

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
katedra preprimární a primární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

VÝUKA PSANÍ PROSTŘEDNICTVÍM PÍSMO

COMENIA SCRIPT

TEACHING WRITING BY MEANS OF THE COMENIA SCRIPT

HANDWRITING FONT

Marcela Sasková

Vedoucí diplomové práce: prof. PaedDr. Radka Wildová, CSc.

Studijní program: Učitelství pro základní školy (M7503)

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy (7503T047)

2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Výuka psaní prostřednictvím písma Comenia Script vypracovala samostatně pod vedením prof. PaedDr. Radky Wildové, CSc. a uvedla jsem všechny informační zdroje. Všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány. Práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 9. 7. 2018

Marcela Sasková

Poděkování

V úvodu své práce bych chtěla upřímně poděkovat prof. PaedDr. Radce Wildové, CSc. za vedení, odborné konzultace, cennou pomoc a přínosné rady, které mi poskytla při zpracování této diplomové práce.

Název

SASKOVÁ, Marcela. *Výuka psaní prostřednictvím písma Comenia Script*. Praha, 2018. 74 s. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, katedra primární pedagogiky. Vedoucí diplomové práce prof. PaedDr. Radka Wildová, CSc.

Abstrakt

Cílem této diplomové práce je seznámit čtenáře s novým psacím modelem Comenia Script a s výsledky jeho zavádění v prvních letech školní docházky. Teoretická část se zabývá vývojem písma, charakteristikou psací latinky i písma Comenia Script a současnou výukou počátečního psaní. V praktické části jsou analyzovány poznatky získané v průběhu participačního pozorování svěřeného vzorku respondentů a vyhodnoceno dotazníkové šetření zaměřené na názory rodičů zúčastněných žáků.

Klíčová slova

písmo, psací latinka, Comenia Script, výuka psaní, rukopis

Title

SASKOVÁ, Marcela. *Teaching writing by means of the Comenia Script handwriting font*. Praha, 2018. 74 p. Graduation thesis. Charles University in Prague, Faculty of Education, Department of Primary Education. Supervisor of diploma thesis prof. PaedDr. Radka Wildová, CSc.

Abstract

The aim of this diploma thesis is to introduce the reader to a new writing model Comenia Script and the results of its establishing during the first years of a school attendance. The theoretical part deals with a development of a script, a characteristic of a cursive Latin alphabet writing and Comenia Script and a contemporary education of a first-year writing. In the practical part the findings gathered during the participant observation of the entrusted sample of respondents were analysed and the questionnaire survey focussed on attitudes of involved pupils' parents was evaluated.

Keywords

script, cursive Latin alphabet writing, Comenia Script, writing education, handwriting

OBSAH

Úvod	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 PÍSMO	10
1.1 Psací látky a písářská náčiní	10
1.2 Vznik a vývoj písma	11
1.3 Vývoj psací latinky	13
1.4 Současný psací vzor	14
1.4.1 Tvarové prvky jednotážného lineárního písma	17
1.4.2 Tvarové skupiny písmen a číslic jednotážného lineárního písma	18
1.4.3 Tvarové prvky písma Comenia Script	19
1.4.4 Tvarové skupiny písma Comenia Script	21
1.4.5 Kvalitativní znaky písma	22
1.4.6 Kvantitativní znak písma	25
2 VÝUKA PSANÍ	26
2.1 Historický přehled metod počátečního psaní	27
2.2 Etapy výuky psaní	31
EMPIRICKÁ ČÁST	33
3 VÝZKUMNÝ PROJEKT	34
3.1 Několik vět o vstupu do projektu	34
3.2 Cíl výzkumu	35
3.3 Výzkumné otázky	35
3.4 Organizace výzkumu a výběr respondentů	36
3.5 Metodologie výzkumu	37
4 VÝSLEDKY EMPIRICKÉHO VÝZKUMU	39
4.1 Dotazník pro rodiče	39

4.1.1	Vyhodnocení a interpretace dotazníkového šetření.....	40
4.2	Kazuistické studie	57
4.3	Soubor diagnostických materiálů.....	62
4.3.1	Obtíže a rizika spojená s výukou písma Comenia Script	64
4.3.2	Individuální rukopisný projev	66
5	ZÁVĚR.....	69
6	Použité informační zdroje.....	71
7	Seznam příloh.....	75

Úvod

Problematika počátečního psaní v rámci výuky jazyka a jazykové komunikace výrazně ovlivňuje spolu s ostatními vzdělávacími obory vstup žáků do vzdělávacího procesu. Pro některé žáky je psaní snadné, bez výrazných obtíží jsou úspěšní v osvojení si jednotlivých tvarů písmen a jejich následném správném napodobení. Mnozí však z různých důvodů vnímají proces psaní jako velmi náročný a přes značné úsilí se jim nedaří takový písemný projev, jaký by si přáli. To výrazně ovlivňuje jejich pocit školní úspěšnosti a následnou chuť k překonávání překážek nejen ve psaní, ale v učení obecně.

V rámci své pedagogické praxe jsem se setkávala s dětmi, kterým neúspěch ve psaní zbytečně snižoval sebevědomí. Hledala jsem proto cesty, jak těmto dětem pomoci a jak jim psaní usnadnit. K hlubšímu studiu oblasti grafomotoriky mě pak nasměrovaly především specifické obtíže mého vlastního dítěte, jemuž jsem chtěla ulehčit nástup do první třídy. Prošla jsem společně s ním několikaměsíčním percepčním nácvikem a reedukací hrubé a jemné motoriky. Prostudovala jsem množství odborného materiálu a absolvovala jsem několik specializačních seminářů.

Na začátku roku 2010 jsem pak byla oslovena vedením školy, na něž se obrátili rodiče budoucích prvňáčků, zda bych byla ochotna vstoupit do projektu pilotního testování písma Comenia Script. Bylo tedy nasnadě, že jsem tuto výzvu přijala jako další možnost, jak si rozšířit obzor.

Poznatky z ověřování písma Comenia Script jsem se rozhodla zpracovat ve své diplomové práci. V teoretické části se zabývám vývojem písma a psací latinky, současným psacím vzorem a výuce psaní během prvních let školní docházky. V praktické části budou zpracovány a vyhodnoceny materiály, které jsem sesbírala v průběhu testování písma Comenia Script v 1. a 2. ročníku i následně během dalších dvou let. Cílem práce je ověřit na svěřeném vzorku žáků předpokládané výhody písma Comenia Script, postřehnout možná rizika a vyvodit případná doporučení. Kromě vlastních zkušeností mě zajímají též názory rodičů.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PÍSMO

„Psaní jako činnost a písmo jako výsledek této činnosti jsou jedním ze způsobů, z technik, jež si ve svém vývoji vytvořila lidská společnost pro používání jazyka jako dorozumívacího prostředku“ (Penc, 1968, s. 3).

1.1 Psací látky a písářská náčiní

Zaznamenávání důležitých údajů, myšlenek, předávání vzkazů můžeme vysledovat hluboko do historie. Písaři psali různým psacím náčiním na různorodé psací látky – jak nástroje, tak materiály prošly dlouhým vývojem. Veškeré písářské náčiní odpovídalo tomu, jaký psací materiál měli lidé v té době k dispozici.

Mezi první psací náčiní patřil prst namočený v hlince, ohořelý kus dřeva nebo rydlo vyrobené z kamene. Psalo či kreslilo se jimi do hlíny, na stěny v jeskyních, na lýko nebo dřevo. Do kamene nebo mramoru se tesalo dlátem za pomoci úderů kladiva, do měkčích hornin (vápenec, pískovec) ryli písaři texty pomocí rydel. Pozůstatky této činnosti nacházíme například na egyptských pyramidách, zdech starověkých chrámů a paláců, na náhrobcích. Kovovými nebo kostěnými rydly se také rylo do dřevěných či kovových destiček potažených voskem. Užívaly se v Řecku a v Římě nejen po celý starověk, ale i ve středověku k zápisu textů krátkodobého charakteru (voskovou vrstvu bylo možno vyměnit a tabulku opakovaně použít). V oblastech chudých na kámen, kov a dřevo (např. Mezopotámie) byly používány hliněné tabulky. Do ještě měkké hlíny byly pomocí rákosových, trojúhelníkovitě zakončených písátek vtlačovány znaky, tabulky se pak nechaly usušit na slunci nebo se vypalovaly.

Za nejstarší klasický psací materiál můžeme považovat papyrus. Základní surovinou pro výrobu papyru byla stébla šáchoru papírodárného pěstovaného v nilské deltě. Egypt byl po dlouhou dobu jeho monopolním výrobcem a vývozcem. Dřeň se rozřezala na tenké plátky, které se poté máčely, lisovaly, skládaly vedle sebe a následně překládaly příčně přes sebe a opět se několik dní lisovaly. Jednotlivé listy se k sobě lepily pomocí škrobové kaše, čímž mohl vzniknout i několik metrů dlouhý svitek. Psalo se na něj seříznutým rákosovým písátkem, které se namáčelo do inkoustu vyrobeného ze směsi sazí, vody a

arabské gumy. Pro svou dostupnost, kvalitu, lehkost a skladnost se stal papyrus až do 2. st. př. n. l. preferovaným materiálem. Vedle něj se postupně začal používat i pergamen, který byl mnohem trvanlivější, ale současně dražší než papyrus. Znalost výroby pergamentu přišla do Evropy z Orientu. Zhotovoval se ze zvířecích kůží, které bylo nutné očistit, pak louhovat ve vápenné vodě a napnuté na rámu vysušit. Poté se bělil, hladil, leštil a barvil přírodními barvivami. Na pergamen se psalo rákosovými pery, později ptačími brky. Původní inkoust, který bylo možno odstranit pomocí vody, byl nahrazen inkoustem vyráběným z železitých duběnek. Duběnkový inkoust byl výrazně stálejší. Díky odolnosti pergamentu se dochovalo mnoho prepisů antických textů.

Pergamen byl postupně vytlačován papírem. Vynález papíru pochází z Číny. Jako výchozí materiál používali Číňané konopí, později hedvábné a lněné hadry, od 19. století buničinu. Základní surovina byla rozdrcena a rozmělněna vodou, do kaše z rostlinných vláken se přidal škrob a bělidlo, hmota byla nanesena na síta, kde se nechala uschnout. Psalo se na něj štětcem nebo brkovými, později kovovými nebo ocelovými pery. Od Číňanů se výrobu papíru naučili Arabové a přinesli jej nejprve na Pyrenejský poloostrov, odtud se dostal přes Byzanci do Evropy. Papír byl sice méně kvalitní než pergamen, ale díky své výrazně nižší ceně byl používán v čím dál větší míře. Zvláště od vynálezu knihtisku se stal papír hlavním psacím materiálem. Výrobu papíru postupně usnadnily stroje, olůvko bylo nahrazeno grafitovými tužkami a ocelová pera s kalamárem vystřídala pera plnicí, kuličková, gelová a nepřeberné množství moderních psacích potřeb.

V současné době je ruční psaní často nahrazováno strojním. Text je vytvářen díky počítačovým aplikacím, ukládán na datová média, zobrazován prostřednictvím monitorů nebo displejů a tisknut pomocí tiskáren. (Srov. např. Čapka, Santlerová, 1994a; Ottův slovník naučný, 1996; Čapka, Santlerová, 1994b.)

1.2 Vznik a vývoj písma

Prvopočátek písma můžeme hledat patrně v potřebě lidí označovat si svůj majetek značkami, evidovat zapůjčené věci nebo zaznamenávat důležité zážitky. Mezi vlastnické značky patřily různé obrazce, k matematické nebo statistické evidenci sloužily zářezy na hůlkách nebo vazba uzlů. Později pravděpodobně zastávalo uzlové písmo i funkci

kalendáře nebo jiného písemného sdělení (pozdání na svatbu apod.). Roli hrál nejen počet uzlů, ale též jejich vzájemná vzdálenost, vazba, barva šňůrek. Africké kmeny nebo severoameričtí Indiáni podobně předávali informace pomocí mušlí – svou důležitost měla barva, počet mušlí i jejich vzájemné uspořádání (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999).

Před vznikem psaného písma používali lidé k vyjádření slov nebo i celých vět piktogramy (obrázkové písmo) a ideogramy (pojmové znakové písmo vyjadřující pomocí znaků myšlenkově bohatší pojmy). Příkladem umělecky hodnotných piktogramů jsou například jeskynní malby pravěkých lidí ve Španělsku nebo ve Francii (Čapka, Santlerová, 1994a).

V obrázkovém písmu má svůj původ i písmo starých národů (např. Sumerové, Egypťané, Číňané). Obrázky (jeden obrázek vyjadřoval celé slovo nebo větu) postupně získaly fonetické hodnoty, vzniklo písmo sylabické (jeden znak odpovídá jedné vyslovené slabice). Čtení těchto textů bylo značně obtížné, jelikož vyžadovalo znalost velkého počtu znaků. Féničané, kteří se díky mořeplavbě seznámili jak s klínovým, tak s hieroglyfickým písmem, dokázali sylabické písmo zjednodušit v hláskovou abecedu. Fénická abeceda se skládala z 22 samohlásek. Místo souhlásek byly vkládány do textu pomocné znaky usnadňující čtení. Tato abeceda ovlivnila další písma, jako např. arabské, hebrejské či aramejské.

Z fénické abecedy vychází i řecké písmo. Řečtina je však odlišným jazykem, a tak bylo psaní s absencí samohlásek nesrozumitelné. Řečtina navíc obsahuje několik hlásek, které se u Féničanů nevyskytují. Po sblížení několika řeckých regionálních alfabet se počet písmen stabilizoval na 24, abeceda obsahovala samohlásky i souhlásky. Řekové též začali na rozdíl od Semitů psát zleva doprava (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999).

Na počátku 5. století př. n. l. se ustálily dva typy řecké abecedy -

a) východořecký typ (jónský typ), jenž se stal základem klasického řeckého písma a z něhož vychází i hlaholice, cyrilice a azbuka,

b) západořecký typ (dórský typ), který měl rozhodující vliv na vznik latinky (Čapka, Santlerová, 1994b, s. 43).

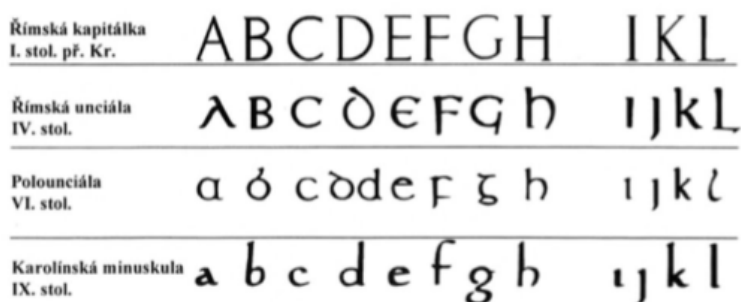
1.3 Vývoj psací latinky

Jak uvádí Penc (1968), latinská abeceda se ustálila přibližně ve 2. století př. n. l. Zpočátku psali staří Římané pouze verzálkami (svisle psaná písmena velké abecedy), jejichž tvary se uchovaly v tesané podobě na monumentálních stavbách. Minusky (malá písmena) se vyvinuly až mnohem později (v 9. st. n. l.).

