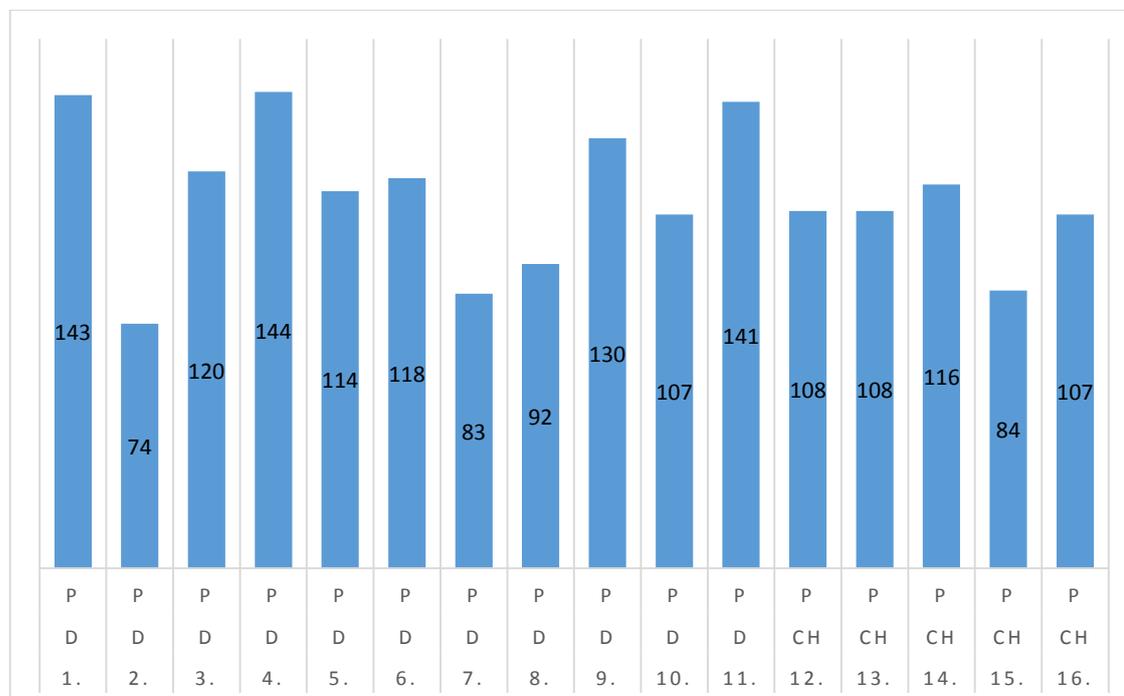
ZŠ Helsinská: 3. B

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	143	74	120	144	114	118	83	92	130	107

Žáci	11.	12.	13.	14.	15.	16.
Chlapec/Dívka	D	CH	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	141	108	108	116	84	107

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 6: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Helsinská, třída B



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka a graf stanovuje počet žáků v ZŠ Tábor, Helsinské, třídě C a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 16 žáků, z toho 12 dívek a 4 chlapci. 11 dívek bylo pravorukých, 1 dívka levoruká a 4 chlapci pravorucí. V této třídě napsala nejvíce písmen dívka písící pravou rukou s počtem 125 písmen a nejméně pravoruká dívka, která napsala 68 písmen.

Tabulka 12: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Helsinské, třídě C

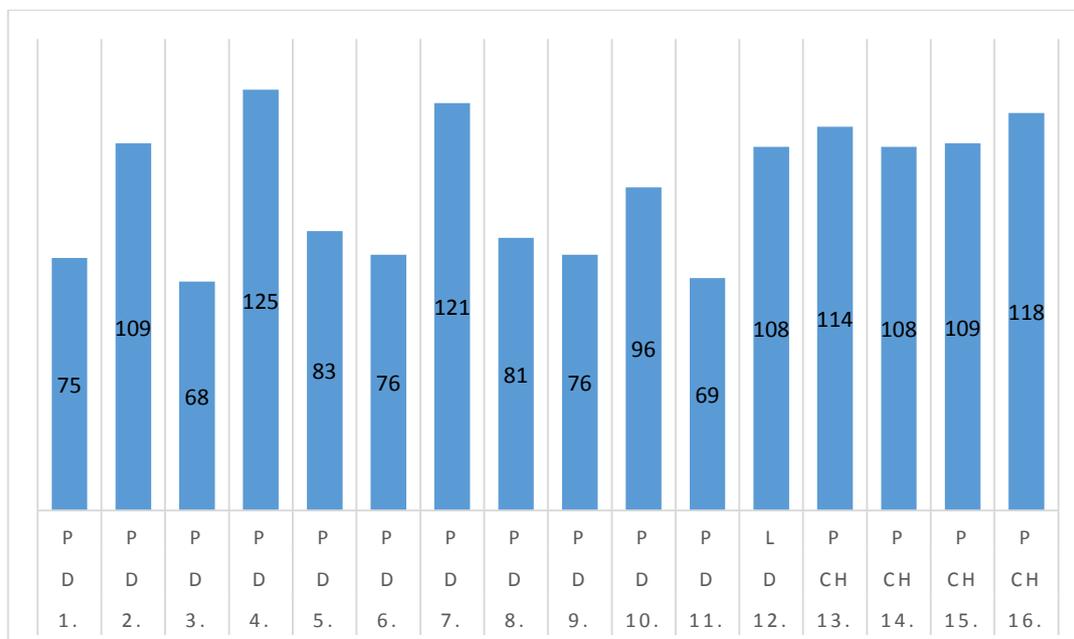
ZŠ Helsinská: 3. C

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	75	109	68	125	83	76	121	81	76	96

Žáci	11.	12.	13.	14.	15.	16.
Chlapec/Dívka	D	D	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	L	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	69	108	114	108	109	118

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 7: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Helsinská, třída C



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka a graf uvádí počet žáků v ZŠ Tábor, Zborovské, třídě A a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 14 žáků, z toho 4 dívky a 10 chlapců. 3 dívky byly pravoruké, 1 dívka levoruká, 9 chlapců pravorukých a 1 chlapec levoruký. V této třídě napsal nejvíce písmen chlapec píšící pravou rukou s počtem 86 písmen a nejméně pravoruký chlapec, který napsal 50 písmen.

Tabulka 13: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Zborovské, třídě A

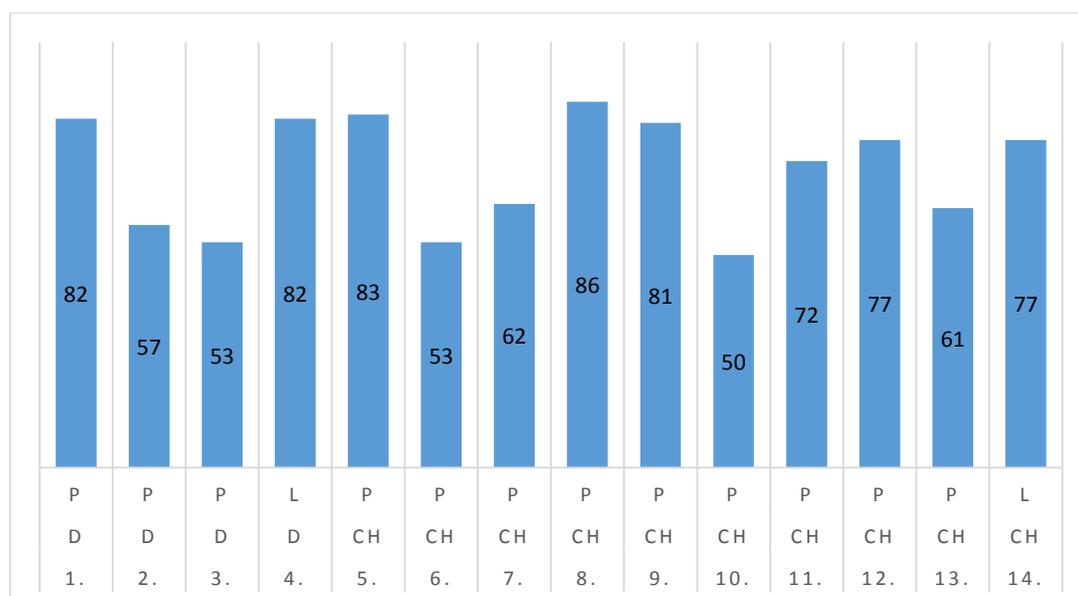
ZŠ Zborovská: 3. A

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	CH	CH	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	L	P	P	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	82	57	53	82	83	53	62	86	81	50

Žáci	11.	12.	13.	14.
Chlapec/Dívka	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	L
Počet písmen za 2 min.	72	77	61	77

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 8: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Zborovská, třída A



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka a graf stanovuje počet žáků v ZŠ Tábor, Zborovské, třídě B a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 11 žáků, z toho 6 dívek a 5 chlapců. Všechny dívky byly pravoruké, 4 chlapci pravoručí a 1 chlapec levoruký. V této třídě napsala nejvíce písmen dívka písíčí pravou rukou s počtem 92 písmen a nejméně pravoruký chlapec, který napsal 47 písmen.

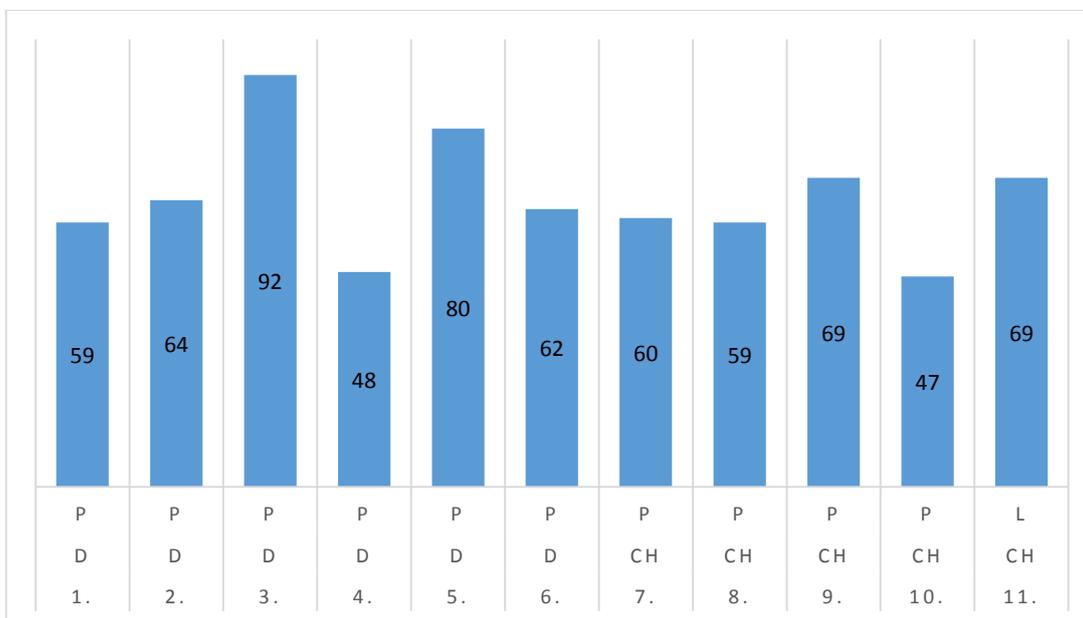
Tabulka 14: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Zborovské, třídě B

ZŠ Zborovská: 3. B

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	D	D	CH	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	L
Počet písmen za 2 min.	59	64	92	48	80	62	60	59	69	47	69

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 9: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Zborovská, třída B



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka a graf uvádí počet žáků v ZŠ Tábor, Zborovské, třídě C a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 18 žáků, z toho 7 dívek a 11 chlapců. 6 dívek bylo pravorukých, 1 dívka levoruká, 10 chlapců pravorukých a 1 chlapec levoruký. V této třídě napsala nejvíce písmen dívka písíci levou rukou s počtem 93 písmen a nejméně pravoruký chlapec, který napsal 49 písmen.