Tesané nápisové (kapitální) písmo se vyznačovalo geometricky přesnými, harmonickými tvary. V písařských dílnách, v nichž se kladl důraz na rychlost, pozvolna docházelo k snižování počtu tahů, a tak se původně hranatá písmena začala zaoblovat. Například E, původně psané jedním svislým a třemi vodorovnými tahy, bylo zjednodušeno k psaní dvěma tahy – levého obloučku a prostřední vodorovné čárky (Penc, 1968, s. 12). Tak se ustálilo přibližně na počátku 5. století n. l. písmo unciální.

Zaoblením písmen zmizely tvarové kontrasty, čímž se stalo písmo hůře čitelné než římská kapitála. Požadavek lepší čitelnosti za současné úspornosti tahů vedl ke vzniku písma polounciálního (svislé tahy se prodloužily nad či pod normální výšku), jednalo se o jakýsi mezistupeň mezi velkými a malými písmeny.

V době rozkvětu vzdělanosti (9. st. n. l.) byly v kláštorech při dvoru Karla Velikého hojně opisovány náboženské texty a literatura starých Řeků a Římanů, a tak se urychlil vývoj karolinské minuskule (tvarů malé abecedy). Tím byl v podstatě dokončen vývoj tvarového systému dvou abeced, velké a malé. Římská kapitálka a karolinská minuskule se staly základem všech tiskacích písmen.



Obrázek 1 Přehled vývoje písma od římské kapitálky po karolinskou minuskuli (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 10)

Z karolinské minuskule se vyvinulo písmo gotické. „Gotická knižní minuskule (13. st.) se začala ustalovat od 12. stol. Na její vývoj měl vliv tvar pera, které se začalo

seřezávat do větší šíře (širší stín). Důraz byl kladen na vertikální tvary, slabé nevertikální čáry postupně zanikaly (Mikulenková, Malý, 2004).

Právě v tomto období vznikají velké písařské dílny, na opisu jednoho rukopisu se podílí několik písařů, často laických. S rostoucím zájmem o vzdělání v šlechtických a měšťanských kruzích roste záliba v knihách. Na feudálních sídlech jsou zakládány knihovny a zvyšuje se poptávka po písařích (Čapka, Santlerová, 1994b).

Se zvyšujícími se nároky na rychlost psaní začali písaři postupně natáčet levý horní roh papíru výše, aby lépe viděli na vedení řádku a psaní písmen. Tím se změnil sklon písma mírně doprava, dosud stojaté písmo se začíná naklánět ve směru řádků. Současně dochází k spojování písmen, spojovací tahy omezily časté zvedání písařského náčiní od papíru a tím byl urychlen proces psaní. Tento typ nakloněného (kurzivního) písma se postupně vyvinul v renesanční kurzivu, jež je považována za předchůdce současného rukopisného písma (Penc, 1968).

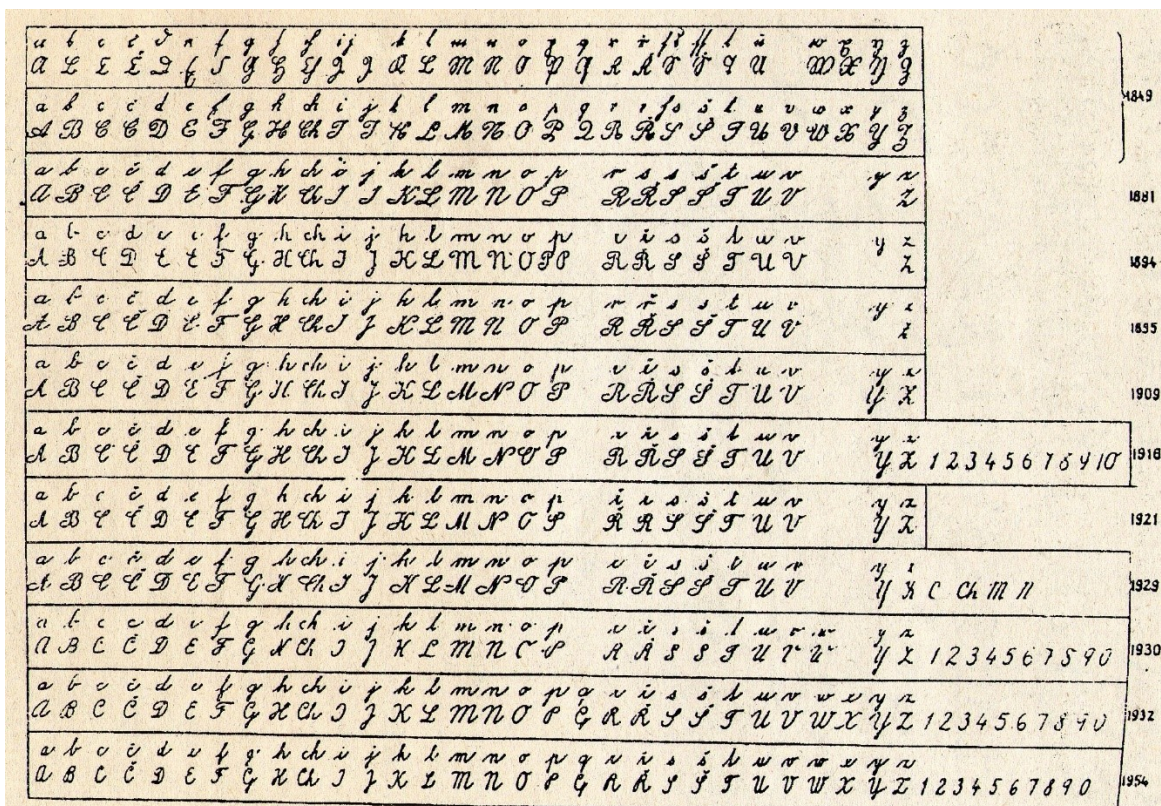
V 15. století po vynálezu knihtisku bylo kurzivní písmo částečně nahrazeno písmem tištěným – gotickým, a to ve třech různých variantách - bastarda, textura a švabach. České liturgické prvotisky byly většinou jednobarevné (černé), až později se začíná používat druhá barva (červená). „Souběžně s humanistickým písmem knižním se vyvíjelo i humanistické písmo kurzivní, které se prosazovalo zejména v praktickém užití.“ (Čapka, Santlerová, 1994b, s. 76)

Od 16. století se humanistické písmo rozšiřuje po celé Evropě a postupně vytlačuje kurent (v německých školách užívaný až do roku 1941). V českých školách byla humanistická latinka důsledně používána od r. 1849, přičinil se o to F. J. Tomsa, autor jazykových učebnic (Penc, 1968).

1.4 Současný psací vzor

Na konci 19. století mělo písmo ještě krasopisný charakter, obsahovalo stále některé prvky kurentního písma (ornamenty, nadbytečné závity, nepřipojnost, stínování). Postupně bylo písmo oprošťováno od ozdob a tvary byly zjednodušovány. Současně probíhala několik let diskuse o sklonu písma, zkušebně se zavádělo písmo stojaté. Na přelomu 19. a 20. století

postupně převládá názor, že z hlediska hygieny psaní nehraje sklon písma roli, avšak naklonění papíru umožňuje psát rychleji.



Obrázek 2 Přehled psacích norem od r. 1849 (Čapka, Santlerová, 1994a, s. 22)

V roce 1933 pak byly výnosem ministerstva školství zavedeny jednotné tvary psací latinky a číslic. Zjednodušily se tvary velké abecedy tak, aby se písmena dala psát jedním tahem (Penc, 1968). Původní psací předloha z roku 1954 byla v roce 1967 aktualizována, vzory psacího písma však nezaznamenaly výrazných rozdílů, pouze v 70. letech 20. století došlo k zeštíhlení písmen a drobné odlišnosti jsou patrné např. u číslic 2, 7 nebo u malých písmen *n*, *ñ* a velkého *ö* (srov. Penc, 1968, s. 22; Jeřábek, 1998, s. 37).



Obrázek 3 Současný psací vzor vázaného písma (Potůčková, 2009)

V letech 2010 – 2012 proběhlo pokusné ověřování nevázaného písma Comenia Script, které vzniklo v ateliéru písma a typografie na VŠUP v Praze jako součást doktorského studia Radany Lencové. Lencová (2005) ve své disertační práci poukazuje především na nepraktičnost soudobého vázaného písma, složitost tvarů především velké abecedy, horší čitelnost způsobenou úzkými tvary a jednotažností. Lencová navrhla nový, jednodušší psací model, jenž „má dát základ pro písmo, které doba vyžaduje – jednoduché, rychlé a čitelné.“ (Lencová, 2010a, s. 7)

Po úspěšném pilotním šetření v rámci ověřovacího projektu MŠMT bylo písmo Comenia Script schváleno jako alternativní typ písma pro výuku psaní. Odborná garantka pokusného ověřování se nicméně nedomnívá, že by mělo plně nahradit tradiční psací abecedu. „Nejsou k tomu důvody historické, kulturní, ani didaktické – jak vyplývá z pokusného ověřování.“ (Wildová, 2012) Mělo by tak tedy zůstat na zvážení školy a rodičů, prostřednictvím jakého typu písma bude výuka prvopočátečního psaní probíhat.



Obrázek 4 Comenia Script universal (Lencová, 2010a, s. 24-25)

1.4.1 Tvarové prvky jednotažného lineárního písma

Vymezení tvarových prvků velké a malé abecedy, obrátů a tahů a jejich názvosloví uvádí Penc (1968).

Písmo se přizpůsobuje přirozenému krouživému pohybu ruky, vznikají kružnice. Stahování a uvolňování svalstva, jako i váha ruky ovlivňují pohyb ruky tak, že při psaní kružnic vznikají ovály – podle směru pohybu buď pravotočivé, nebo levotočivé. Z nich pak při pohybu ruky zleva doprava vznikají horní a dolní kličky. Je-li zrychlen pohyb ve směru řádku, dochází k zužování kliček, až splynou v jednu stopu – získáváme tak arkády (horní oblouky) nebo girlandy (dolní oblouky). Pokud nakloníme papír do psací polohy, stanou se ze stojatých oválů ovály skloněné (v ideálním případě je sklon 75 stupňů). Z horních oblouků tak vzniknou horní zátrhy, z dolních oblouků dolní zátrhy, jejich spojením pak zátrh složený.

Při přechodu z oválu na ovál vzniká hadovka (zachovává sklon písma), vlnovka (ležatá), za druh hadovky považujeme i srdcovku.

Kromě uzavřených oválů rozeznáváme též jejich části - levé oblouky (vypouklé doleva – např. *ℓ*) a pravé oblouky (vypouklé doprava – např. *ℓ*).

Některá písmena začínají závitěm, jiná písmena závitěm končí.

Pro přesnější vymezení tvarů písmen určujeme ještě obraty – tahy, jimiž měníme směr pohybu ruky a jimiž spojujeme jednotlivé tvarové prvky. Rozeznáváme obraty obloučkové (v horních a dolních zátržích), obraty klíčkové (horní a dolní klíčky *u*, *ψ*, *ɿ* apod., připojení vlnovek k hadovce *ℓ*) a obraty ostré (např. horní část *ı*, *u*, *s*). Háček je považován za dolní zátrh (srov. např. Penc, 1968; Mlčáková, 2009; Mikulenková, 2004; Fabiánková, Havel, Novotná, 1999).

Křivánek, Wildová (1998) k Pencově výčtu prvků písmen přidávají ještě stoupající a klesající šikmé čáry či pravotočivou a levotočivou spirálu.



Obrázek 5 Tvarové prvky písmen a číslic (Penc, 1968, s. 25)

1.4.2 Tvarové skupiny písmen a číslic jednotázného lineárního písma

Všechna písmena malé a velké abecedy, jako též číslice a další grafická znaménka je možno utřídit do skupin podle společných znaků. Většina autorů vychází z metodiky V. Pence (1968), jenž určuje jedenáct tvarových skupin, upravují však počet skupin na deset

(některé číslice přeřazují do jiných skupin tak, aby lépe vyhovovaly současným trendům výuky psaní). Mnohá písmena pak patří do vícero skupin.

Použijme například členění podle Fasnerové (2018, s. 50 – 51):

1. skupina – písmena s horními klíčkami, příp. hlavními tahy připomínajícími klíčky (*e, é, ě, l, b, f, h, k, d, ě, l, l*),
2. skupina – zátrhy horní, dolní (*i, ú, n, m, o, w, u, n, m, v, y*),
3. skupina – levý oblouk (*l, c, ě, ě, ch, ch, e, b*)
4. skupina – uzavřený ovál (*o, a, á, f, g, d, d, f, g, o, g*),
5. skupina – písmena s dolní klíčkou (*j, j, p, f, g, y, ý*),
6. skupina – hadovky (*J, j, K, k, X, x, s*),
7. skupina – vlnovka se závitem, hadovka s připojením pravého či levého oblouku (*o, o, R, R, T, T, F, 3, 5, s*),
8. skupina – číslice a písmena s hadovkou a dalším připojením, pravý a levý oblouk, další vlnovka (*l, l, j, j, l, l, l, n, ů, l*),
9. skupina – samostatné prvky písmen (*u, ů, s, s*) a římské číslice (I, L, X, C, M, D),
10. skupina – interpunkční znaménka.

1.4.3 Tvarové prvky písma Comenia Script

Autorka písma Comenia Script, Radana Lencová, vycházela ve svém návrhu nespojitého písma ze zjištění, že žáci ve věku 10 – 15 let začínají formovat svůj rukopis do osobité podoby, píší zjednodušenými formami. Zabývala se rukopisy dospělých i dětí a došla k závěru, že převážná většina rukopisů, které se dají považovat za dobře čitelné, přešla postupně od spojitého písma k částečně spojenému, v textech je patrné zjednodušení tvarů nejen velké abecedy a používání spíše izolovaných znaků, než písma dokonale spojeného.¹

¹ Tématem psacích abeced a rukopisem českých školáků se zabývá též Kamila Ventová ve své diplomové práci Reformy psacích abeced pro nejmenší. Je čas na změnu? (Ventová, 2010). Přichází s podobným závěrem jako Lencová, a to že dochází ke zjednodušování psacích tvarů již přibližně od 4. – 5. ročníku základní školy. Z vyhodnocení dotazníků vyplynulo, že pouze 10 % středoškoláků zůstává po ukončení školy u spojeného písma.

Nejčitelnější jsou pak rukopisy psané nakloněným nespojeným písmem, tedy variací tiskové kurzivy.

Ve své disertační práci se Lencová (2005) také zabývala studiem jiných školních psacích systémů, zahraničních písanek, historických předloh školního a kaligrafického písma. Své bádání uzavírá zjištěním, že v mnoha okolních zemích se již píše různě upravenými formami tiskacího písma.

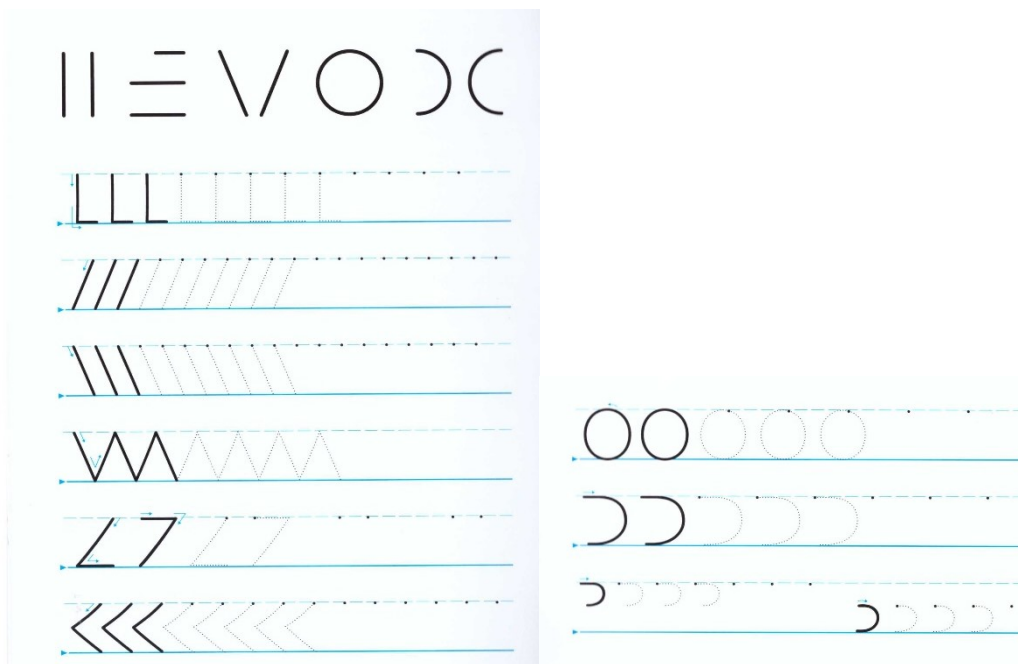
Velký vliv na písemný projev má pravděpodobně i dennodenní setkávání se s tiskacím písmem prostřednictvím komunikace za přispění moderních technologií (e-mail, chat, SMS).

Při návrhu písma Comenia Script vycházela z renesanční italiky, která nebyla příliš dekorativní a jejíž písmové znaky byly co nejjednodušší. Velkou abecedu však vytvořila na podkladě římské kapitály (nikoliv jejích renesančních modifikací). „Vzniká tak dokonalé spojení velké a malé abecedy v dobře čitelný celek.“ (Lencová, 2010a, s. 9)

Jednotlivé základní tahy jsou v písmu Comenia Script následující:

- svislé čáry,
- vodorovné čáry,
- šikmé čáry,
- kulaté tvary,
- půlkruhové tvary,
- obloukovité tvary,
- tvary se slzičkou.

Comenia Script je typem kurzivního nespojitého písma, proces psaní slov vychází z principu přiřazování, napojování (ligatura) je pak volitelné. Autorka vzoru Comenia Script chce umožnit individualizaci písemného projevu právě volitelnou možností ligatur, několika tvarových variant písmen, volitelného sklonu na základě osobních preferencí.



Obrázek 6 Základní geometrické tahy a cviky (Lencová, 2010a, s. 22-23)

1.4.4 Tvarové skupiny písma Comenia Script

Lencová (2010) stanovuje tvarové skupiny zvlášť pro velkou i malou abecedu. V abecedě Comenia Script je pak několik písmen a číslic, které nabízejí více tvarových variant (objevují se v písankách od 2. ročníku ZŠ).

Tvarové skupiny pro velkou abecedu Comenia Script jsou následující:

1. skupina – rovné tahy (I, L, H, T, E, F),
2. skupina – šikmé tahy (V, W, M, X),
3. skupina – kombinace rovných a šikmých tahů (A, K, N, Z, Y, 1, 4, 7),
4. skupina – kulaté a půlkruhové tahy (O, Q, C, G, D, U, 0),
5. skupina – tahy s malým obloukem (J, P, R, B, S, 3).

(Lencová, 2010a, s. 23)

Tvarové skupiny malé abecedy Comenia Script:

1. skupina – rovné tahy (l, i, j, t),
2. skupina – šikmé tahy (v, w, x, z, k, y),
3. skupina – kulaté tahy (o, c, e, ch, 6, 8),
4. skupina – obloukovité tahy (n, h, m, u, y),
5. skupina – tahy se slzičkou (a, g, q, b, d, p, 9),
6. skupina – kombinované tahy (r, f, s, 2, 5 + druhá tvarová varianta písmene „k“ a „f“).

(Lencová, 2010a, s. 26)

1.4.5 Kvalitativní znaky písma

Mezi kvalitativní znaky písma patří:

- tvar písmen a číslic,
- výška písmen,
- úměrnost velikosti písma,
- stejnoměrnost velikosti písma,
- sklon písma,
- hustota a rytmižace,
- jednotažnost a vazebnost,
- úprava grafického projevu,
- tlak v písmu.

(Srovnej např. Penc, 1968; Křivánek, Wildová, 1998; Fabiánková, Havel, Novotná, 1999; Mikulenková, Malý, 2004; Mlčáková, 2009; Fasnerová, 2018)

Tvarové prvky a skupiny obou typů písma byly popsány výše (kap. 1.4.1. – 1.4.4.). V současnosti nevyžadujeme dokonalé napodobení předepsaných tvarů, pokud není ovlivněna čitelnost. U vázaného písma upřednostňujeme úzké tvary, nesmějí být ovšem

zúžené příliš, jelikož právě tento aspekt má výrazný vliv na čitelnost. Písmo Comenia Script je tvarově bližší tiskovému písmu, tvary jsou širší a oblejší.

Výškou písmen rozumíme jejich velikost. V průběhu školní docházky se mění úměrně písarské zdatnosti. Začínající písaři píšou větší písmena, výška se postupně snižuje. Tomu odpovídá i rozestup linek v sešitech určených pro jednotlivé ročníky. Rozlišujeme písmena střední výšky (a, á, c, č, e, é, i, m, n, ň, o, ó, r, ř, s, š, u, ú, ů, v, w, x, z, ž), písmena s horní délkou (b, d, d', h, ch, k, l, t, t' a většina tvarů velké abecedy), písmena s dolní délkou (g, j, p, q, y, ý) a dlouhá písmena s horní i dolní délkou (G, f, Q, u nevázaného písma též J, Y).

Úměrnost velikosti písma znamená proporcionalitu. Oproti školnímu vzoru pro lineární písmo, v němž jsou všechny výšky v poměru 1 : 1 : 1, je střední výška u písma Comenia Script zvětšena. Lencová (2010, s. 14) uvádí, že je tomu tak právě proto, že střední výška je pro dobrou čitelnost nejdůležitější. Dodržet úměrnost a stejnoměrnost písma je pro začínajícího písaře obtížné, proto jsou písanky vybaveny pomocnými linkami, které bychom měli žákům nechat k dispozici po tak dlouhou dobu, jak sami potřebují.

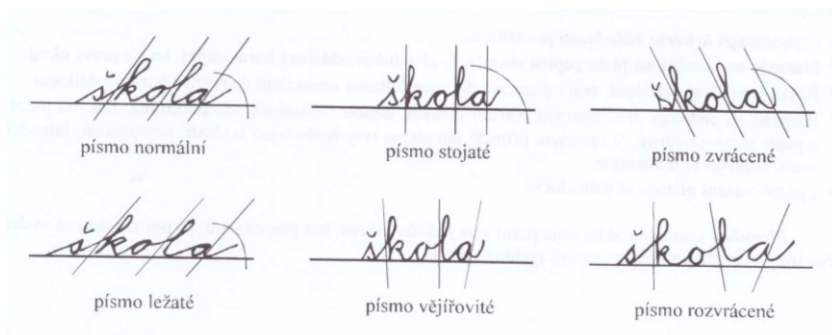


Obrázek 7 Poměr výšek písma

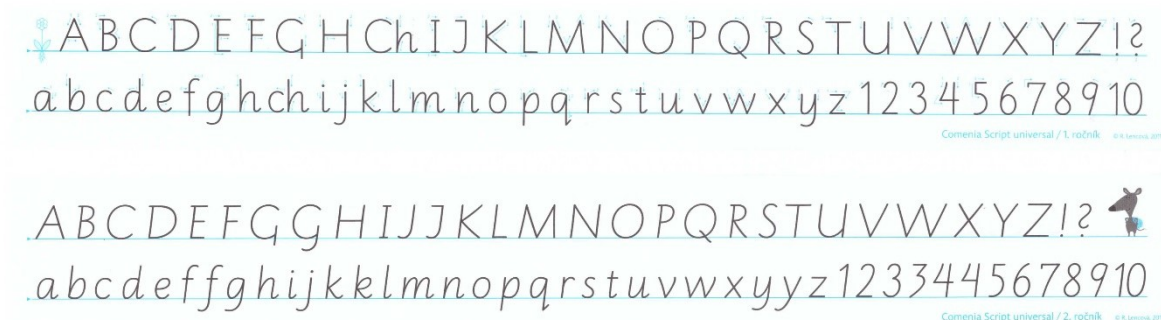
Jednotažnost a vazebnost písma je možné posuzovat pouze u vázaného písma. Psací model Comenia Script nabízí napojování písmen pouze volitelně. Většina písmen lineárního psacího vzoru je jednotažná, výjimku tvoří pouze písmena x, K, T, X a F. Některé spoje jsou pro žáky obtížnější, jsou to převážně spoje následující po písmenech b, o, v. Názory na psaní diakritických znamének se různí. U většiny autorů přetrvává názor, že není vhodné narušovat vazebnost, žáci by měli nejprve napsat slovo bez diakritiky a až poté doplnili diakritická znaménka. Opačný přístup se využívá u žáků se specifickými poruchami učení. U těchto dětí je doporučeno psát diakritické znaménko současně

s písmenem. V tomto ohledu se zdá psaní prostřednictvím písma Comenia Script výhodnější.

Sklon písma je jedním z individuálních znaků. Ideální sklon písma je dle Pence (1968, s. 43) 75 stupňů. Sklon ovlivňuje natočení papíru a úchop psacího náčiní. Podle sklonu rozlišujeme několik druhů písma: stojaté (sklon 90 stupňů), ležaté (sklon menší než 60 stupňů), převrácené nebo též zvrácené (sklon větší než 90 stupňů), písmo vějířovité (osy písmen směřují ke stejnému bodu) a písmo rozvrácené (písmena v témže slově jsou různě skloněna). V dnešních podmínkách považujeme za přijatelný sklon v rozmezí 60 – 90 stupňů. Čím stojatější písmo, tím oblejší tvar grafémy mají, ležaté písmo bývá protáhlejší. S ohledem na charakter nevázaného písma bývá většinou toto písmo stojaté, případně mírně nakloněné.



Obrázek 8 Sklon vázaného písma (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999, s. 66)



Obrázek 9 Sklon nevázaného písma (Lencová, Abeceda na pruhu papíru - součást didaktického balíčku)

Hustotou a rytmicí písma miníme mezery mezi písmeny, slovy ve větě a mezi řádky. Cílem je, aby rozestupy působily harmonicky. Pro rovnoměrnost je důležitá

rytmizace v průběhu psaní. Správné psaní mezer je důležité u nevázaného písma vzhledem k tomu, že písmena ve slově nejsou napojována, ale pouze přiřazována (jen volitelně jsou některá písmena připojena ligaturou). V průběhu výuky psaní je nutné důsledně dbát též na správné dodržování mezer mezi slovy.

Úprava písemností zahrnuje zvládnutí všech kvalitativních znaků do takové míry, že je výsledný produkt úhledný, čitelný, působí harmonicky. Již u začínajících písařů je třeba stanovit jednotná pravidla (nepíšeme za linky, dodržujeme okraje, dbáme na čistotu v sešitech, domluvíme způsob oprav chyb apod.).

Tlak v písmu je výrazným grafickým projevem. Závisí na psacím náčiní, podložce, kvalitě papíru a uvolněnosti ruky. Tlak je důležitým diagnostickým prvkem, zvýšený přítlak naznačuje významný grafomotorický problém, vede k rychlé unavitelnosti a ovlivňuje plynulost psaní. V takovém případě je nutné zahájit reedukaci.

1.4.6 Kvantitativní znak písma

Kvantitativním znakem písma je rychlost psaní, tedy počet písmen napsaných v určité časové jednotce. Křivánek a Wildová (1998, s. 74) doporučují rychlost psaní v prvním ročníku nezjišťovat, v dalších ročnících ji pak sledovat pouze orientačně a formou hry. Průměrná rychlost psaní by měla být na konci 1. ročníku 10 písmen za minutu a v každém následujícím ročníku by se měla o 10 písmen zvýšit. V pátém ročníku by se tedy měla průměrná rychlost pohybovat kolem 50 písmen za minutu.²

² Srovnáním písemného projevu u žáků 3. ročníku základní školy se zabývá studie O. Kučerové, D. Kubína a A. Kucharské (2016) a doplňuje tím závěrečnou zprávu z pokusného ověřování písma Comenia Script (Wildová, 2012). Cíl výzkumu tkví v popisu písemného projevu u žáků píšících klasickou latinkou a žáků píšících písmem Comenia Script. Výstupem je pak shrnutí výsledků diagnostických testů sledujících písařské a pisatelské dovednosti žáků 3. ročníku.

2 VÝUKA PSANÍ

Dovednost číst a psát se nám může jevit samozřejmou. Ve společnostech s rozvinutým vzdělávacím systémem jsou téměř všichni obyvatelé schopni vyjádřit informace a myšlenky nejen ústní, ale i písemnou formou.

Dle CIA vykazuje Česká republika 99 % gramotných, a to bez ohledu na pohlaví (odhad 2011).³

Česká republika patří podle poslední zprávy OECD Education at a Glance 2017⁴ mezi ty členské země OECD, v nichž je evidován nejnižší počet dospělých, kteří nedosáhli žádného vzdělání nebo získali pouze základní vzdělání.