Tabulka 15: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Zborovské, třídě C

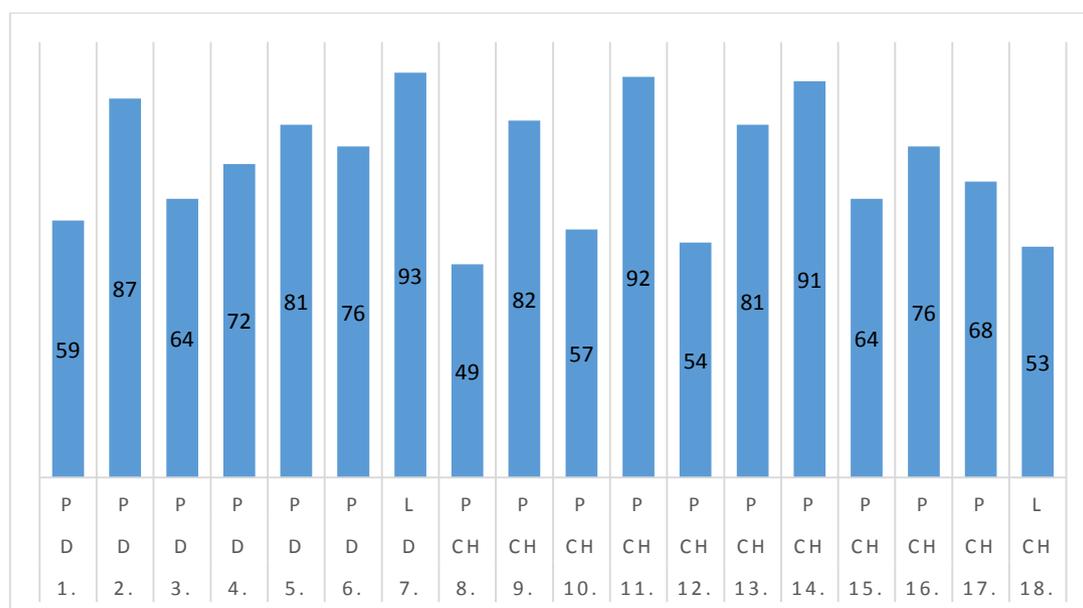
ZŠ Zborovská: 3. C

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	D	D	D	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P	L	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	59	87	64	72	81	76	93	49	82	57

Žáci	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.
Chlapec/Dívka	CH	CH	CH	CH	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P	P	L
Počet písmen za 2 min.	92	54	81	91	64	76	68	53

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 10: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Zborovská, třída C



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka a graf stanovuje počet žáků v ZŠ Tábor, Zborovské, třídě D a jejich počet napsaných písmen za dvě minuty. V tabulce a grafu vidíme, že se použitelného šetření zúčastnilo 19 žáků, z toho 10 dívek a 9 chlapců. Všechny dívky byly pravoruké, 8 chlapců pravorukých a 1 chlapec levoruký. V této třídě napsala nejvíce písmen dívka píšící pravou rukou s počtem 86 písmen a nejméně pravoruký chlapec, který napsal 55 písmen.

Tabulka 16: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Zborovské, třídě D

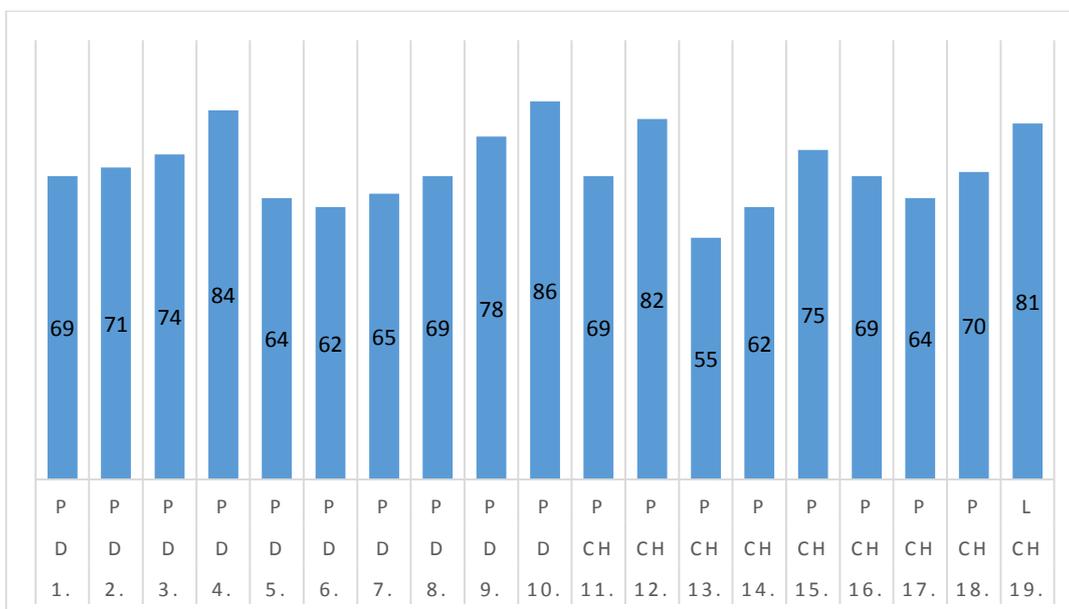
ZŠ Zborovská: 3. D

Žáci	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Chlapec/Dívka	D	D	D	D	D	D	D	D	D	D
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P
Počet písmen za 2 min.	69	71	74	84	64	62	65	69	78	86

Žáci	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.
Chlapec/Dívka	CH	CH	CH	CH	CH	CH	CH	CH	CH
Pravák/Levák	P	P	P	P	P	P	P	P	L
Počet písmen za 2 min.	69	82	55	62	75	69	64	70	81

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 11: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Zborovská, třída D



Zdroj: Vlastní výzkum

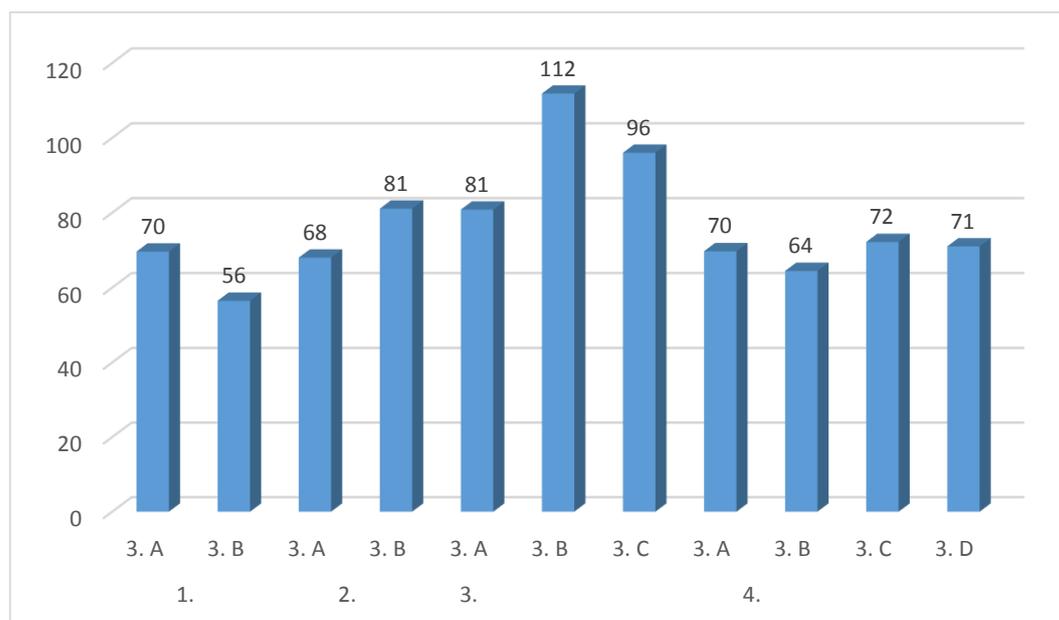
Tabulka a graf znázorňuje průměrný počet napsaných písmen za 2 minuty v jednotlivých třídách, kde byl výzkum proveden. První sloupec v grafu znázorňuje rychlost psaní v ZŠ Sezimovo Ústí, druhý sloupec v ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi, třetí sloupec v ZŠ Tábor, Helsinské a čtvrtý sloupec v ZŠ Tábor, Zborovské. Z grafu můžeme vyčíst, že nejvíce písmen napsali žáci v ZŠ Tábor, Helsinské třídě B s průměrným počtem 112 písmen za 2 minuty. Naopak nejméně napsali žáci v ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května v třídě B s průměrným počtem 56 písmen za 2 minuty.