Hlavním kurikulárním dokumentem, podle kterého v současnosti probíhá vzdělávání na základních školách v České republice, je na státní úrovni Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV), na školní úrovni potom školní vzdělávací programy (dále ŠVP), podle nichž se pak uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. RVP ZV i ŠVP jsou průběžně inovovány podle měnících se potřeb společnosti, žáků, učitelů i rodičů.

Kurikulární dokumenty stanovují cíle základního vzdělávání a klíčové kompetence, vymezují vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo a upřesňují vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných⁵.

Výuka psaní a čtení je specifikována ve vzdělávacím oboru Jazyk a jazyková komunikace – Český jazyk a literatura. Vzdělávací obsah je tvořen očekávanými výstupy a učivem a v rámci 1. stupně základních škol je rozdělen na 2 období (1. období 1. – 3. ročník, 2. období 4. – 5. ročník).

³ Téměř tři čtvrtiny světových 775 000 000 negramotných dospělých se vyskytují pouze v deseti zemích (v sestupném pořadí: Indie, Čína, Pákistán, Bangladéš, Nigérie, Etiopie, Egypt, Brazílie, Indonésie a Demokratická republika Kongo). Ze všech negramotných dospělých osob na světě jsou dvě třetiny ženy. Centra mimořádně nízké gramotnosti jsou soustředěna v jižní a západní Asii a subsaharské Africe (odhad z roku 2010). <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/xx.html>

⁴ <http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm>

⁵ Aktuální úprava RVP ZV vznikla na základě novely školské zákona č. 82/2015 Sb., požadavků Evropské komise a Akčního plánu inkluzivního vzdělávání MŠMT na období 2016 – 2018.

Vzdělávací obsah oboru Český jazyk a literatura je realizován ve všech ročnících základního vzdělávání. Hodinová dotace je stanovena dohromady pro 1. – 5. ročník na 33 hodin týdně (s možností přidat další disponibilní hodiny), v časovém harmonogramu pro 1. ročník je doporučena dotace nejvyšší, tedy 9 vyučovacích hodin.

Psaní je součástí Komunikační a slohové výchovy a je realizováno zpravidla v menších časových celcích, než je vyučovací hodina. V nižších ročnících probíhá výuka komplexně bez dělení na samostatné hodiny psaní, čtení, jazykové výchovy. Důvodem je nutnost častého střídání aktivit u žáků mladšího školního věku.⁶

Na konci 2. období by měl žák podle RVP ZV v rámci psaní zvládat následující:

- základní hygienické návyky (správné sezení, držení psacího náčiní, hygiena zraku, zacházení s grafickým materiálem),
- technika psaní (úhledný, čitelný a přehledný písemný projev, formální úprava textu),
- žánry písemného projevu (adresa, blahopřání, pozdrav z prázdnin, omluvenka, zpráva, oznámení, pozvánka, vzkaz, inzerát, dopis, popis, jednoduché tiskopisy – přihláška, dotazník, vypravování).

(RVP ZV, 2017, s. 19)

2.1 Historický přehled metod počátečního psaní

Obecně lze specifikovat vyučovací metodu jako postup, cestu, způsob vyučování. Každý učitel volí s ohledem na konkrétní skupinu žáků, jejich schopnosti a potřeby takovou vyučovací metodu, kterou považuje za optimální pro dosažení stanovených cílů. Existují různé klasifikace metod podle různých kritérií (Průcha, Walterová, Mareš, 2008).

V odborné literatuře najdeme řadu metod prvopočátečního psaní (srovnej např. Santlerová, 1995; Křivánek, Wildová, 1998; Fabiánková, Havel, Novotná, 1999; Mikulenková, Malý, 2004; Mlčáková, 2009; Fasnerová 2018).

⁶ Někteří učitelé začleňují výuku psaní a kultivaci písemného projevu do dílen čtení a psaní, které je možné realizovat poté, co děti zvládnou základní písařské dovednosti.

Výuka psaní byla podmíněna historickým vývojem písma, a s tím souvisejícími psacími předlohami. Tvary písmen, sklon, tlak nebo stínování byly ovlivněny i psacími materiály (jinak probíhalo psaní do vosku, na tabulku, na papír).

Santlerová (1995) uvádí pro české písmo tři typy základních školských předloh:

- Předlohy založené na mechanické metodě (napodobovací princip) – česká předloha z roku 1876.
- Předloha založená na analyticko-syntetické metodě z roku 1902 (nácvik jednotlivých tvarů písmen, jejich důsledné dodržování, zvýšená zdobnost).
- Předloha založená na fyziologicko-psychologické metodě z roku 1932 (důraz na funkčnost, psací pohyb a jeho úplnost).

Jedna z prvních mechanických metod, metoda obtahování vzorů, spočívala v opakovaném obtahování tvarů písmen vyrytých na dřevěných, břidlicových nebo voskových tabulkách. Zpočátku učitel vedl žákovu ruku, dokud žák nedokázal bezpečně napodobit tvar písmene bez předlohy. Až poté mohl přejít k samostatnému psaní štětcem na dřevěné tabulky. Na pergamen nebo papír psali jen zkušení písaři.

Další metodou byla od 17. století kopírovací metoda. Žáci měli před sebou předlohu a tu kopírovali trojím způsobem – obtahovali suchým perem, psali přes fólii nebo průsvitný papír (metoda pauzovací), přepisovali písmena inkoustovým perem nebo tužkou (Fasnerová, 2018). Psalo se mechanicky, bez vysvětlování a metodického vedení. Tato metoda byla používána v podstatě až do 20. století (Fabiánková, Havel, Novotná, 1999).

J. H. Pestalozzi uvedl do praxe kolem roku 1820 metodu syntetickou, která koresponduje se syntetickou metodou ve výuce čtení. Podstatou metody je nejprve nácvik jednotlivých částí písmen, ty se spojovaly v písmeno, písmena pak v slabiky a následně slova. Psalo se latinkou pod vlivem kurentu, písmo bylo ozdobné se spoustou kaligrafických příkras. Žáci nejprve psali kamínkem na břidlicovou tabulku, poté rákosovými pery nebo ptačími brky do sešitů se čtvercovou sítí či složitou liniaturou. Psací předlohy nebyly jednotné, různí autoři navrhovali různé vzory písma i jiný sklon. Vzory byly tím náročnější, čím vyšší stupeň školy žáci navštěvovali (Santlerová, 1995).

Metody taktovací a diktovací byly metodami drilu bez respektu k individuálnímu tempu jednotlivých žáků. Tato metoda k nám přišla z Francie, jejím autorem je Andoyer.

Do českých škol se dostala z Německa. Vyučovalo se hromadně, byla důsledně vyžadována kázeň, pomalí žáci byli popoháněni, rychlí brzděni. Učitel nebo některý ze žáků diktoval povely a jednotlivé úkony - narovnat, otevřít sešit, namočit pero, pište nahoru, dolů apod., případně počítal do rytmu (taktoval). (Fabiánková, Havel, Novotná, 1995)

Další metodou je Carstairsova fyziologická (americká) metoda. Carstairs se zaměřil na soustavný výcvik svalů, kloubů a očí. Za pomoci zvláštního zařízení sestávajícího ze šňůr zavěšených na stropě žáci uvolňovali svaly a klouby ruky a učili se psát 19 základních grafémů. Až po důkladném nácviku jednotlivých prvků z nich pak skládali písmena. Nepoužívala se nijak složitá liniatura. Samotnému psaní předcházely volné cviky na nelinkovaném papíře.

Fasnerová (2018) uvádí dvě metody zaměřené na nevázané písmo. První z nich je metoda Kuhlmannova.

Postup při nácviku psaní byl následující:

1. učitel píše na tabuli písmeno tiskacím písmem,
2. žáci barevnou křídou naznačí písemný tvar,
3. naznačí spoje u písmen,
4. čtením společně s tabulí si osvojují zpětnou čitelnost písmene,
5. píší do vzduchu,
6. přepisují vzor do oblých úhlů,
7. přepisují se zavřenýma očima,
8. píšou křídou na tabuli,
9. píšou perem na papír nebo do sešitu.

(Belásová, 2002, in Fasnerová, 2018, s. 85)

Tuto metodu popsali R. Hamerský a T. Svoboda, kteří „byli zastánci přirozeného dětského rukopisu. Vycházeli z tiskacího typografického písma. Chtěli, aby si každý našel svůj individuální rukopis, který učitel respektoval.“ (Fasnerová, 2018, s. 85) Stejný postoj zaujímá k procesu výuky psaní i Lencová.

Druhou metodou vycházející z psaní kurzivním písmem je metoda synkritická, založená na podobnosti. Žáci se nejprve učí číst písmena napsaná na tabuli, poté napíšou nad

jejich tiskací tvar barevnou křídou tvar psací. Oba tvary pak porovnávají, hledají společné a rozdílné znaky, pozorují jak celky, tak jednotlivé fragmenty.

Na počátku 20. století byl stále kladen důraz na nácvik a dodržování přesných tvarů písmen a jejich zdobnost. Kolem roku 1915 však začaly sílit hlasy požadující reformu vyučování psaní. Psaní se začalo hodnotit nejen po stránce fyziologické, ale též psychologické a vznikla tak metoda psychologicko-fyziologická. Bohumil Tožička vydal v roce 1927 Metodiku psaní ve škole obecné a měšťanské, jež byla zásobárnou námětů a metodických doporučení. Důraz byl kladen na výcvik individuálního rukopisu. Písmo mělo být plynulé, hbité, úhledné, zřetelné a funkční. Byla zdůrazňována hygiena psaní a důležitost hodnocení. Roku 1932 pak začala platit psací předloha založená na této metodě. Byly založeny jednotné sešity formátu na výšku bez složitých liniatur, ostré pero bylo nahrazováno kuličkovým a z psacího vzoru zmizely stínové a vlasové tahy. Pozornost byla věnována průpravným cvičením. Výuka psaní probíhala většinou souběžně s výukou čtení, bylo však povoleno i vyučování genetickou metodou (podle slabikářů J. Kožíška a J. Kubálka), v níž se žáci učili nejprve číst a až poté psát. K přípravě pro psaní psacích písmen byly využívány tvary velké hůlkové abecedy.

Propagátory metody globální byli u nás V. Příhoda a S. Vrána. Necvičila se v ní izolovaná písmena, ale psala se přímo celá slova (nejprve jednoslabičná, později složitější) a věty. Slova jsou v této metodě vnímána celostně. V prvním pololetí 1. ročníku se žáci učili číst tiskací latinku, v prvouce procvičovali jemnou a hrubou motoriku a kreslili základní tvary písmen. Až ve druhém pololetí po důkladné přípravě začali žáci psát slova a věty. Psalo se na papíry s linkami určenými pouze na vedení řádků. Byl kladen důraz na motivaci. Učitel slova nepředepisoval, žáci pouze pozorovali a napodobovali pohyb učitelovy ruky při psaní. V padesátých letech dvacátého století byla u nás tato metoda zakázána a v modifikované formě se znovu zavedla až po roce 1989 (Fasnerová, 2018).

Poslední metodou, se kterou se seznámíme, je metoda analyticko-syntetická, která je vlastně variantou metody psychologicko-fyziologické. Prostupuje výukou čtení a psaní od třicátých let 20. století až do současnosti. V přípravném období provozují žáci činnosti zaměřené na rozvoj jemné motoriky (vytrhávání, vystřihování, navlékání korálků apod.), následují kresebné cviky na uvolnění ruky (jednotažky, spojovačky), až poté procvičují jednotlivé tvarové prvky písmen, následně samotná písmena, slova a věty.

V současnosti jsou ve školách pro výuku psaní nejmasověji využívány dvě z výše zmiňovaných metod, a to metoda analyticko-syntetická a metoda genetická, okrajově pak metoda globální.

2.2 Etapy výuky psaní

Jednotlivé etapy výuky psaní se liší v závislosti na výběru vyučovací metody. Začínající učitelé většinou volí takovou metodu, v níž se cítí nejpřípravenější nebo u níž cítí podporu elementaristů na své škole. V průběhu své pedagogické praxe si mnozí učitelé otestují různé učebnice a vytvoří rozsáhlé portfolio pomůcek a didaktických materiálů. I přesto mnozí občas přistupují ke změně metody, ať už z potřeby dalšího sebevzdělávání, odvrácení syndromu vyhoření nebo díky zjištění, že některým jeho žákům zvolená metoda nevyhovuje a je třeba operativně nabídnout jinou, efektivnější výukovou alternativu.

Většina zkušených učitelů pak v průběhu jednoho školního roku využívá prvky různých metod a proto je nucena sjednotit jednotlivé etapy výuky psaní bez ohledu na zvolenou metodu.

Příprava na výuku psaní začíná již v předškolním věku. V rámci preprimárního vzdělávání je kladen velký důraz na rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky. Většina dětí vstupuje do prvního ročníku dobře připravena. Přesto zůstává nemalá skupina dětí, u nichž se projevují grafomotorické obtíže ať už na podkladě rozvíjejících se specifických poruch učení, či zapříčiněných nepodnětným prostředím v předškolním věku dítěte.⁷

Přípravné období je tedy třeba zařadit i na začátku první třídy. Provádíme uvolňovací cviky a zařazujeme aktivity zaměřené na rozvoj jemné motoriky a vizuomotoriky, grafomotorická cvičení, hry na rozvoj fonemického a rozšiřování slovní zásoby. Současně je vhodné posilovat zrakovou a sluchovou paměť a trénovat zrakovou a sluchovou percepci (Bednářová, Šmardová, 2010). Písanky určené pro přípravné období obsahují uvolňovací a průpravné cviky přizpůsobené k nácviku elementárních prvků písmen. Vždy je potřeba zohlednit vývojové zákonitosti a často střídat činnosti, jelikož

⁷ Novela školního zákona, zákon č. 178/2016 Sb., zavádí s účinností od září 2017 povinné předškolní vzdělávání a zavádí individuální vzdělávání dětí jako možnou alternativu plnění povinného předškolního vzdělávání v mateřské škole.

průměrná doba soustředění u takto starých dětí bývá do 10 minut. V tomto období učitelé provádějí vstupní diagnostiku třídy, na jejímž základě si vytvářejí vzdělávací strategie. Délka přípravného období závisí na individuálních schopnostech žáků, v průměru se pohybuje v rozmezí 6 - 8 týdnů (Křivánek, Wildová, 1998).

V druhém období následuje nácvik psaní vlastních grafémů, slabik, slov a vět. Toto období je nejdelší, zpočátku žáci používají měkké psací potřeby (tužka, pastelky progresso apod.). Pokud již píše uvolněně, bez zvýšeného přítlaku, pořizují si děti inkoustové pero. V písankách jsou naznačeny pomocné linky a předepsané tvary písmen. Řazení písmen je ovlivněno komplikovaností tahů, současně je zohledněna častost písmen objevujících se v českých slovech tak, aby žáci mohli začít brzy psát smysluplná slova a věty. První psaní vět je zařazeno po nácviku psaní velkých písmen. V případě výuky genetickou metodou píše žáci zpočátku pouze tvary velké abecedy, psaní slov a vět tedy následuje ve velmi krátkém časovém horizontu. Žáci mohou procvičovat psaní opisem (identické opsání předepsaných tvarů), přepisem (přepis tiskacího písma do písma psacího), diktátem (text diktuje učitel), autodiktátem (slova či věty si žáci zapamatují a bez předlohy zapíší), vlastním tvůrčím psaním.

Poslední etapou je procvičování psaní textů a jejich zpětné čtení. Tato etapa začíná na konci prvního ročníku a pokračuje i v ročnících následujících. Žáci již mají upevněné správné tvary písmen (složitější tvary především vázaného písma je většinou potřeba znovu procvičit na začátku druhého ročníku). Děti si v tomto období automatizují psací pohyb a zdokonalují rukopis. Žáci píšící podle psacího modelu Comenia Script obohacují své písmo díky individuálním preferencím, volitelně píše se sklonem, využívají ligatur k napojování a u některých písmen si vybírají z více tvarových variant grafému. Děti procvičují psaní nejen v písankách, ale při všech grafických činnostech (zápisky, tvorba čtenářského deníku, kvízů, křížovek apod.) Cílem současného psaní není pouze sledování tvarů jednotlivých písmen, ale především účelnost, úhlednost (zpětná čitelnost) a dostatečná hbitost.

EMPIRICKÁ ČÁST

3 VÝZKUMNÝ PROJEKT

3.1 Několik vět o vstupu do projektu

Jak již bylo zmíněno v úvodu této práce, k pilotnímu testování nového psacího vzoru Comenia Script jsem byla přizvána čistě souhrou okolností. Již v termínu zápisu na školní rok 2010/2011 bylo rozhodnuto, že dostanu na starost třídu budoucích prvňáčků. V této době proběhly v médiích první diskuse o plánovaném testování písma Comenia Script. Rodiče jedné z nastávajících prvňáček oslovili paní ředitelku, zda by byla naše škola ochotna se do projektu zapojit. Vzhledem k tomu, že v naší malé vesnické škole otevíráme každým rokem pouze jednu první třídu, byla jsem tedy jako jediná adeptka postavena před rozhodnutí, zda jsem ochotna do projektu vstoupit.

Informačních zdrojů nebylo zpočátku mnoho. V podstatě jsme byli odkázáni na internet. Některé informace jsme získali z publikovaných zpráv Ministerstva školství⁸, jiné z internetových diskusí⁹. Z většiny debat nebylo patrné, zda je přispěvatelem laik, či člověk z oboru. Názory byly často afektované, výroky většinou nebyly podloženy žádnými relevantními argumenty. Studie, které by podpořily názory diskutujících, nebyly k dispozici. Vzali jsme tedy v úvahu veškeré obavy přispěvatelů a zvážili jsme předpokládaná rizika i přednosti nového písma. Uvědomovali jsme si, že vstupujeme na neprobádané pole, ale ubezpečení, že dostaneme ze strany Ministerstva školství a garanta projektu, Pedagogické fakulty UK v Praze, dostatečnou metodickou pomoc, podpořilo naše rozhodnutí tuto výzvu přijmout.

K tomu, abychom se mohli zapojit do projektu, byl zapotřebí informovaný souhlas zákonných zástupců žáků. Svolali jsme tedy mimořádnou schůzku rodičů budoucích prvňáčků, na níž jsme je informovali o možnosti zapojit se do projektu a prodiskutovali jsme předpokládané klady a zápory nového písma. Byli jsme připraveni přizpůsobit se

⁸ *Informace MŠMT k novému psacímu písmu Comenia Script*. MŠMT [online]. 2010 [cit. 2014-02-01]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/informace-msmt-k-novemu-psacimu-pismu-comenia-script>

⁹ Jednou z nejobsáhlejších byla diskuse na portálu RVP (Nový psací vzor - COMENIA SCRIPT. *RVP: Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2010 [cit. 2014-02-01]. Dostupné z: <http://diskuze.rvp.cz/viewtopic.php?f=100&t=3185&p=37785#p37785>

přání rodičů a vyučovat psaní kteroukoliv ze dvou nabízejících se metod. Vzhledem k tomu, že všichni zákonní zástupci budoucích prvňáků svým podpisem podpořili výběr písma Comenia Script, požádali jsme o zapojení do pilotáže.

Samotné nás zajímalo, jak nový psací vzor obstojí, zda se potvrdí obavy odborné i neodborné veřejnosti, jaké budou mít žáci píšící novým psacím vzorem výsledky. Prokáží se předpokládané přednosti psacího modelu Comenia Script? V souvislosti s těmito otázkami jsme tedy provedli v rámci diplomové práce pedagogický výzkum.

3.2 Cíl výzkumu

Názory na potřebnost nového psacího vzoru se různí – a to jak mezi veřejností, tak i mezi samotnými učiteli. Jiný pohled na to, zda je vhodné měnit zažitý typ písma, mají grafologové, jiný učitelé či odborníci z řad psychologů nebo speciálních pedagogů, jiné mínění mají rodiče. A každý z nich přikládá písmu odlišné priority. Co je tedy pro písemné vyjadřování důležité? - Ideální napodobení psací předlohy? Rychlost psaní? Individuální psací projev? Čitelnost? Úroveň obtížnosti učení se písmu?

Cílem výzkumu bylo zjistit, jak se psací model Comenia Script uplatní v současné škole, jaká rizika výuka přináší a zda je možné jim předcházet. Zajímalo nás, jak k němu přistupují žáci i jejich rodiče – co ovlivnilo jejich rozhodnutí do projektu vstoupit, jaké shledávají klady nového psacího modelu a s jakými obtížemi se u svého dítěte setkali. Současně jsme zjišťovali, zda žáci využívají nabízených možností písma Comenia Script, a to vybrat si u některých písmen z více tvarových variant, individuálně si přizpůsobit sklon písma či směrovost tahů.

3.3 Výzkumné otázky

V rámci výzkumu byly vymezeny tyto hlavní výzkumné otázky:

1. S jakými obtížemi se potýkali žáci během výuky psaní prostřednictvím písma Comenia Script?
2. Využívají žáci možností individualizovat písmo Comenia Script?

3. Jak nahlízejí na vhodnost písma Comenia Script rodiče testovaných žáků?

V průběhu výzkumu jsme si stanovili ještě další vedlejší výzkumné otázky:

1. Jaké tvarové varianty písmen žáci upřednostňují?
2. Je písmo Comenia Script vhodné pro žáky s výukovými obtížemi?

3.4 Organizace výzkumu a výběr respondentů

Celý výzkum byl realizován na Základní škole Zvole, okres Praha – západ. Jedná se o malou, vesnickou, pouze prvostupňovou školu. Výhodou takto malé školy je fakt, že se učitelé, žáci i rodiče vzájemně velmi dobře znají. V každém ročníku byla v době testování otevřena jen jedna třída, naplněnost prvních ročníků se každoročně blížila počtu 30 žáků. Za zmínku též stojí, že většina nastupujících žáků pochází z rodin tzv. přistěhovalců, tedy lidí, kteří využili možností rozšiřující se satelitní zástavby, a přestože pracují v Praze, pořídili si bydlení na venkově. Tomu odpovídá i struktura obyvatelstva, jejich ekonomické a sociální zázemí, nároky na děti i na školu.

Výběr respondentů byl jednoznačně dán skupinou dětí, které nastoupily do prvního ročníku ve školním roce 2010/2011. K základnímu vzdělávání bylo pro tento školní rok přijato 27 žáků, z toho 10 dívek a 17 chlapců. 7 žáků nastupovalo po ročním odkladu školní docházky, 1 žákyně naopak zahájila školní vzdělávání o rok dříve, než je zákonem stanovený termín. Průměrný věk respondenta na začátku experimentu byl 6,7 let. V této skupině bylo 5 žáků, kteří preferují pro psaní a kreslení levou ruku.

V průběhu pilotáže se počet žáků změnil. Během prvního pololetí 1. ročníku využili zákonní zástupci jedné dívenky možnosti požádat o dodatečný odklad školní docházky z důvodu školní nezralosti. Třídu opustil i chlapec, jemuž byl na základě vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně doporučen přestup do třídy se sníženým počtem žáků a s asistentem pedagoga. Spolu s ním odešla i jeho mladší sestra.¹⁰ Během 2. a 3.

¹⁰ Důvody snížení počtu žáků uvádím proto, aby bylo patrné, že jejich odchod neovlivnil výběr metody výuky psaní, ale zapříčinily jej jiné okolnosti.

ročníku se počet respondentů ustálil na stabilních dvaceti čtyřech. V průběhu 4. ročníku přibyli do třídy dva žáci, kteří však nebyli do průzkumu zařazeni.¹¹

Výzkum byl prováděn od září 2010 do ledna 2015. Z důvodu současně probíhající pilotáže MŠMT jsme spolu s dalšími dvěma elementaristkami a ředitelkou školy pravidelně konzultovaly problematiku zavádění nového písma do praxe.

Žáci byli zařazeni do výzkumu na základě písemného souhlasu zákonných zástupců. Rodiče byli ubezpečeni, že budeme zachovávat anonymitu zúčastněných respondentů, a že se získanými informacemi budeme manipulovat diskrétně.

Výzkum probíhal v několika etapách. V první etapě, která se překrývala s obdobím přípravných uvolňovacích cviků a s nácvikem jednotlivých grafických elementů, jsme sledovali návyky při psaní či kreslení a též úroveň grafomotoriky a vizuomotoriky.

Ve druhé etapě, tedy během nácviku psaní písmen, slov a vět jsme se zaměřili na opis a přepis, později také na jednoduchý diktát a autodiktát. Evidovali jsme obtíže, které se objevovaly během psaní, způsob a úspěšnost jejich nápravy.

V průběhu 3. třídy již bylo možno zahájit třetí etapu, v níž jsme se soustředili na to, jaké tvarové varianty jednotlivých písmen žáci volí, zda si vytvářejí vlastní rukopis, jak úspěšně si automatizují své písarské dovednosti.

Čtvrtou etapu, spadající do prvního pololetí 4. ročníku, jsme věnovali shromažďování údajů o názorech rodičů zúčastněných žáků. V průběhu září 2013 jsme předali rodičům dotazníky spolu s průvodním dopisem.

Následovalo zpracování všech sesbíraných materiálů.

3.5 Metodologie výzkumu

Vzhledem k povaze bádání a stanoveným cílům jsme zvolili pro empirickou část kvalitativní přístup. Mimo jiné i proto, že jsme pracovali s relativně nízkým počtem respondentů, nikoliv s reprezentativním vzorkem. Autorka diplomové práce byla sama jako

¹¹ Za pozornost však stojí, že oba žáci během jednoho měsíce začali spontánně napodobovat písmo Comenia Script. Otázkou zůstává, zda se chtěli přizpůsobit ostatním či byl pro ně jiný psací model atraktivnější, nebo podstoupili tuto změnu proto, že jim písmo Comenia Script vyhovuje více.

pedagog účastníkem pilotního testování. Osobní vztah a citové vazby k žákům mohly být předpokladem k nazírání na zkoumané téma z různých perspektiv, k angažovanému odhalování a porozumění jednotlivých skutečností a snadnější interpretaci zjištěných faktů.

Základní metodou, kterou jsme pro tento výzkum zvolili, bylo dotazníkové šetření. Následně jsme se pokusili provést kvalitativní analýzu dat získaných prostřednictvím tohoto dotazníku.

Pro posílení validity jsme se rozhodli využít též participačního pozorování spojeného se sběrem a analýzou dokumentů získaných v průběhu pozorování, konkrétně pracovních listů, písanek, sešitů (Příloha II.) a artefaktů volné tvorby (Příloha III.). Některé opisy, přepisy a diktáty byly koncipovány tak, aby posloužily jako diagnostické testy.

Další parciální metodou je případová studie dvou žáků, u nichž se nejvýznamněji projeví v průběhu pozorování výukové obtíže. Jako zdroje dat jsme využili zápisků ze zúčastněného pozorování, volných rozhovorů s dětmi i s jejich rodiči, zprávy z lékařských, psychologických a speciálně-pedagogických vyšetření a IVP.

4 VÝSLEDKY EMPIRICKÉHO VÝZKUMU

4.1 Dotazník pro rodiče

Během společných konzultací s rodiči jsme postřehli, že většina z nich používá pro rozlišení klasického spojitého písma a písma Comenia Script ne zcela správně termíny „psací písmo“ (lineární písmo) a „tiskací písmo“ (kurzívní nespojité písmo), příp. „hůlkové písmo“ (používání velké abecedy). Z tohoto důvodu jsme ponechali v dotazníku tuto vžitou laickou terminologii, abychom zamezili nesprávné interpretaci otázek.

Pro potřeby této práce jsme vytvořili nestandardizovaný dotazník (Příloha I.). Při tvorbě dotazníku jsme vycházeli z doporučení, která ve své publikaci týkající se pedagogického výzkumu uvádí Gavora (2000). Dotazník jsme koncipovali tak, aby zjištěná data byla v korelaci s výzkumnými otázkami a cíli této práce. Dotazník se skládal z 19 položek a obsahoval jak otázky otevřené, které nenavrhovaly respondentům žádné odpovědi (např. otázky zjišťující postoj k pozitivům a negativům písma Comenia Script nebo ke kvalitě písanek), tak otázky polouzavřené. Některé z polouzavřených otázek byly dichotomické povahy (nabízely dvě vzájemně se vylučující odpovědi ano / ne), jiné dávaly na výběr z větší škály možností. Abychom však zabránili zkresleným odpovědím a vyvarovali se situacím, v nichž respondent nebude schopen jednoznačně odpovědět, nabídli jsme u každé polouzavřené otázky možnost pro jinou či doplňující odpověď.

S prosbou o vyplnění dotazníků jsme se na rodiče obrátili nejprve osobně na třídních schůzkách, poté jsme formuláře zaslali prostřednictvím e-mailu, což je vzájemně dohodnutý nejvíce vyhovující způsob komunikace. Rodiče měli možnost vyplňovat dotazník jak písemně, tak on-line. Elektronický dotazník byl vytvořen za pomoci nástroje Google Formuláře¹².