Tabulka 17: Průměrná rychlost psaní ve třídách

Základní škola	Třída	Průměrný počet písmen za 2 min.
ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května	3. A	70
	3. B	56
ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi	3. A	68
	3. B	81
ZŠ Tábor, Helsinská	3. A	81
	3. B	112
	3. C	96
ZŠ Tábor, Zborovská	3. A	70
	3. B	64
	3. C	72
	3. D	71

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 12: Průměrná rychlost psaní ve třídách



Zdroj: Vlastní výzkum

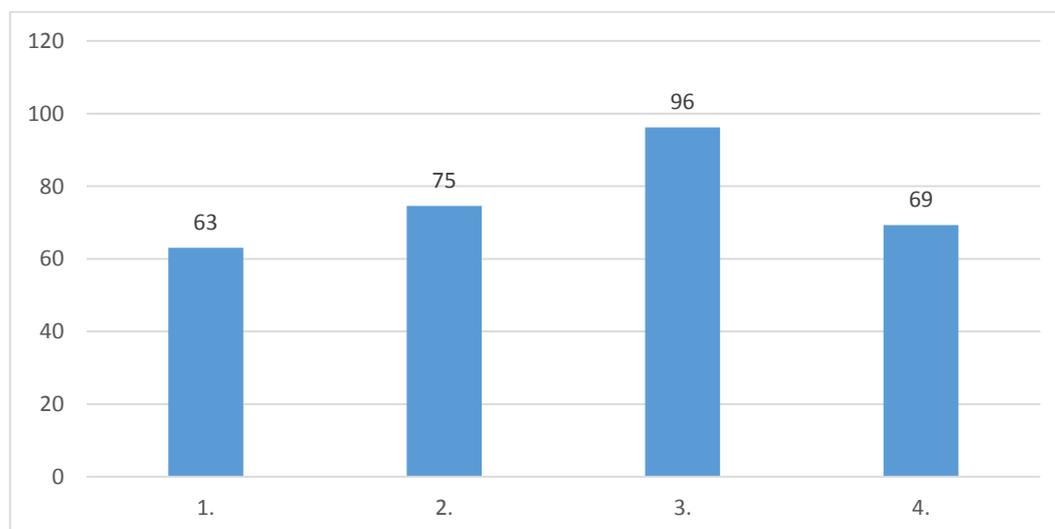
Tabulka a graf uvádí průměrnou psací rychlost na jednotlivých školách. První sloupec v grafu znázorňuje průměrný počet napsaných písmen za 2 minuty v ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května, druhý sloupec v ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi, třetí sloupec v ZŠ Tábor, Helsinské a čtvrtý sloupec v ZŠ Tábor, Zborovské. Z grafu můžeme vyčíst, že nejvíce písmen napsala ZŠ Tábor, Helsinská, a to v průměru 96 písmen za 2 minuty. Naopak nejméně napsali žáci ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května, kde v průměru napsali 63 písmen za 2 minuty.

Tabulka 18: Průměrná rychlost psaní ve školách

Základní škola	Třída	Průměrný počet písmen za 2 min.
ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května	3. A	63
	3. B	
ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi	3. A	75
	3. B	
ZŠ Tábor, Helsinská	3. A	96
	3. B	
	3. C	
ZŠ Tábor, Zborovská	3. A	69
	3. B	
	3. C	
	3. D	

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 13: Průměrná rychlost psaní ve školách



Zdroj: Vlastní výzkum

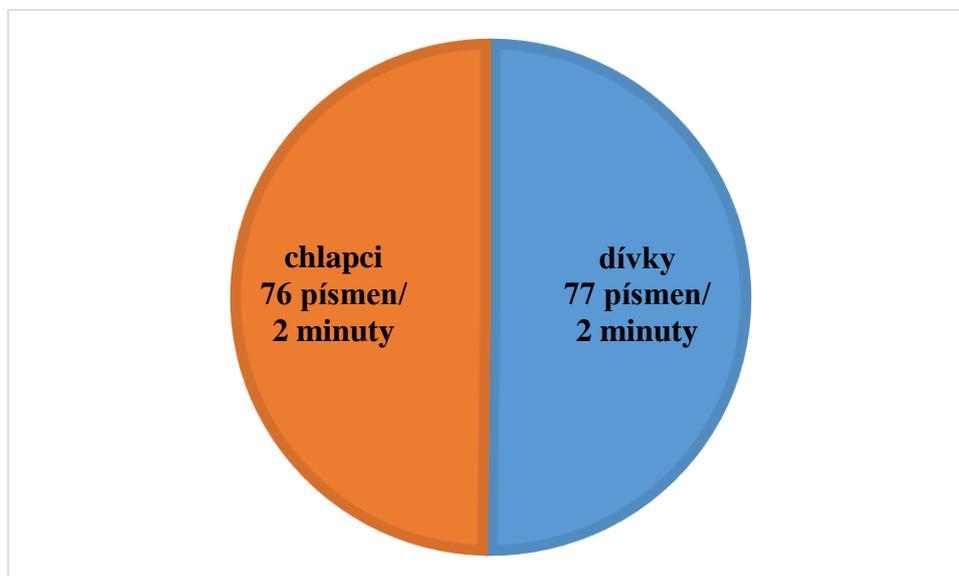
Tabulka a graf znázorňuje průměrnou rychlost psaní všech dívek a chlapců. První sloupec v tabulce znázorňuje průměrnou rychlost psaní dívek a chlapců v ZŠ Sezimovo Ústí, druhý sloupec v ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi, třetí sloupec v ZŠ Tábor, Helsinské a čtvrtý sloupec v ZŠ Tábor, Zborovské. Z grafu je zřejmé, že mezi chlapci a dívkami není v rychlosti psaní žádný rozdíl.

Tabulka 19: Průměrná rychlost psaní všech dívek a chlapců za 2 minuty

Škola	1.		2.		3.			4.				
	3. A	3. B	3. A	3. B	3. A	3. B	3. C	3. A	3. B	3. C	3. D	
Dívky	63	49	74	92	79	115	91	69	68	76	72	77
Chlapci	74	60	62	73	83	105	112	70	61	70	70	76

Zdroj: Vlastní výzkum

Graf 14: Průměrná rychlost psaní všech chlapců a dívek



Zdroj: Vlastní výzkum

Tabulka 20: Srovnání rychlosti psaní od jednotlivých autorů

Autor	Penc	Křivánek, Wildová	Wagnerová	Vlastní výzkum
Rok	1968	1998	1998	2016
3. ročník ZŠ	32 písmen za 1 minutu	30 písmen za 1 minutu	40 písmen za 1 minutu	76 písmen za 2 minuty

Zdroj: Vlastní srovnání

Tabulka uvádí srovnání rychlosti psaní od jednotlivých autorů a je doplněna o vlastní výzkum. Vlastní výzkum byl prováděn formou přepisu, z tohoto důvodu nejsou písmena vydělena počtem minut. Jelikož žáci text neuměli z paměti a museli se vracet zpět do textu, musím to zohlednit při množství napsaných písmen. Žáci také přepisovali text v měsíci dubnu a nikoli až na konci školního roku. Proto můžu říci, že se rychlost psaní u žáků zvyšuje.

ZÁVĚR

Teoretická část diplomové práce stručně charakterizuje historii písma, současné metody psaní jako je stávající metoda, alternativní metoda a Comenia Script. Dále se zabývá hygienickými a pracovními návyky, které jsou nezbytné jak pro kvantitu, tak pro kvalitu psaní a v práci nechybí ani kapitola, která se zabývá kvalitativními a kvantitativními znaky písma. Teoretickou část uzavírá kapitola o specifických poruchách učení.

Cílem diplomové práce bylo zjistit, zda žáci 3. tříd základních škol píšou dle tabulek, které uvádí někteří autoři. Z výzkumu jsem zjistila, že žáci 3. tříd píšou rychleji, než uvádí dostupné tabulky. Musela jsem zohlednit to, že žáci text přepisovali a neuměli jej z paměti a také to, že jsem výzkum prováděla v měsíci dubnu. Autoři, kteří uvádějí jednotlivé tabulky, jsou z konce školního roku. Mě proto do konce školního roku chyběli 2-3 měsíce.

Domnívala jsem se, že chlapci napíšou více písmen za 2 minuty než dívky. Odůvodnila jsem si to tak, že chlapci většinou chtějí mít práci rychle hotovou, když to dívky si dají záležet. Ovšem to se mi nepotvrdilo, protože dívky napsali v průměru 77 písmen za 2 minuty a chlapci 76 písmen za 2 minuty. Proto můžu říct, že písářský výkon chlapců i dívek je stejný.

Dále jsem předpokládala, že žáci, kteří se učili číst v 1. třídě metodou sfumato budou psát v průměru rychleji než žáci, kteří se učili číst v 1. třídě metodou slabikovací. Pokud se čte metodou splývavého čtení, tak je zabráněno dvojitému čtení a žák textu snadněji porozumí. Opět se mi mínění nepotvrdilo, je tomu nejspíš proto, že jsem svůj výzkum koncipovala do 3. ročníku ZŠ a tam už většinou žáci čtou bez větších problémů. Takže žáci, kteří se učili číst metodou slabikovací v 1. třídě, měli v průměru vyšší písářský výkon.

Tato práce může být příkladem pro další diplomovou práci, která bude šetření vykonávat na konci školního roku v 1. ročníku. Zajímalo by mě, zda žáci v 1. třídách při různých metodách čtení píšou rozdílně rychle a zda i v 1. ročníku je rychlost psaní vyšší.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- BARTOŇOVÁ, Miroslava. Specifické poruchy učení: text k distančnímu vzdělávání. Brno: Paido, 2012. ISBN 978-80-7315-232-1.
- BENÍČKOVÁ, Marie. Muzikoterapie a specifické poruchy učení. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3520-7.
- BLATNÝ, Ladislav Bohumíra FABIÁNKOVÁ. Prvopočáteční čtení a psaní. Brno: rektorát UJEP, 1981.
- BRADÁČOVÁ, Lenka. Čítanka 3. 1. vyd. Všeň: Alter, 1995. ISBN 80-85775-30-1.
- ČAPKA, František a Květoslava SANTLEROVÁ. Vývoj písma v kostce. Brno: Učebnice a knihy, 1994.
- ČAPKA, František a Květoslava SANTLEROVÁ. Z dějin vývoje písma. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1792-9.
- DOLEŽALOVÁ, Jana. Prvopočáteční psaní. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 1996. ISBN 80-7041-601-7.
- EKSCHMITT, Werner. Paměť národů: hieroglyfy, písmo a písemné nálezy na hliněných tabulkách, papýrech a pergamenech. 1. vyd. Přeložil Marie GRÜNFELDOVÁ. Praha: Orbis, 1974. Stopy, fakta, svědectví (Orbis).
- FABIÁNKOVÁ, Bohumíra, HAVEL, Jiří, NOVOTNÁ, Miroslava. Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy. Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-64-8.
- FASNEROVÁ, Martina. Vybrané kapitoly z elementárního čtení a psaní. Olomouc: UP, 2012.
- FASNEROVÁ, Martina. Současné předlohy písma na primární škole jako součást reformy ve školství. Olomouc: UP, 2014.
- FISHER, Gary L. a Rhoda Woods CUMMINGS. Jak přežít s poruchami učení: rádce pro děti. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0156-4.
- JEAN, Georges. Písmo, paměť lidstva. Bratislava: Slovart, 1994. ISBN 80-7145-115-0.
- KOCUROVÁ, Marie. Integrace žáků se specifickou poruchou učení. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2001. ISBN 80-7290-060-9.

- KOŘÍNEK, Miroslav a Zdeněk KŘIVÁNEK. Didaktika prvopočátečního čtení a psaní. 2. přeprac. vyd. Praha: SPN, 1989. ISBN 80-7066-052-X.
- KREJČOVÁ, Lenka (ed.). Specifické poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie. 1. vyd. Ilustroval Alice TROJANOVÁ. Brno: Edika, 2014. Rádce pro rodiče a učitele (Edika). ISBN 978-80-266-0600-0.
- KRUPA, Viktor a Jozef GENZOR. Písma sveta. 1. vyd. Bratislava: Obzor, 1989. Malá moderná encyklopédia. ISBN 80-215-0011-5.
- KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. Didaktika prvopočátečního čtení a psaní. Praha: Univerzita Karlova, 1998. ISBN 80-86039-55-2.
- LENCOVÁ, Radana. Rozhovory o písmu rukopisném. Vyd. 1. Praha: Svět, 2007. Kaligrafie. ISBN 978-80-902986-8-2.
- MICHALOVÁ, Zdeňka. Analýza dílčích aspektů specifických poruch. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-205-9.
- MICHALOVÁ, Zdeňka. Specifické poruchy učení a chování. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003. Texty pro distanční studium. ISBN 80-7290-115-X.
- MLČÁKOVÁ, Renata. Grafomotorika a počáteční psaní. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2630-4.
- MRÁZOVÁ, Eva. Kapitoly z didaktiky prvopočátečního čtení a psaní. Vyd. 1. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2000. ISBN 80-7044-338-3.
- NECKAŘ, Petr (ed.). Problémy dětí školního věku. 1. vyd. Hradec Králové: Statutární město Hradec Králové, 2008. ISBN 978-80-904264-0-5.
- PENC, Václav. Metodika psaní. 4. vydání. Praha: SPN, 1968.
- PENC, Václav. Psaní v 3. ročníku. 4. vydání. Praha: SPN, 1981.
- POTŮČKOVÁ, Jana. Výuka psaní s metodickým komentářem. Písanka 2. díl pro 1. ročník základní školy. 4. vydání. Brno: Studio 1+1, 2007.
- ŘÍHA, Bohumil. O letadélku Káněti: veselé příhody pekelských dětí a jejich psa s malým letadlem. 6. vyd. Ilustrovala Helena ZMATLÍKOVÁ. Praha: Albatros, 1979. Klub mladých čtenářů (Albatros).

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

SINDELAR, Brigitte. Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-85282-70-4.

ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. O tiscích renesance v novém školním písmu. Komenský, 2013, ročník 138. ISSN 0323-0449.

ŠEBESTA, Karel a Kateřina VÁŇOVÁ. Čítanka: pro 3. ročník základní školy. 1. vyd. Ilustroval Lukáš URBÁNEK. Plzeň: Fraus, 2009. ISBN 978-80-7238-863-9.

ŠIMKOVÁ, Ivana. Výuka prvopočátečního psaní: učební a metodický materiál pro studenty Učitelství 1. stupně ZŠ. 1. vyd. České Budějovice: Vlastimil Johanus, 2012. ISBN 978-80-87510-11-7.

TOMAN, Jaroslav a Marie VONDRŮ. Čítanka pro 3. ročník základní školy: čtení pro potěšení. Vyd. 3. Praha: Fortuna, 2002. ISBN 80-7168-821-5.

TYMICOVÁ, Hana. Nauč mě správně psát: zábavná cvičení pro nápravu dysgrafie u dětí se specifickými poruchami učení. 2. vyd. Praha: Práce, 1996. Učebnice pro základní a speciální školy. ISBN 80-208-0330-0.

VAŠUTOVÁ, Maria. Děti se specifickými vývojovými poruchami učení a chování a násilí ve školním prostředí. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7368-525-6.

VYKOPAL, Zdeněk, HŘEBEJKOVÁ, Jarmila (ed.). Čtení, psaní, jazyková a literární výchova v 1. ročníku: metodický průvodce k trojdílné učebnici čtení a psaní. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977. Metodické příručky pro učitele.

WAGNEROVÁ, Jarmila. Didaktika psaní. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 1994. ISBN 80-7043-134-2.

WAGNEROVÁ, Jarmila. Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-7235-001-3.

WILDOVÁ, Radka. Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-7290-103-6.

WILDOVÁ, Radka. Psaní a mluvnická cvičení pro 3. ročník, sešit 1. Všeň: nakladatelství ALTER, s. r. o., 1995.

ZELINKOVÁ, Olga. Poruchy učení. 5. vyd. Praha: Portál, 2000. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7178-481-8.

Internetové zdroje

Analyticko-syntetická metoda [online]. 2016 [7. 7. 2016]. Dostupné z WWW
<http://www.cteniapsani.cz/cinnostni-analyticko-synteticka-metoda/t1128>

Comenia Script. [online]. [30. 7. 2015]. Dostupné z WWW
http://www.lencova.eu/cs/uvod/comenia_script/comenia_script_pismo/comenia_script_pismo_text

Dyspinxie [online]. [18. 6. 2016]. Dostupné z WWW
<http://www.ped.muni.cz/wsedu/dyskalkulie/dyskalkulie.html>

Galperinova teorie [online]. 2013 [13. 6. 2016]. Dostupné z WWW
<http://www.unium.cz/materialy/zcu/fpe/otazky-m12686-p3.html>

Lehká mozková dysfunkce [online]. 2009 [22. 6. 2016]. Dostupné z WWW
<http://www.poruchy-uceni.cz/lmd.php>

Leváci a leváctví, grafitová tužka [online] 2012 [27. 9. 2015] Dostupné z WWW
<http://www.levactvi.cz/levak-a-psani/levak-a-psaci-prostredky/grafitova-tuzka/>

Leváci a leváctví, ocelová pera [online] 2012 [27. 9. 2015] Dostupné z WWW
<http://www.levactvi.cz/levak-a-psani/levak-a-psaci-prostredky/ocelova-perka/>

Leváci a leváctví, plnicí pera [online] 2012 [27. 9. 2015] Dostupné z WWW
<http://www.levactvi.cz/levak-a-psani/levak-a-psaci-prostredky/plnici-pera/>

Leváci a leváctví, sklon písma [online] 2012 [27. 10. 2016] Dostupné z WWW
<http://www.levactvi.cz/levak-a-psani/sklon-pisma/>

Levné učebnice, putujeme za písmem [online] [26. 10. 2016] Dostupné z WWW <https://www.levneucebnice.cz/p/putujeme-za-pismem-pisanka-pro-3-az-9-rocnik-9788087201145/>

Metoda vzájemného posilování čtení a psaní [online]. 2016 [9. 6. 2016]. Dostupné z WWW <http://www.pisemetiskacim.cz/otazky-a-odpovedi/co-znamenametoda-vzajemneho-posilovani-cteni-a-psani/>

Metodické aspekty dyskalkulie [online] 2015 [27. 10. 2016] Dostupné z WWW <https://www.alfabet.cz/vzdelani-a-integrace/skolni-vzdelavani/401-dyskalkulie>

Nechceme měnit jedno písmo za druhé [online] 2011 [27. 10. 2016] Dostupné z WWW <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5948>

NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., Písanka 2, 1. díl Píšeme tiskacím písmem [online]. [7. 12. 2016]. Dostupné z https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=1188

NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., Písanka 2, 2. díl Píšeme tiskacím písmem [online]. [7. 12. 2016]. Dostupné z https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=1189

NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., Písanka 3, 1. díl Píšeme tiskacím písmem [online]. [7. 12. 2016]. Dostupné z https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=1226

NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., Písanka 3, 2. díl Píšeme tiskacím písmem [online]. [7. 12. 2016]. Dostupné z https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=1227

NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., Jak psát tiskacím od 3. ročníku ZŠ [online]. [7. 12. 2016]. Dostupné z https://www.nns.cz/obchod/index.php?item=nab_det&sort_id=1206

Obrázek 2: Nakladatelství Alter, nástěnná tabule abeceda [online] 2012 [26. 10. 2016]. Dostupné z WWW <https://www.alter.cz/obchod/cesky-jazyk-a-literatura-112/nastenna-tabule-abeceda-1-roc-592>

Obrázek 3: Levné učebnice, tabulka s abecedou [online] [26. 10. 2016] Dostupné z WWW https://www.levneucebnice.cz/p/tabulka-s-abecedou/#a_box=ytzswrzy&a_cam=7

Obrázek 4: Velká a malá abeceda nevázaného písma s napojovacími tahy [online] 2014 [26. 10. 2016]. Dostupné z WWW https://ucebnice.fraus.cz/file/edee/2015/05/cj-1_pisanky-sassoon_pu_blok_msmt.pdf

Písanky nevázaného písma Sassoon [online] 2016 [26. 10. 2016] Dostupné z WWW <https://ucebnice.fraus.cz/cs/nezavisle-stranky/1.-stufen-pisanky-nevazane-pismo-sassoon>

Příručka učitele, nevázané písmo [online] 2015 [26. 10. 2016] Dostupné z WWW https://ucebnice.fraus.cz/file/edee/2015/09/cj-1_pisanky-sassoon_pu_blok_m-20150902-085533.pdf

Splývavé čtení [online]. 2016 [7. 7. 2016]. Dostupné z WWW <http://www.sfumato.cz/metodika-sfumato.html>

Učitelské noviny [online] 2011 [27. 11. 2016]. Dostupné z <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5948>

Vázané a nevázané písmo [online] 2015 [26. 10. 2016]. Dostupné z WWW http://www.zssloup.net/inform_rodice/comenia_script.pdf

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Obrázek 1: Tabulka tvarů pro výuku psaní fyziologickou metodou	14
Obrázek 2: Abeceda – tiskací a psací podoba písmen	19
Obrázek 3: Comenia Script – velká a malá abeceda	25
Obrázek 4: Velká a malá abeceda nevázaného písma s napojovacími tahy.....	26
Tabulka 1: Průměrná psací rychlost na konci školního roku	36
Tabulka 2: Průměrná psací rychlost na konci školního roku	36
Tabulka 3: Průměrná psací rychlost na konci školního roku	36
Tabulka 4: Tabulka k měření rychlosti psaní.....	37
Tabulka 5: Srovnání průměrné rychlosti psaní na konci školního roku od jednotlivých autorů. 37	
Tabulka 6: Přehled dívek a chlapců v ZŠ 9. května, třídě A.....	48
Tabulka 7: Přehled dívek a chlapců v ZŠ 9. května, třídě B.....	49
Tabulka 8: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Mikuláše z Husi, třídě A	50
Tabulka 9: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Mikuláše z Husi, třídě B	51
Tabulka 10: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Helsinské, třídě A.....	52
Tabulka 11: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Helsinské, třídě B.....	53
Tabulka 12: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Helsinské, třídě C.....	54
Tabulka 13: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Zborovské, třídě A	55
Tabulka 14: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Zborovské, třídě B.....	56
Tabulka 15: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Zborovské, třídě C.....	57
Tabulka 16: Přehled dívek a chlapců v ZŠ Zborovské, třídě D	58
Tabulka 17: Průměrná rychlost psaní ve třídách.....	59
Tabulka 18: Průměrná rychlost psaní ve školách.....	60
Tabulka 19: Průměrná rychlost psaní všech dívek a chlapců za 2 minuty.....	61
Tabulka 20: Srovnání rychlosti psaní od jednotlivých autorů.....	62
Graf 1: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května, třída A	48
Graf 2: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Sezimovo Ústí, 9. května, třída B	49
Graf 3: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi, třída A	50
Graf 4: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, náměstí Mikuláše z Husi, třída B.....	51
Graf 5: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Helsinská, třída A	52