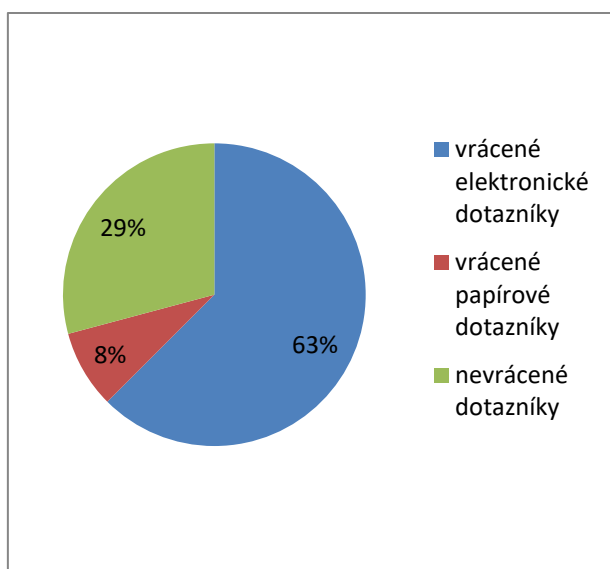
Většina respondentů, kteří byli ochotni participovat na výzkumu, odpověděla velmi rychle, tedy v horizontu několika dnů. Návratnost dotazníků však byla o něco nižší, než jsme očekávali. Svou roli mohl sehrát fakt, že ve stejném období škola realizovala

¹² Dotazník je dostupný na adrese

<https://docs.google.com/forms/d/1LR52txUV5dQVTOGg7Ge1dqBpx3hQx7wXX4xSEjzXZ5E/viewform>

dotazníkové šetření týkající se klimatu školy, a tak neměli někteří z respondentů potřebu zapojovat se do dalšího výzkumu. Z 24 rozeslaných dotazníků rodiče vyplnili 17 dotazníků, z toho 15 elektronicky a 2 dotazníky byly vráceny v papírové podobě. Návratnost dotazníků tedy činila 71%.

Návratnost dotazníků ukazuje graf 1.



Graf 1 Návratnost vyplněných dotazníků

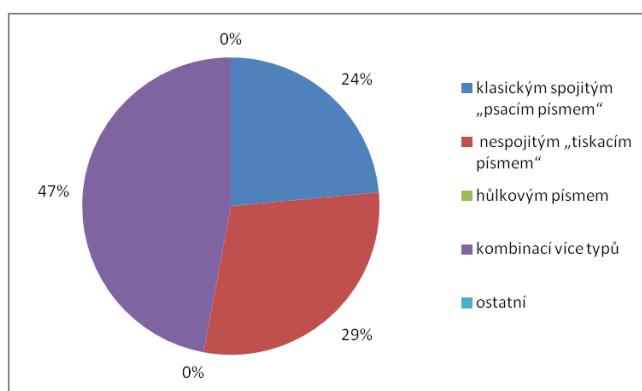
4.1.1 Vyhodnocení a interpretace dotazníkového šetření

Položka č. 1: Jakým typem písma Vy sami píšete?

V první otázce jsme zjišťovali, do jaké míry rodiče používají typ písma, který se naučili během své školní docházky. Nikdo z rodičů nevedl, že by používal pouze hůlkové písmo, „pokud to není požadováno např. ve formulářích“. Ve čtyřech případech píše respondenti klasickým spojitým psacím písmem. Ne vždy je však pro ně tento způsob výhodný. „Většinou píšu psace, ale když chci mít jistotu, že po mně okolí text přečte, musím psát pomalu.“ V jednom případě respondentka uvedla, že „vždycky ... byla pečlivá holčička, která krásně psala, a tak ... neměla důvod způsob psaní měnit.“ Více než tři čtvrtiny všech dotazovaných své písmo do určité míry upravují. Největší část z nich (47%) zjednodušuje některé tvary písmen nebo kombinuje spojitě a nespojitě písmo. „Zásadně nepíšu počítačnická písmena jako ve škole. Už bych si ani nevzpomněl, jak se některá písmena píšou.“

Zbývajících 29% rodičů uvádí, že píše nespojitým kurzivním písmem. „*Od střední školy píšu vlastně skoro stejně jako naše děti.*“ (Viz graf 2, tab. 1.)

Je otázkou, do jaké míry ovlivnil vlastní způsob psaní rozhodnutí rodičů svolit s výukou psaní podle psacího modelu Comenia Script. Toto procentuální zastoupení způsobu psaní jsme očekávali – mimo jiné i na základě výsledků šetření, které provedly ve svých akademických pracích Radana Lencová (2005) a následně Kamila Ventová (2010). Okolnost, že většina dotazovaných rodičů nenásleduje klasický psací vzor, však mohla být jedním z podpůrných argumentů, proč dali souhlas s pokusným ověřováním psacího písma Comenia Script.



Graf 2 Jakým typem písma Vy sami píšete?

	počet	zastoupení v %
<i>klasickým spojitým „psacím písmem“</i>	4	24
<i>nespojitým „tiskacím písmem“</i>	5	29
<i>hůlkovým písmem</i>	0	0
<i>kombinací více typů</i>	8	47
<i>ostatní</i>	0	0
<i>celkem</i>	17	

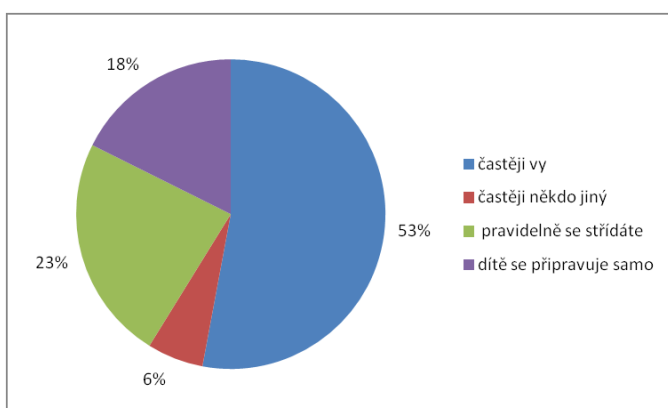
Tabulka 1 Jakým typem písma vy sami píšete?

Položka č 2: Kdo se s dítětem připravuje do školy?

Z tabulky 2 a grafu 3 je patrné, že 77% rodičů se nějakým způsobem zapojuje do školní přípravy svých dětí. 9 respondentů uvedlo, že jsou právě oni tím z rodičů, kdo dohlíží na

školní záležitosti, další 4 se pravidelně střídají s někým jiným, ať už v rámci porozvodové střídavé péče, nebo z důvodu odlišných schopností. „Většinou se s ním učím já, ale s matematikou musí pomoci manžel.“ 3 děti se připravují do školy samy, pouze 1 respondent odpověděl, že se s dítětem učí někdo jiný.

Většina rodičů prohlašuje, že se s dítětem pravidelně připravuje do školy. Předpokládáme tedy, že mají přehled o školních úspěších i nezdarech dítěte, a očekáváme, že jejich odpovědi jsou dostatečně kvalifikované. U těch, kteří se s dětmi nepřipravují, však nemůžeme předem soudit, že jejich odpovědi mají menší vypovídací hodnotu.



Graf 3 Kdo se s dítětem připravuje do školy?

	počet	zastoupení v %
častěji vy	9	53
častěji někdo jiný	1	6
pravidelně se střídáte	4	24
dítě se připravuje samo	3	18
celkem	17	

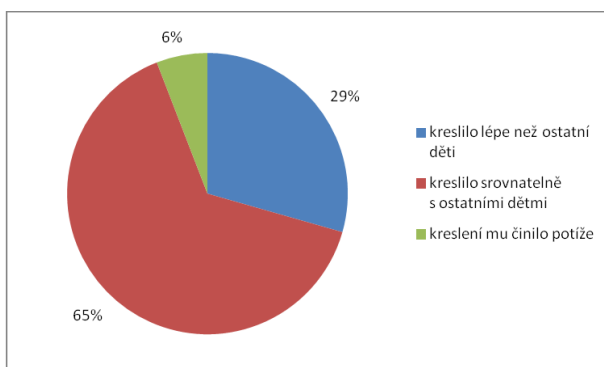
Tabulka 2 Kdo se s dítětem připravuje do školy?

Položka č. 3: Jaký byl dle Vašeho názoru výtvarný projev Vašeho dítěte před nástupem do školy?

O subjektivním pohledu rodičů na výtvarné a potažmo grafomotorické schopnosti jejich dětí vypovídají odpovědi na položku č. 3. Naprostá většina respondentů (94%) uvádí, že

jejich dítě kreslilo srovnatelně s ostatními nebo lépe. Pouze jeden rodič uvedl, že jeho dítěti činilo kreslení potíže (viz graf 4, tab. 3). V některých případech se i u dětí, které dle svých rodičů kreslily srovnatelně s ostatními, objevily doplňující výpovědi, jako: „*Kreslení nepatřilo mezi oblíbené činnosti,*“ nebo „*kreslení ho nebavilo, bylo nutností a povinností v MŠ i doma.*“

K mírně odlišným závěrům jsme došli díky analýze kresby, kterou jsme získali od dětí v průběhu zápisu do 1. třídy, a také vyhodnocením materiálů z přípravného období. Počet dětí s obtížemi se nám jevil vyšší, než jaký vyplývá z dotazníkového šetření. Bylo by zajímavé zjistit, zda je to proto, že rodiče měli z různých důvodů zkreslený pohled na schopnosti svého dítěte, anebo zda méně úspěšní písáři patří k rodičům, kteří neprojevili ochotu k vyplnění dotazníku. Úroveň výtvarného projevu před nástupem do školy může ovlivnit písářské výkony v následujícím období a také motivaci ke psaní. Zajímalo nás, do jaké míry budou korespondovat odpovědi na tuto položku s otázkami č. 7 – 12. Těmto souvislostem se hodláme věnovat níže.



Graf 4 Jaký byl dle Vašeho názoru výtvarný projev Vašeho dítěte před nástupem do školy?

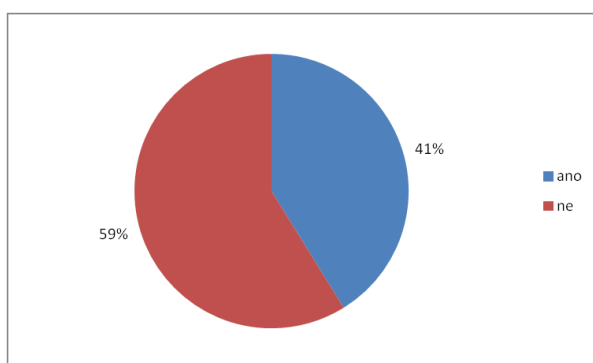
	počet	zastoupení v %
<i>kreslilo lépe než ostatní děti</i>	5	29
<i>kreslilo srovnatelně s ostatními dětmi</i>	11	65
<i>kreslení mu činilo potíže</i>	1	6
<i>celkem</i>	17	

Tabulka 3 Jaký byl dle Vašeho názoru výtvarný projev Vašeho dítěte před nástupem do školy?

Položka č. 4: Měli jste informace o písmu Comenia Script (CS) před úvodní informativní schůzkou?

59% rodičů deklaruje, že před první informativní schůzkou, která proběhla během května 2010, měli nějaké informace o novém psacím modelu Comenia Script. Zbytek, tedy 41% uvádí, že informace o písmu neměli (viz graf 5, tab. 4).

Očekávali jsme, že procento obeznámených rodičů bude vyšší. Před schůzkou byl každý rodič telefonicky seznámen s důvody konání mimořádné schůzky a měl tudíž možnost se o písmu Comenia Script informovat z veřejných zdrojů.



Graf 5 Měli jste informace o písmu Comenia Script (CS) před úvodní informativní schůzkou?

	<i>počet</i>	<i>zastoupení v %</i>
<i>ano</i>	7	41
<i>ne</i>	10	59
<i>celkem</i>	17	

Tabulka 4 Měli jste informace o písmu Comenia Script (CS) před úvodní informativní schůzkou?

Položka č. 5: Pokud ano, odkud jste tyto informace získali?

Na tuto položku odpovědělo 7 respondentů. Jako zdroj informací uváděli následující:

„Mluvilo se o tom před schůzkou - mezi rodiči, něco proběhlo i v tisku.“

„Myslím, že na Českém rozhlasu, zajímavý rozhovor se zakladatelkou písma.“

„Měl jsem informace z tisku a od své ženy.“

„Pravděpodobně z internetu, nepamatuji si už přesně. Potěšilo nás, že nám byla tato možnost nabídnuta.“

„Na internetu, informovala jsem se hned, jak bylo známo, že je možné, aby třída mého dítěte vstoupila do tohoto projektu.“

„Od známého pí Lencové, který nás o chystaném projektu informoval.“

„Od třídní učitelky.“

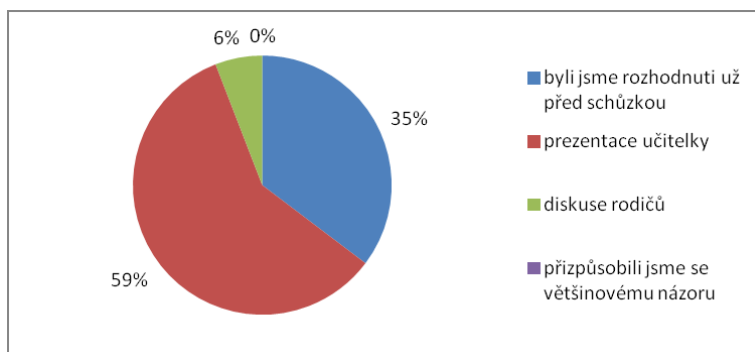
Za povšimnutí stojí, že většina rodičů, kteří před schůzkou cíleně získávali informace o inovativních trendech ve výuce psaní, uvádí v následující položce, že přicházeli na mimořádnou schůzku rozhodnutí vyslovit se pro svolení s výukou písma Comenia Script.

Položka č. 6: Co ovlivnilo Vaše rozhodnutí svolit s výukou psaní Vašeho dítěte prostřednictvím písma CS?