Graf 6: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Helsinská, třída B	53
Graf 7: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Helsinská, třída C	54
Graf 8: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Zborovská, třída A	55
Graf 9: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Zborovská, třída B	56
Graf 10: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Zborovská, třída C	57
Graf 11: Počet napsaných písmen za 2 minuty, ZŠ Tábor, Zborovská, třída D	58
Graf 12: Průměrná rychlost psaní ve třídách	59
Graf 13: Průměrná rychlost psaní ve školách	60
Graf 14: Průměrná rychlost psaní všech chlapců a dívek	61

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Text pro přepis

Příloha č. 2: Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky

Příloha č. 3: Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky

Příloha č. 4: Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky

Příloha č. 5: Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky

Příloha č. 6: Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky

Příloha č. 7: Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky

Příloha č. 8: Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky

Příloha č. 9: Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky

Příloha č. 10: Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky

Příloha č. 11: Ukázka písařského výkonu pravorukého chlapce

Příloha č. 12: Ukázka písařského výkonu pravorukého chlapce

Příloha č. 13: Ukázka písařského výkonu pravorukého chlapce

Příloha č. 14: Ukázka písařského výkonu pravorukého chlapce

Příloha č. 15: Ukázka písařského výkonu pravorukého chlapce

Příloha č. 16: Ukázka písařského výkonu pravorukého chlapce

Příloha č. 17: Ukázka písařského výkonu levoruké dívky

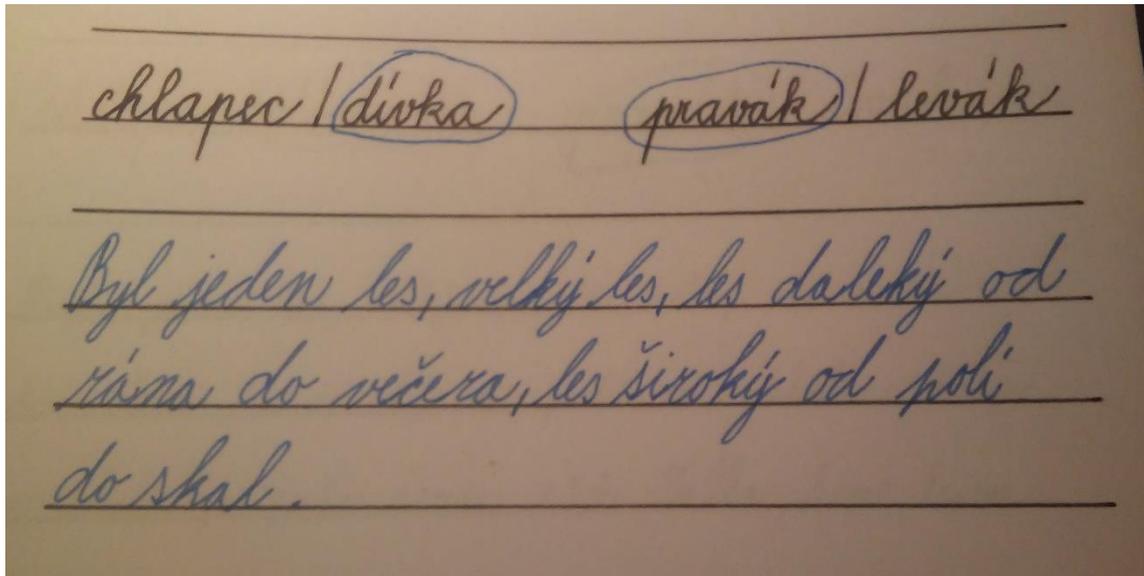
Příloha č. 18: Ukázka písařského výkonu levoruké dívky

Příloha č. 19: Ukázka písařského výkonu levorukého chlapce

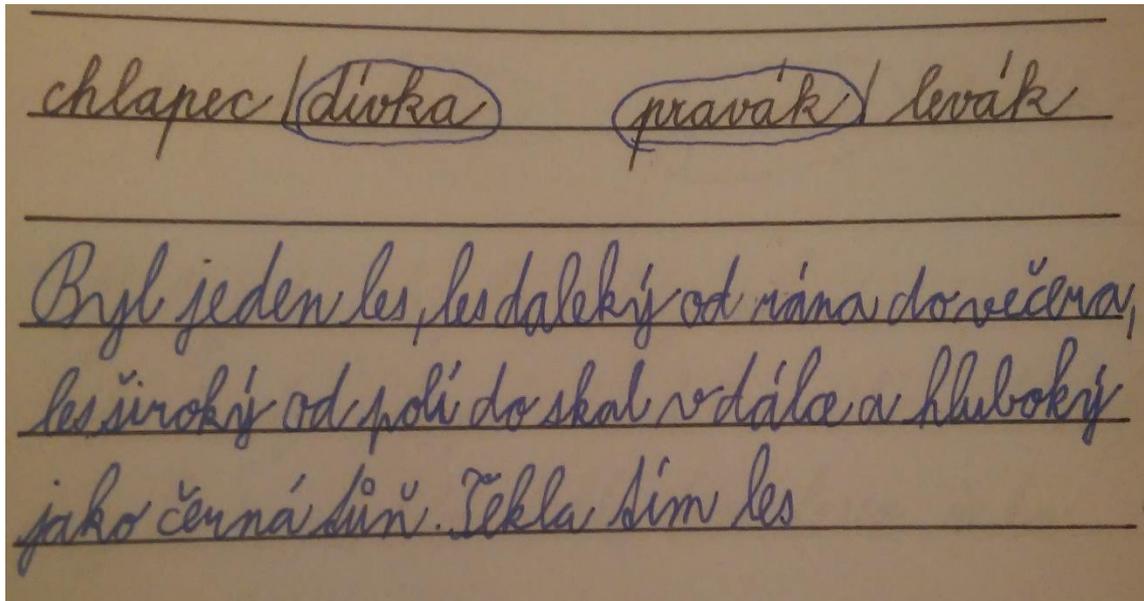
Text pro přepis

Byl jeden les, velký les, les daleký od rána do večera, les široký od polí do skal v dálce a hluboký jako černá tůň. Tekla tím lesem řeka, tichá jako srnčí krůčky, a byla v něm paseka s borůvkám, malinám a jahodníkům. Bylo léto a bylo ráno, takové čisté, modré a zlaté, zářivé ráno. A bylo ticho tichoucí.

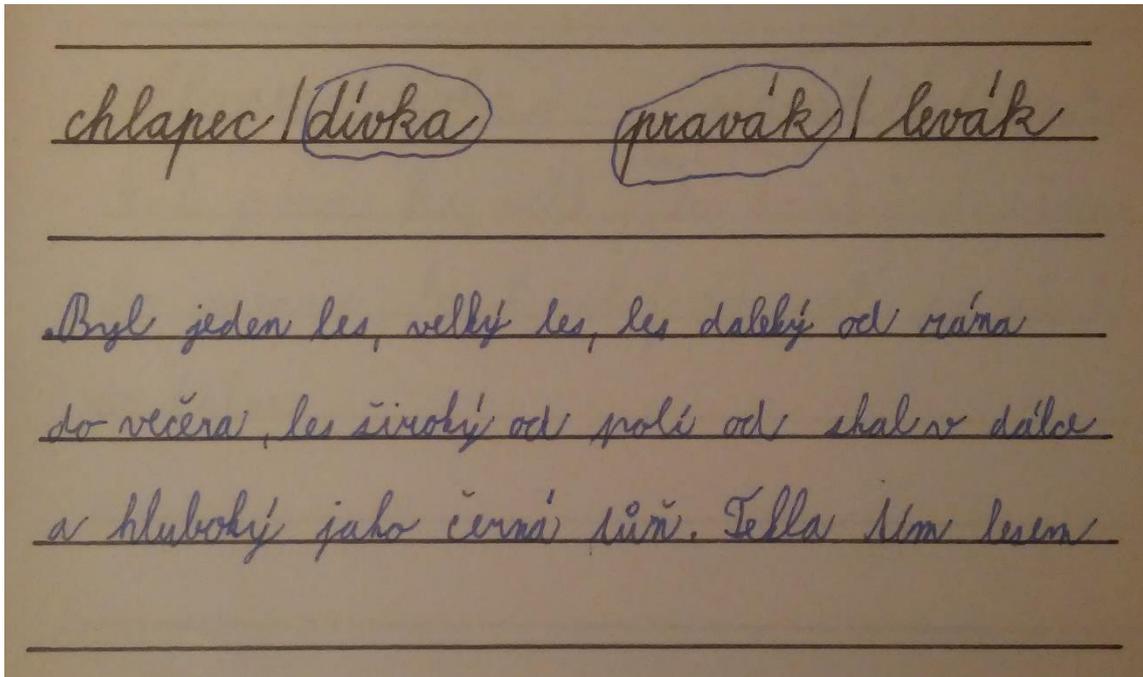
Ukázka písarského výkonu pravoruké dívky



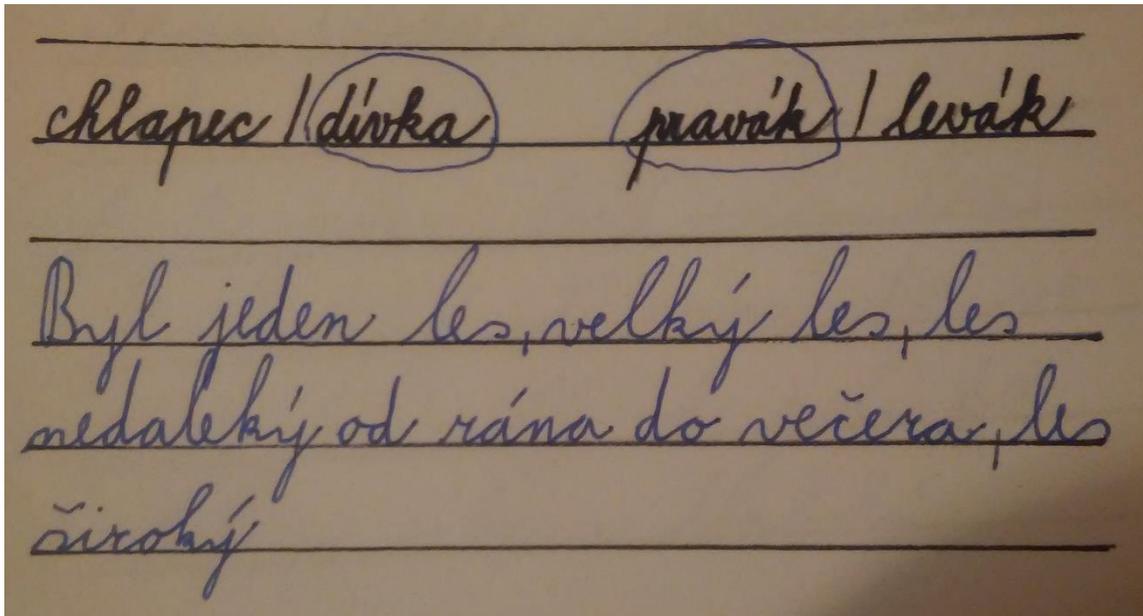
Ukázka písarského výkonu pravoruké dívky



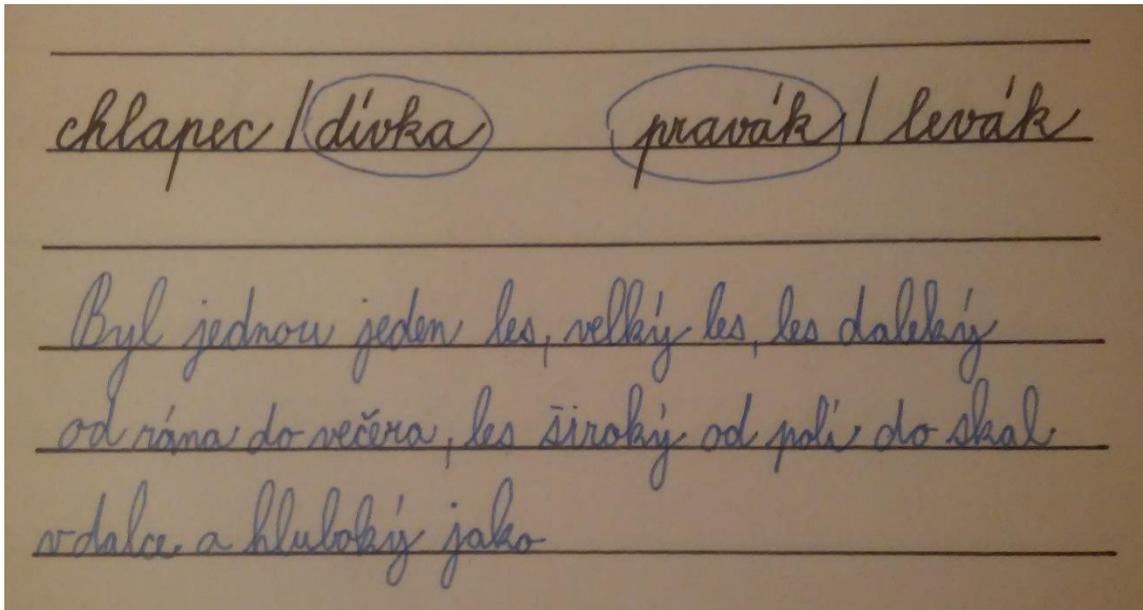
Ukázka písářského výkonu pravoruké dívky



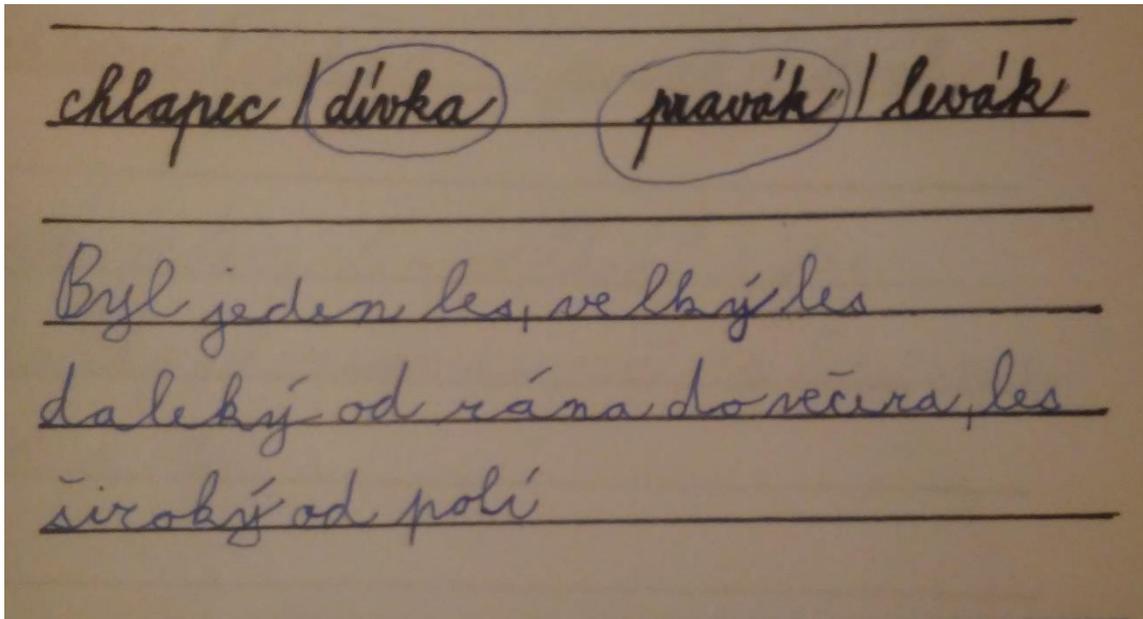
Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky



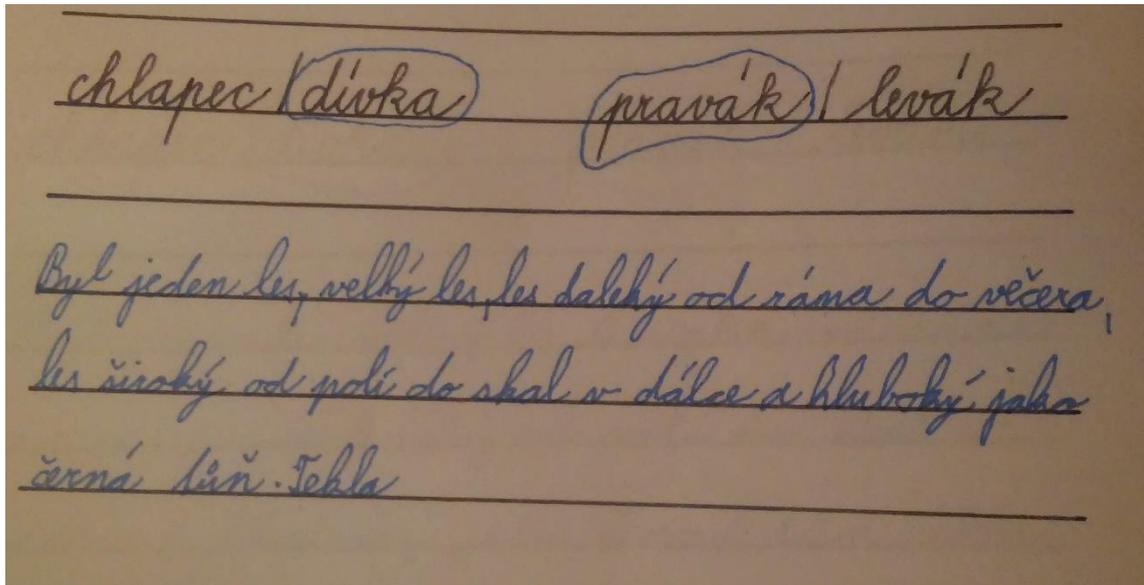
Ukázka písářského výkonu pravoruké dívky



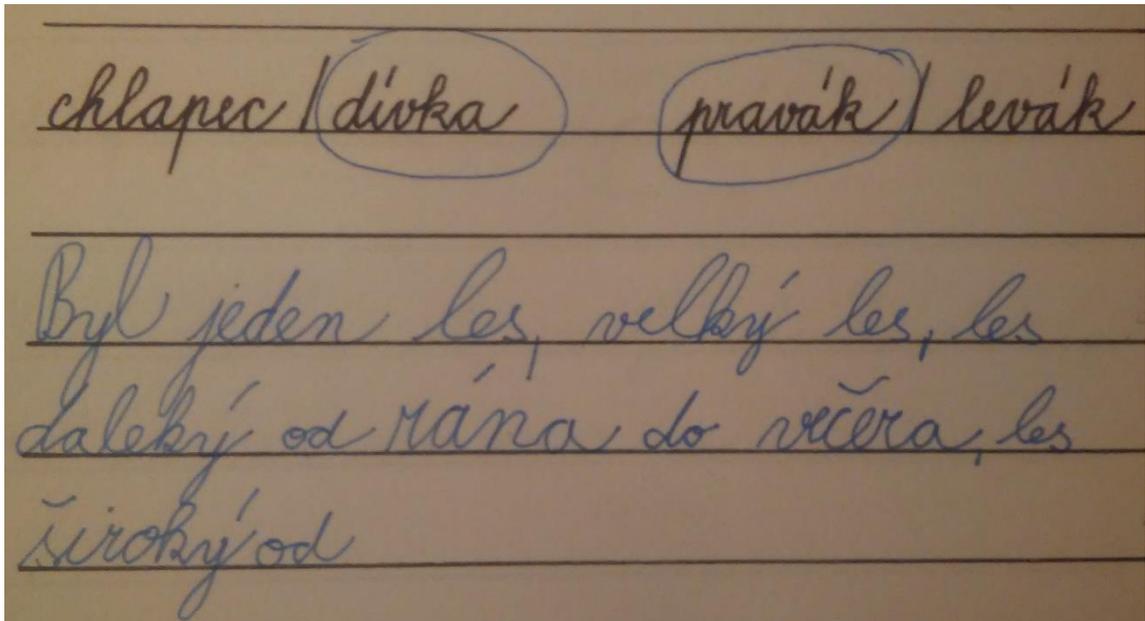
Ukázka písarského výkonu pravoruké dívky