Nejpočetnější skupina respondentů (59%) přisuzuje rozhodující úlohu prezentaci učitelky. 6 rodičů udává, že byli rozhodnutí už před schůzkou (2 z nich byli rozhodnutí přesto, že na předešlou otázku odpověděli, že neměli o písmu Comenia Script dostatek informací). 1 rodič uvedl, že jej ovlivnila diskuse zúčastněných (viz graf 6, tab. 5). Jeden z rodičů jako zdůvodnění, proč byl rozhodnut už před schůzkou, udává následující: *„Vlastní potíže a negativní zkušenost s výukou psaní - psaní mi připadalo nepřekonatelně otravné a těžké, vždy pro mě neproveditelné. Po vlastní nezapomenutelné zkušenosti hlavně to, že syn má poruchu pozornosti. S CS si může odpočinout uprostřed slova díky tomu, že se nemusí napojovat. Také před nástupem do školy četl knížky, takže mi připadalo, že to synovi půjde snáz, zná-li podobné písmo.“*

Mimořádné třídní schůzky se zúčastnili všichni rodiče budoucích prvňáčků. Spolu se mnou, jako třídní učitelkou budoucí 1. třídy, byla přítomna i ředitelka školy. V úvodu schůzky byli rodiče seznámeni s písmem Comenia Script a s jeho předpokládanými výhodami i očekávanými riziky. Snažili jsme se být naprosto otevření a upřímní, nic nezastírat, ani nepodsouvat vlastní názory. Současně jsme ale chtěli, aby rodiče věděli, že ať se rozhodnou pro jakýkoliv model písma, bude vyučující pro jejich děti pracovat s maximálním nasazením. Zůstává k úvaze, zda právě tento přístup ovlivnil rodiče natolik, že přisuzují učitelce významnou roli v průběhu jejich rozhodování.

Vzhledem k tomu, že žádný rodič nevedl, že by byl ovlivněn tlakem ostatních a přizpůsobil se většinovému názoru, můžeme předpokládat, že se nikdo necítí zmanipulován k rozhodnutí, které by za jiných okolností neučinil.



Graf 6 Co ovlivnilo Vaše rozhodnutí svolit s výukou psaní Vašeho dítěte prostřednictvím písma CS?

	počet	zastoupení v %
<i>byli jsme rozhodnuti už před schůzkou</i>	6	35
<i>prezentace učitelky</i>	10	59
<i>diskuse rodičů</i>	1	6
<i>přizpůsobili jsme se většinovému názoru</i>	0	0
<i>celkem</i>	17	

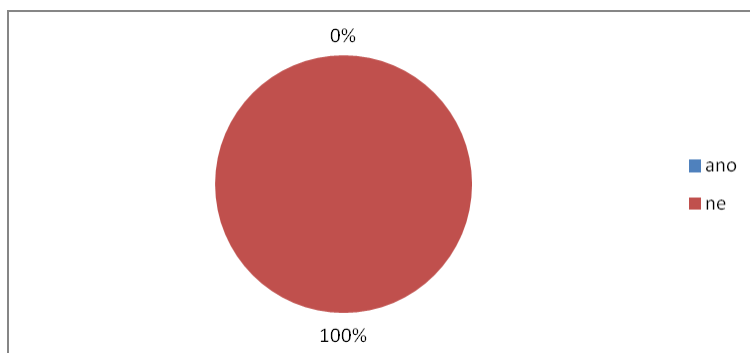
Tabulka 5 Co ovlivnilo Vaše rozhodnutí svolit s výukou psaní Vašeho dítěte prostřednictvím písma CS?

Položka č. 7: Měli jste obavy z výuky psaní CS? Pokud ano, jaké?

Všichni respondenti odpověděli na tuto otázku jednomyslně, že neměli obavy z výuky psaní prostřednictvím písma Comenia Script (graf 7, tab. 6).

Neočekávali jsme takto jednoznačný výsledek. Předpokládali jsme, že přinejmenším ti z rodičů, kteří si uvědomují jisté nedostatky ve výtvarném projevu svých dětí nebo vědí o jejich nižší motivaci ke grafickým činnostem, projeví určité obavy z výuky psaní.

Za zmínku stojí následující dodatek: „*Psacího písma bych se bála, i já jsem se vždy zamotala do kliček, ale z nového písma jsem strach neměla.*“ Rozhodně by bylo zajímavé zabývat se pro srovnání otázkou, zda by měli rodiče obavy z výuky psaní, pokud by byly jejich děti vyučovány podle obvyklé psací normy.



Graf 7 Měli jste obavy z výuky psaní CS? Pokud ano, jaké?

	<i>počet</i>	<i>zastoupení v %</i>
<i>ano</i>	0	0
<i>ne</i>	17	100
<i>celkem</i>	17	

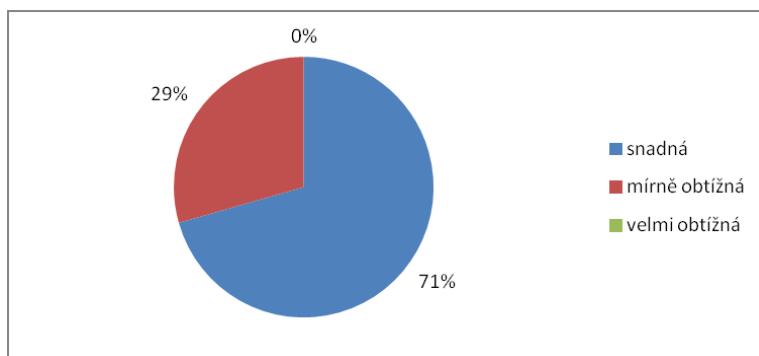
Tabulka 6 Měli jste obavy z výuky psaní CS? Pokud ano, jaké?

Položka č. 8: Potvrdily se tyto Vaše obavy?

Vzhledem k jednoznačnosti odpovědí na předešlou otázku zůstala tato položka ve všech případech nevyplněná.

Položka č. 9: Výuka psaní byla pro Vaše dítě

Téměř tři čtvrtiny (71 %) rodičů vnímaly výuku psaní jako snadnou, ostatní (29 %) jako mírně obtížnou. Nikdo nezvolil možnost, že psaní bylo pro dítě velmi obtížné (graf 8, tab. 7). Nedokážeme posoudit, do jaké míry ovlivnilo toto hodnocení pozitivní očekávání, že psaní prostřednictvím CS bude snadnější než psaní spojitým písmem. Současně se nepotvrdila naše domněnka, že obtíže bude psaní činit spíše dětem, které dle svých rodičů kreslily hůře než jejich vrstevníci. Pouze v jednom případě označili rodiče výuku psaní jako mírně obtížnou u dítěte s horším výtvarným projevem. Ve dvou případech hodnotili respondenti, že jejich dítě kreslilo lépe než ostatní, přesto mělo s psaním mírné obtíže.



Graf 8 Výuka psaní byla pro Vaše dítě

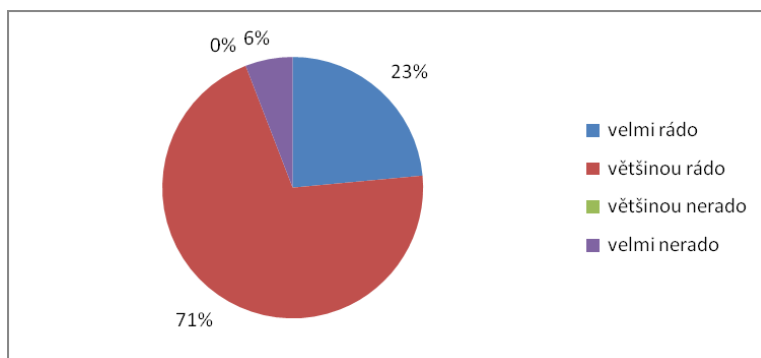
	počet	zastoupení v %
snadná	12	71
mírně obtížná	5	29
velmi obtížná	0	0
celkem	17	

Tabulka 7 Výuka psaní byla pro Vaše dítě

Položka č. 10: Dítě psalo do písanky

Nejvíce dětí (71 %) psalo většinou rádo, dalších 24 % žáků psalo velmi rádo. Výrazná většina tedy považovala psaní spíše za příjemnou činnost. Pouze 1 žák (což činí z celkového množství dotazovaných 6%) psal velmi nerad s doplňující informací: „Nemyslím si, že nechut' vypracovat úkol z písanky souvisel s typem písma. Odhaduji, že naše dítě by nenadchl žádný povinný typ písma. Výjimku tvořily úkoly při vytváření "vzkazů" historickým typem písma, ta vymalovával moc rád.“ (graf 9, tab. 8)

Je otázkou, do jaké míry mohla ovlivnit oblibu psaní atraktivita dalších doprovodných činností, které souvisely s fixací správných tvarů písmen a jaké další aspekty sehrály roli.



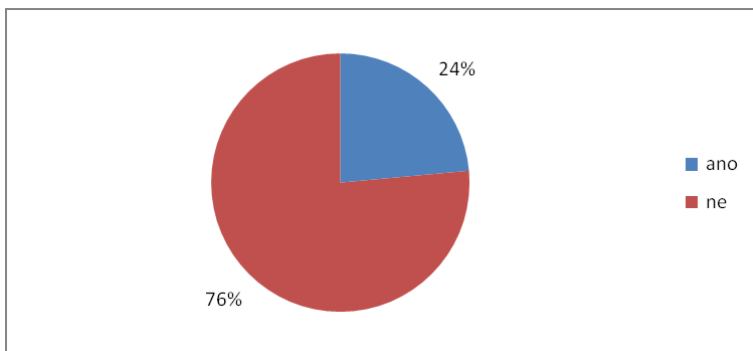
Graf 9 Dítě psalo do písanky

	počet	zastoupení v %
<i>velmi rádo</i>	4	24
<i>většinou rádo</i>	12	71
<i>většinou nerado</i>	0	0
<i>velmi nerado</i>	1	6
<i>celkem</i>	17	

Tabulka 8 Dítě psalo do písanky

Položka č. 11: Mělo dítě během výuky psaní písmem CS nějaké obtíže? Pokud ano, jaké.

Téměř tříčtvrtinová většina (76 %) respondentů uvedla, že jejich dítě nemělo během psaní prostřednictvím CS výraznější obtíže (graf 10, tab. 9). Ostatní (24 %) uvádějí jako nejčastější problémy mezery mezi slovy, sklon písma, velikost písmen. „*Nedodržel mezery mezi slovy, ale i písmeny. Dokud jsme si kreslili mezi slovy hvězdičky, tak to šlo. Když si dával mezi slova prstík, mezery také dodržel. Ale časem zlenivěl, roztahoval mezery mezi písmeny a nedodržel mezery mezi slovy – museli jsme mu to pořád připomínat.*“ Další z rodičů poznamenal: „*... rozlitaná písmenka, některé směřovalo doprava, jiné padalo doleva, ...*“ nebo „*...někdy jsme nepoznali, jestli napsal velké nebo malé písmeno, někdy napsal na linku to, co mělo být pod linkou.*“



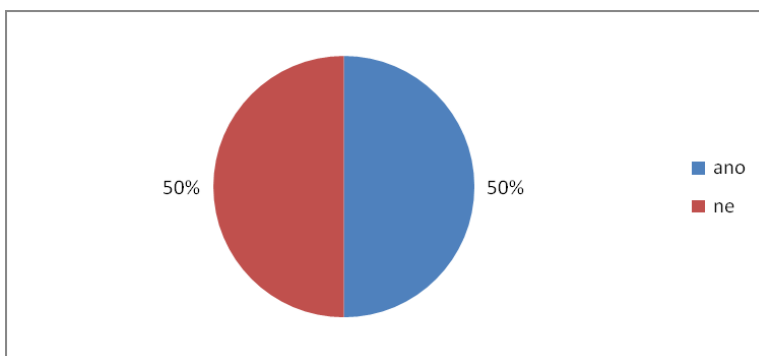
Graf 10 Mělo dítě během výuky psaní písmem CS nějaké obtíže? Pokud ano, jaké.

	<i>počet</i>	<i>zastoupení v %</i>
<i>ano</i>	4	24
<i>ne</i>	13	76
<i>celkem</i>	17	

Tabulka 9 Mělo dítě během výuky psaní písmem CS nějaké obtíže? Pokud ano, jaké.

Položka č. 12: Pokud ano, přetrvávají tyto obtíže do současnosti?

Ze 4 respondentů, kteří uvedli v předešlé položce, že jejich dítě mělo obtíže se psaním, přesně 2 poznamenali, že u jejich dítěte obtíže přetrvávají, další 2 děti problémy se psaním překonaly (graf 11, tab. 10). Zajímavé je, že u obou dětí, u nichž rodiče zaznamenali přetrvávající potíže v psaní, současně označili v položce týkající se oblíbenosti psaní, že děti psaly velmi rády.



Graf 11 Pokud ano, přetrvávají tyto obtíže do současnosti?

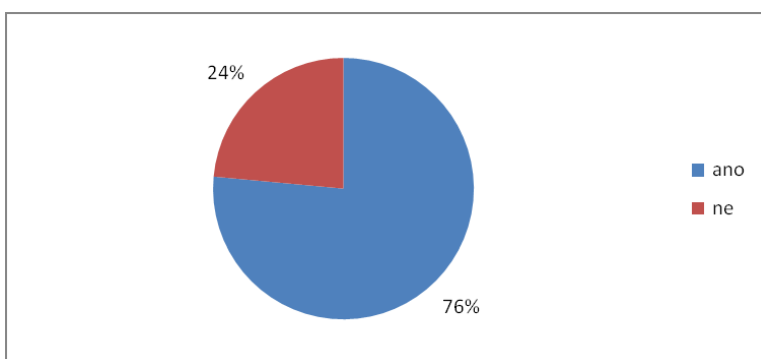
	<i>počet</i>	<i>zastoupení v %</i>
<i>ano</i>	2	50
<i>ne</i>	2	50
<i>celkem</i>	4	

Tabulka 10 Pokud ano, přetrvávají tyto obtíže do současnosti?

Položka č. 13: Máte ze svého okolí srovnání s výukou psaní podle klasické psací normy?

Dle odpovědí respondentů má většina dotazovaných možnost porovnat výuku psaní CS s jinými metodami (graf 12, tab. 11).

Ve vzorku 24 žáků, kteří procházeli zkušebním testováním písma CS, mělo pouze 9 dětí staršího sourozence. Můžeme tedy předpokládat, že někteří rodiče, kteří uvedli, že mají srovnání s výukou psaní podle klasické psací normy, mají toto srovnání pouze zprostředkovaně nebo mohou porovnat jen dílčí aspekty.



Graf 12 Máte ze svého okolí srovnání s výukou psaní podle klasické psací normy?

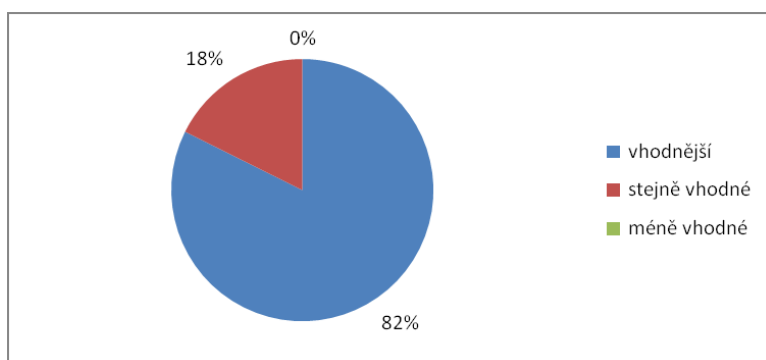
	<i>počet</i>	<i>zastoupení v %</i>
<i>ano</i>	13	76
<i>ne</i>	4	24
<i>celkem</i>	17	

Tabulka 11 Máte ze svého okolí srovnání s výukou psaní podle klasické psací normy?