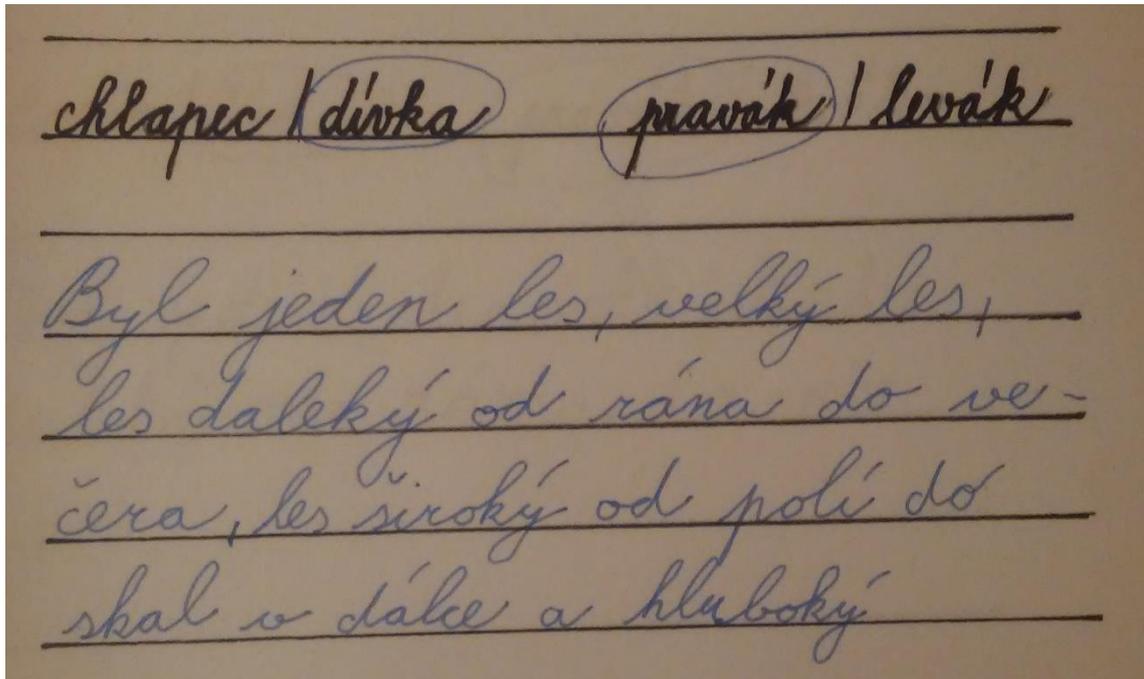
Ukázka písařského výkonu pravoruké dívky



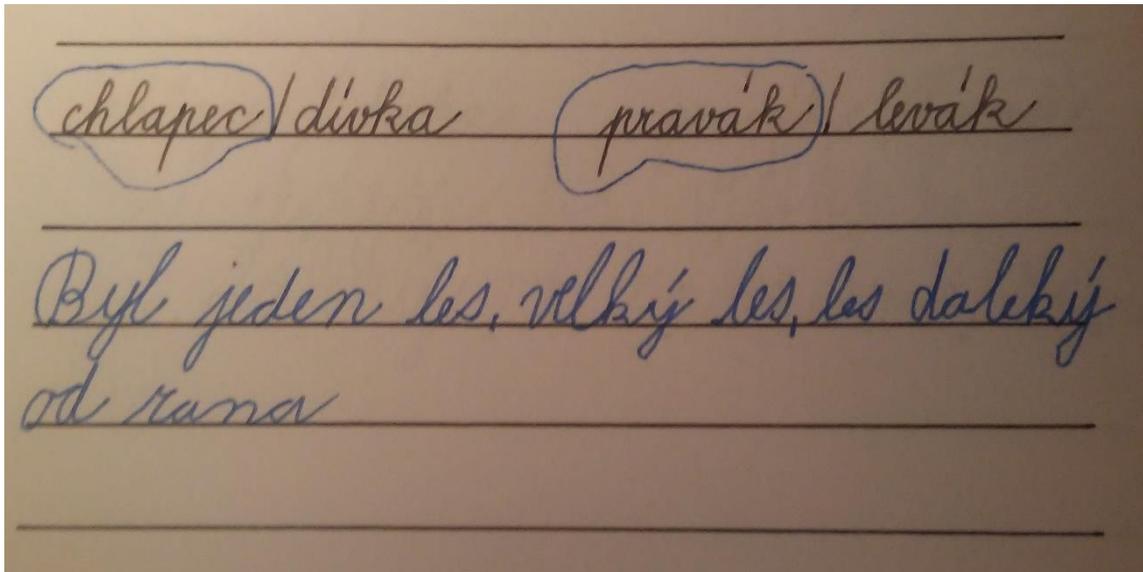
Ukázka písářského výkonu pravoruké dívky



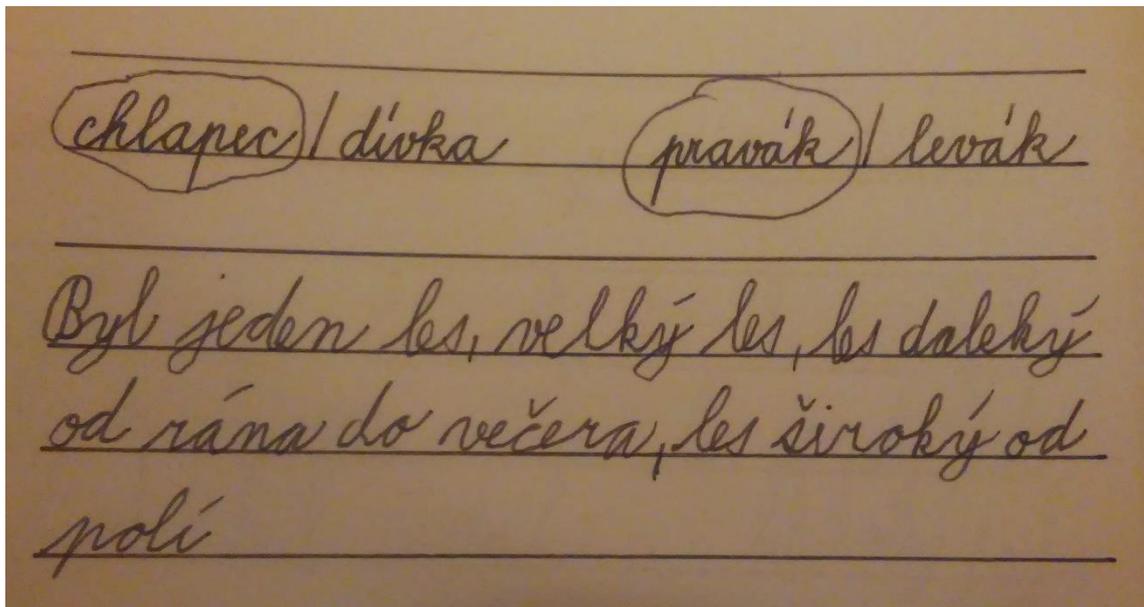
Ukázka písarského výkonu pravoruké dívky



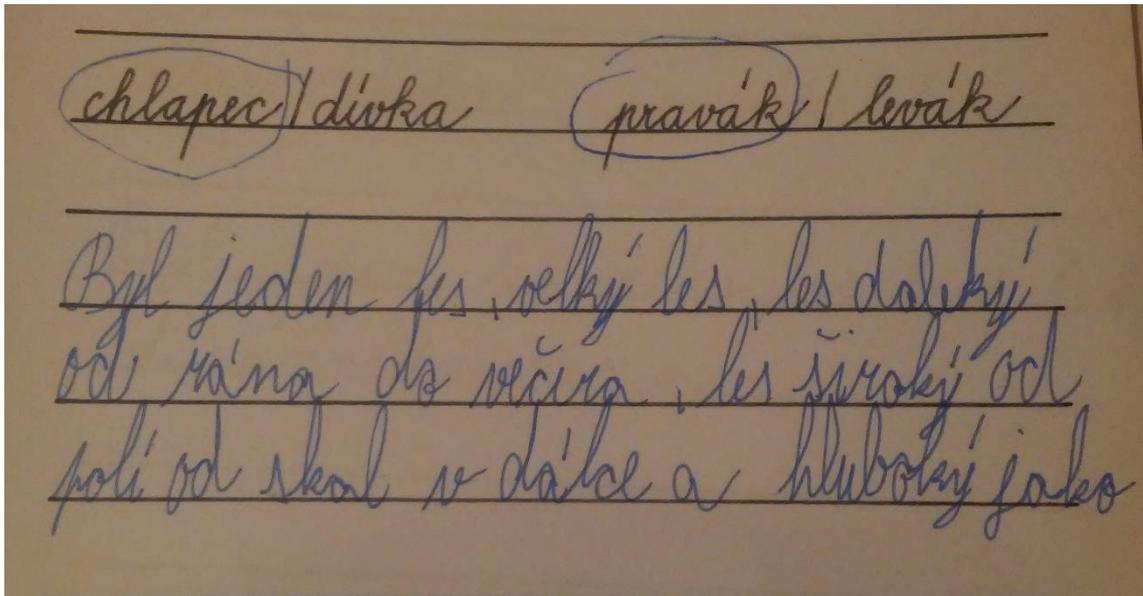
Ukázka písářského výkonu pravorukého chlapce



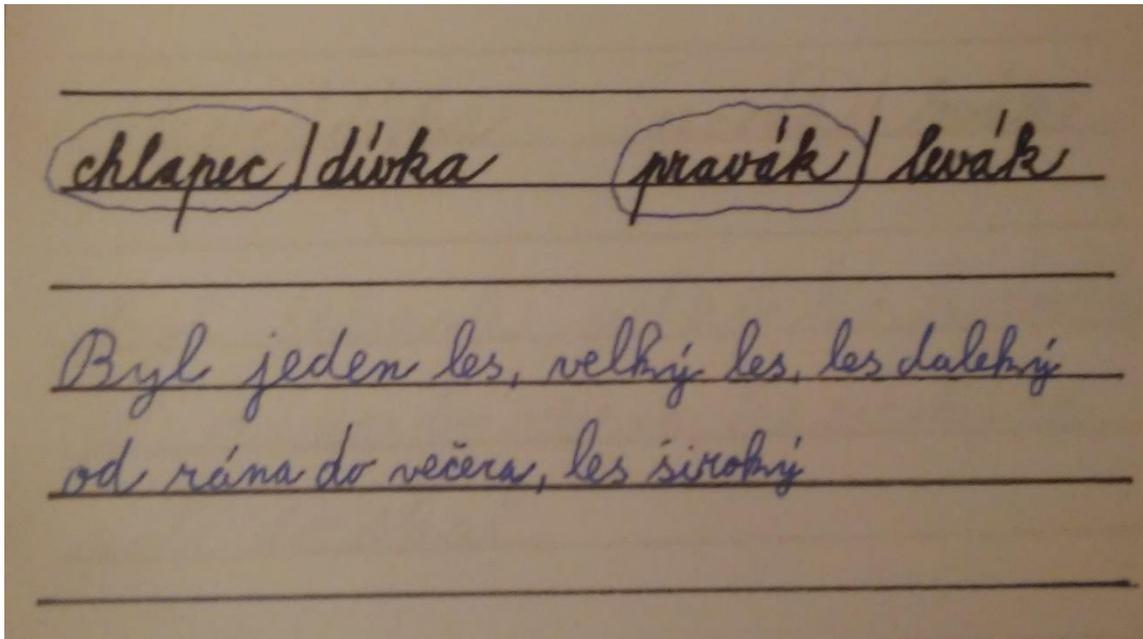
Ukázka písarského výkonu pravorukého chlapce



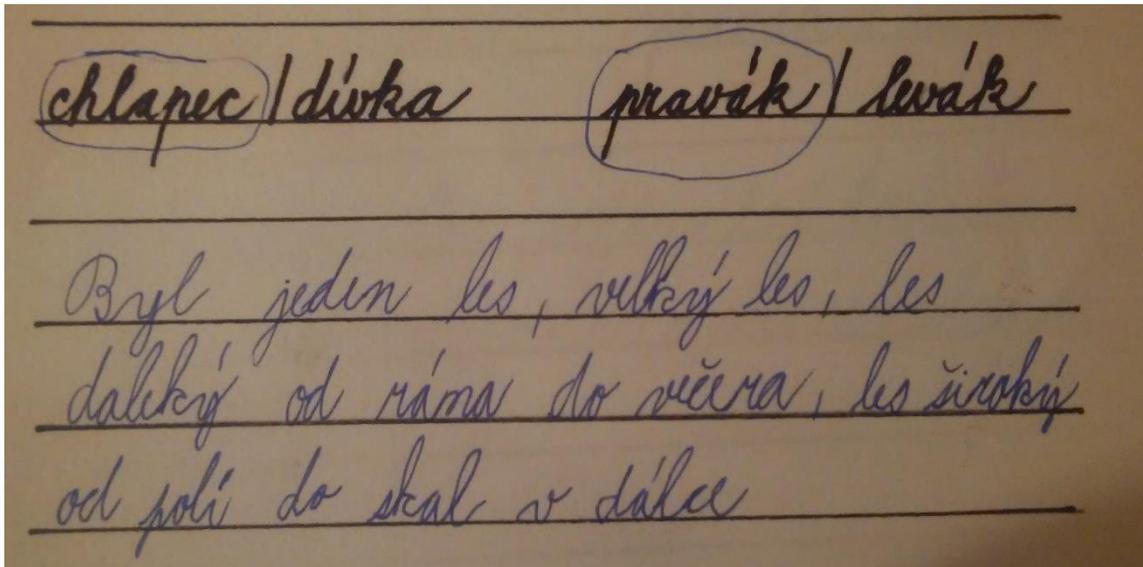
Ukázka písarského výkonu pravorukého chlapce



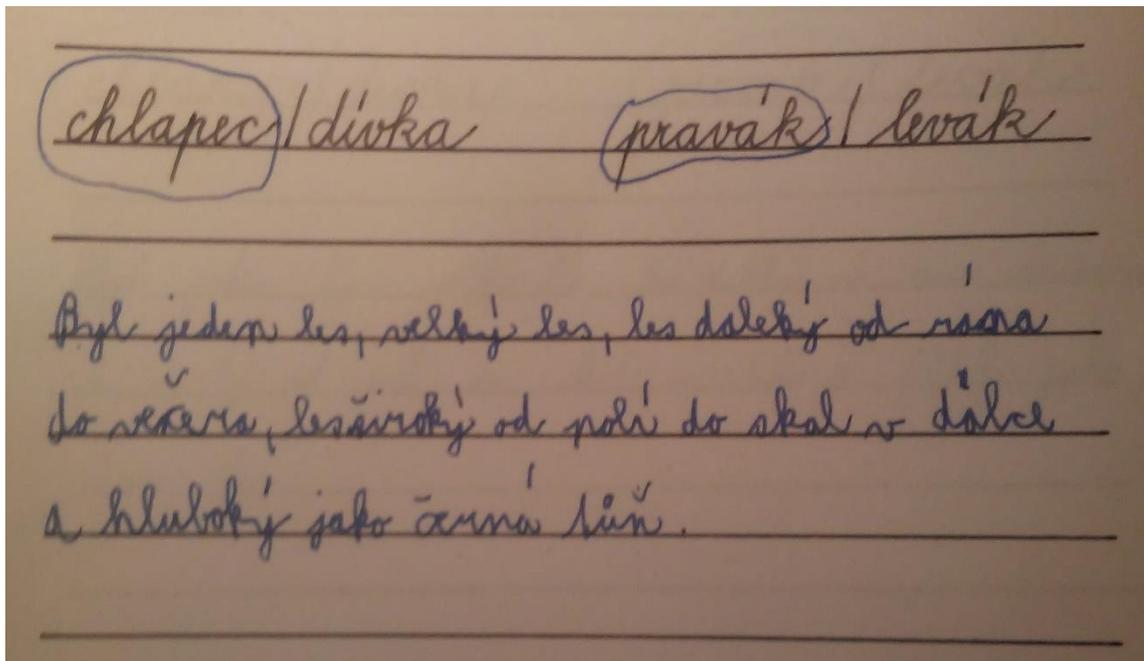
Ukázka písarského výkonu pravorukého chlapce



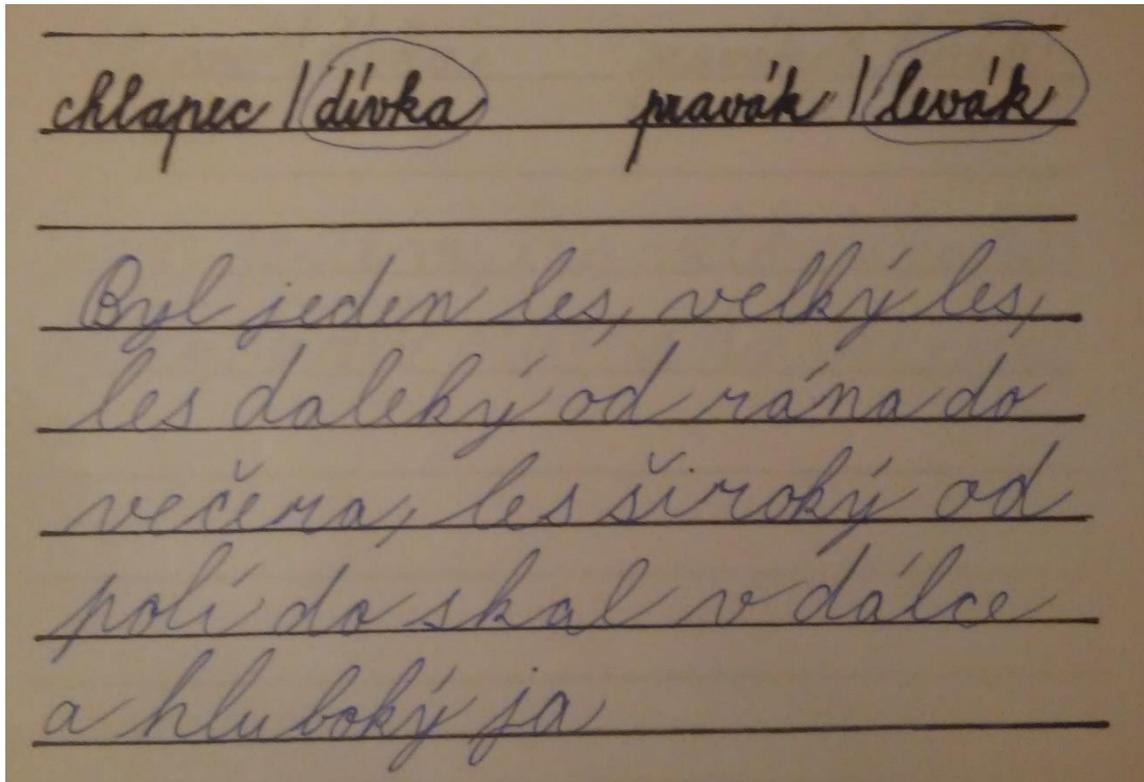
Ukázka písařského výkonu pravorukého chlapce



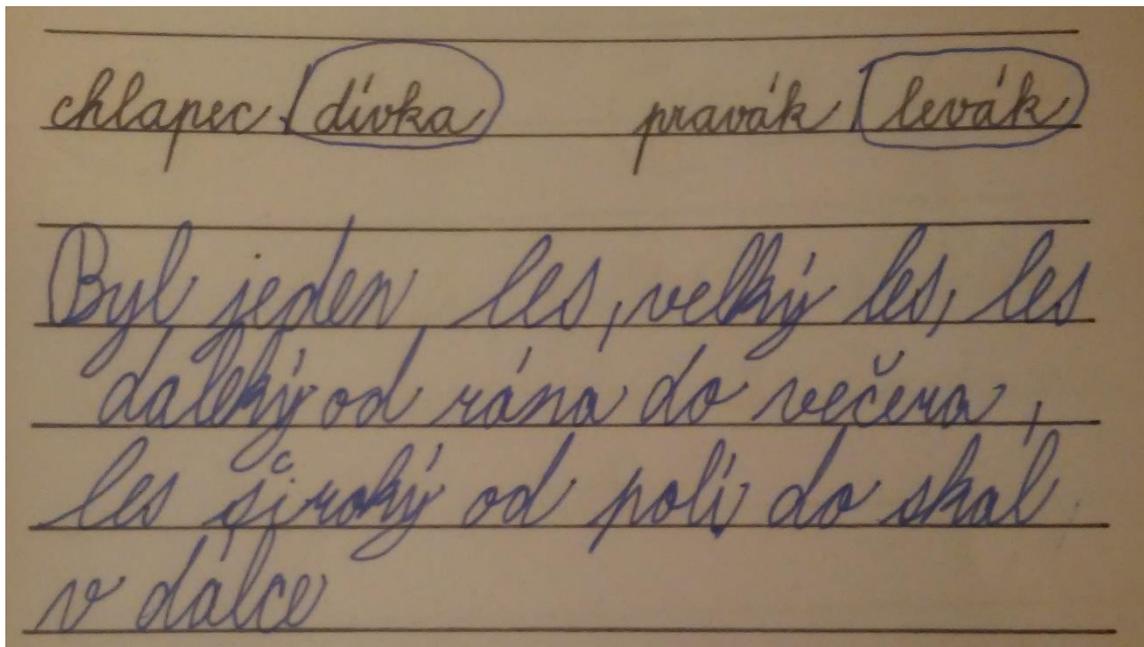
Ukázka písarského výkonu pravorukého chlapce



Ukázka písarského výkonu levoruké dívky



Ukázka písarského výkonu levoruké dívky



Ukázka písařského výkonu levorukého chlapce