Položka č. 14: Psaní prostřednictvím písma CS je pro Vaše dítě ve srovnání s klasickou psací normou

Většina respondentů (82%) uvedla, že se jim písmo CS jeví pro jejich dítě vhodnější, zbylých 18% soudí, že je toto písmo stejně vhodné jako spojitě písmo (graf 13, tab. 12).

Jistě by bylo zajímavé, jak by odpovídali rodiče dětí, které se učily psát spojitým písmem, a jak by se v tomto případě lišilo procentuální zastoupení jednotlivých odpovědí.



Graf 13 Psaní prostřednictvím písma CS je pro Vaše dítě ve srovnání s klasickou psací normou

	<i>počet</i>	<i>zastoupení v %</i>
<i>vhodnější</i>	14	82
<i>stejně vhodné</i>	3	18
<i>méně vhodné</i>	0	0
<i>celkem</i>	17	

Tabulka 12 Psaní prostřednictvím písma CS je pro Vaše dítě ve srovnání s klasickou psací normou

Položka č. 15: Jak hodnotíte písanky určené pro výuku písma CS?

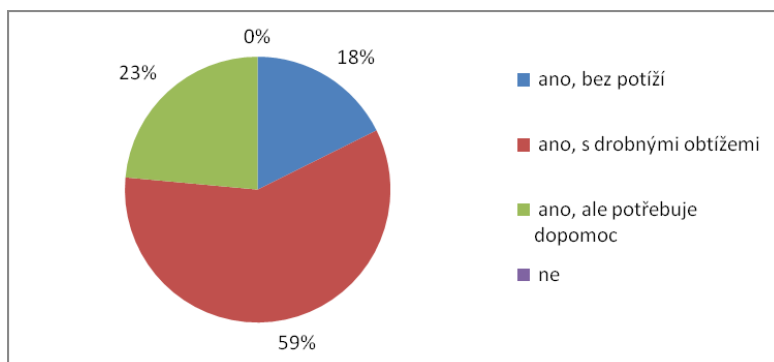
Jak jsme již zmínili výše, používali jsme písanky Radany Lencové Kreslím tvary, Umím psát 1, Umím psát 2 – pro 1. ročník, Umím psát na cestách 1, Umím psát na cestách 2 – pro 2. ročník a Putujeme za písmem – pro 3. ročník.

Všichni rodiče ohodnotili výše zmíněné písanky pozitivně, mnozí oceňují originalitu a grafické zpracování: „*Velmi pěkné, inspirativní (ukázky a informace o jiných*

druzích písma, možnosti vyzkoušet si je), vtipné,“ nebo „oceňuji nápaditost - spojení se zeměmi, básničky k tématu, ilustrace.“ V jednom případě hodnotí rodič písanky srovnatelné s ostatními, ve dvou případech je rodiče považují za lepší, zajímavější, poutavější. Mnozí pozitivně hodnotí i obsahovou stránku: „Překrásné. Syn nám rád četl o vývoji písma, o knihtisku, všechen průvodní text ho velmi zaujal, vlastně díky těm zajímavostem pro něj nebylo psaní jen "nutné zlo". Hodně si toho z úvodních částí každé kapitoly zapamatoval už ze školy a chtěl se o nové poznatky podělit s námi doma. Pod dojmem radosti z nového poznatku vypracoval úkol tak nějak bezbolestně, takže úvodní kapitoly jsme nikdy nevynechávali. Nejvíce ho bavilo napodobovat starodávná písma a abecedy. (Mě taky.)“

Položka č. 16: Dokáže Vaše dítě přečíst text psaný klasickým spojitým písmem?

Touto otázkou jsme chtěli postihnout jedno z předpokládaných rizik, a to menší zkušenost se čtením spojitého písma. Přestože byly často do výuky zařazovány hry a cvičení, v nichž se objevovalo spojitě písmo, pociťovali jsme u žáků určitou míru nejistoty během čtení těchto textů. To potvrdily i odpovědi na tuto dotazníkovou položku. Pouhých 18 % žáků čte spojitě písmo bez potíží. Ostatní drobné obtíže mají, případně potřebují dopomoc. „Krásně zvládá čtení klasického písma, pokud je předtištěné nebo text napsal někdo, kdo si dal záležet. Jinak mu dá velkou práci přečíst např. i pohled od někoho, kdo píše vcelku čitelně, ale ne zcela krasopisně.“ Žádný z respondentů si nemyslí, že by jeho dítě vůbec nezvládalo čtení spojitého písma (graf 14, tab. 13).



Graf 14 Dokáže Vaše dítě přečíst text psaný klasickým spojitým písmem?

	počet	zastoupení v %
<i>ano, bez potíží</i>	3	18
<i>ano, s drobnými obtížemi</i>	10	59
<i>ano, ale potřebuje pomoc</i>	4	24
<i>ne</i>	0	0
<i>celkem</i>	17	

Tabulka 13 Dokáže Vaše dítě přečíst text psaný klasickým spojitým písmem?

Položka č. 17: Jaké shledáváte klady písma CS?

V následujících položkách dostali respondenti prostor pro vlastní pohled na vhodnost písma CS a zhodnocení přínosu či rizik pro jejich dítě.

Nejčastěji oceňovali jednoduchost tvarů, podobnost s tiskacím písmem a s tím související rychlejší osvojení si psaní a brzký nástup čtení, taktéž větší prostor pro další aktivity: „*Písmo se snadno učí, lze jej rychle zvládnout, tak nevzniká frustrace z potíží při psaní a zbývá prostor pro zvládnání jiných úkolů spojených s učením.*“ Připadalo jim praktičtější řazení písmen místo vázání ve slovech: „*Může si uprostřed slova trochu vydechnout, ...*“ a psaní diakritických znamének spolu s písmenem. Respondenti oceňovali možnost přizpůsobit si sklon vlastním potřebám a také umožnění některých tahů v opačném směru. Kladem je podle rodičů též dobrá čitelnost: „*Dobře čitelné i při nepěkném provedení.*“ „*Písmo je úhledné, pokud se snaží psát pečlivě, tak je opravdu jak natištěné, což u klasického písma u druhého dítěte neznám.*“ Za pozitivní považují rodiče i podobnost s psací normou v zahraničí: „*Velká podobnost s technickým písmem, tzn. vhodné pro budoucí studium technických oborů, ale nejen to - studium na cizích školách s českým krasopisem nelze realizovat. Zním z vlastní zkušenosti.*“ Několikrát byl vysloven i předpoklad, že dítě bude psát čitelněji ve vyšších ročnících a také že nebude mít snahu zjednodušovat si tvary písmen: „*Nejsem zastáncem klasické psací formy písma, kterou téměř nikdo v praxi nepoužívá, a volně přecházejí k jiným typům písma.*“ nebo „*Očekávám, že dítě bude mít vytvořen pořádný a srozumitelný základ psaní tiskacím písmem a nebude to nějaká směs různých stylů.*“

Položka č. 18: Jaké shledáváte zápory písma CS?

Nejčastěji, tedy v 6 případech, uvedli respondenti, že žádná negativa písma CS neshledávají. Je však potřeba podotknout, že se ve všech šesti případech vyjádřili k otázce č. 11 tak, že jejich děti neměly v průběhu výuky psaní žádné obtíže.

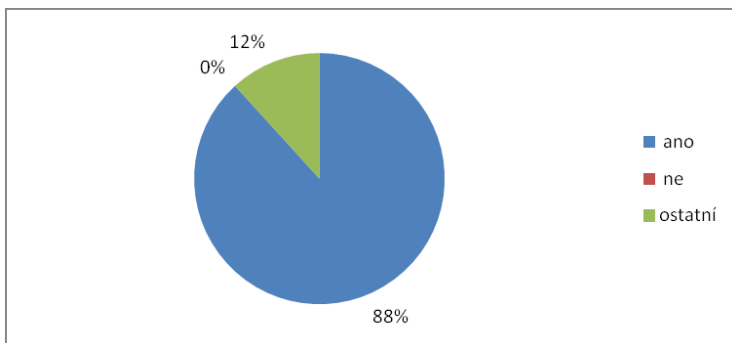
Nejvíce připomínek souviselo s kvalitativními znaky písma. Rodiče zmiňovali potíže s dodržováním sklonu, obtížnější určení hranice slova, dodržování správné výšky písmen: „*Myslím si, že u spojitého písma je snadnější udržet správný sklon.*“

Jako negativum byly uváděny i menší zkušenost se čtením spojitého písma. Respondenti vyjadřovali obavu z přechodu na jiné školy nebo na 2. stupeň ZŠ: „*Obava o bezproblémové navázání na odlišný způsob písma při přechodu na druhý stupeň ZŠ a to hlavně ve vztahu k ostatním žákům (kontrola textu, pochopení psaného vzhledem k nemožnosti ho přečíst kvůli horší čitelnosti a reakce nového pedagoga).*“ S tím souvisí i další připomínka a to je odmítavý postoj úřadů k podpisu pomocí nespojitého písma: „*Problém s podpisem. Syn se musel naučit psací podpis, jiné děti se mu směly, že se neumí podepsat. Nakonec nás nutili podepsat se psace i při vyřizování cestovního pasu.*“

Ve dvou případech zmínili respondenti domněnku, že jejich dítě píše pomaleji, než pokud by psalo spojitým písmem.

Položka č. 19: Pokud byste měli možnost znovu se rozhodnout, jakým typem písma se bude Vaše dítě učit psát, zvolili byste znovu Comenia Script?

88 % respondentů konstatovalo, že pokud by se znovu rozhodovali, zda zvolit písmo Comenia Script, odpověděli by kladně. V jednom případě rodič „*neví jistě*“, v jednom případě by „*dal možnost dítěti, aby si samo vybralo.*“ (Graf 15, tab. 14.)



Graf 15 Pokud byste měli možnost znovu se rozhodnout, jakým typem písma se bude Vaše dítě učit psát, zvolili byste znovu Comenia Script?

	počet	zastoupení v %
ano	15	88
ne	0	0
ostatní	2	12
celkem	17	

Tabulka 14 Pokud byste měli možnost znovu se rozhodnout, jakým typem písma se bude Vaše dítě učit psát, zvolili byste znovu Comenia Script?

Závěrečné doplňující komentáře

Závěrečnou položku nejlépe shrnuje následující komentář: „Překvapil nás poměrně značný odpor k tomuto písmu v našem blízkém okolí (naštěstí sem nepatřili rodiče ostatních dětí ze třídy...). V blízké rodině máme pedagoga, který byl tak proti této „novince“, že jsme se málem rozhádali. Zajímavé je, že když jsme některým lidem mohli ukázat písanku, a tím tedy i konkrétní písmo, odpor už byl mnohem mírnější, nebo se dokonce vytratil. To jen ukazuje na to, že řada lidí ráda kritizuje něco, co vlastně ani pořádně nezná. Ale to je asi jiné téma. Jednoznačně pozitivně hodnotíme toto písmo, sami jsme během střední školy začali psát tiskacím, či jinak přizpůsobeným písmem, takže v CS vidíme krok správným směrem. A ještě jednu poznámku - obě starší sestry svému mladšímu bratrovi toto písmo závidí a ptají se, jak je možné, že se ještě běžně nevyučuje. To ukazuje na to, že je pro děti velmi atraktivní, bez ohledu na další klady.“

Ve všech ostatních závěrečných komentářích se opakovaly podobné odpovědi, nikdo z rodičů nezaujal po vlastní zkušenosti s písmem Comenia Script odmítavý postoj.

4.2 Kazuistické studie

Chlapec A (ChA)

ChA se narodil jako první ze dvou dětí vysokoškolsky vzdělaných rodičů (vyrůstá se svou o dva roky mladší sestrou). Těhotenství i porod proběhly dle matky fyziologicky, chlapec má významnější osobní anamnézu (akutní hepatitida v kojeneckém věku, kolapsový stav po očkování, alergik).

Raný rozvoj motoriky probíhal v rámci širší normy, seděl v 8 měsících, v 11 měsících lezl, bez opory chodil přibližně od 15 měsíců. ChA patřil spíše k nemotorným dětem, často padal, bál se chodit po schodech, sjet ze skluzavky. Naučit se jezdit na kole, plavat, bruslit ho stálo mnoho úsilí.

ChA začal velmi brzy mluvit, již od 1 roku byl patrný nárůst slovní zásoby, během druhého roku mluvil ve větách, v porovnání se svými vrstevníky používal složitější větné konstrukce a dříve než ostatní užíval osobní zájmena. Již v batolecím věku byl ChA velmi upovídaný a vyžadoval po okolí, aby s ním komunikovalo. Od útlého věku projevoval zájem o písmena a číslice, proseděl desítky minut před displejem domácích spotřebičů a pozoroval, jak ubíhají vteřiny. Již ve dvou letech znal číslice a všechna tiskací písmena abecedy. Na procházce četl SPZ automobilů na parkovištích, hláskoval nápisy na plakátech. Projevoval zájem o knížky a počítač, domáhal se možnosti psát na klávesnici, aby mohl zkoušet psát své jméno a známá krátká slova. Kolem 4. roku začal spontánně číst.

Od raného věku ChA velmi zajímalo, jak věci fungují, zkoumal je, rozbíral, později kladl složité otázky. Pokud rodiče neznali ihned odpověď, nebyl ochotný počkat, až budou moci informaci najít (např. po návratu domů z procházky). Dožadoval se, ať zatelefonují některému ze svých přátel – odborníkům.

Do školky nastoupil ChA ve 3,5 letech. Zpočátku se do školky vždy těšil, zajímaly ho nové věci, později ráno plakal, nechtěl ve školce spát. Patřil mezi samotářské děti, žil si jakoby ve svém světě. Pokud si hrál, tak spíše sám, skládal podle předlohy mozaiky, miloval sestavování kuličkové dráhy, kdy stavěl důmyslné konstrukce, vyhledával technické hračky jako jeřáb apod. Do řízené činnosti se zapojoval rád, bavilo ho zpívání, učení se říkanek, méně ho těšily výtvarné činnosti. Učitelky ChA byly velmi trpělivé a

laskavé, respektovaly jeho zvláštnosti, pomohly mu s činnostmi, které mu činily potíže (stříhání, vytrhávání).

Přestože se ChA vždy naučil velmi rychle a perfektně jakékoliv umělecké pásmo a s nadšením ho předváděl učitelkám i svým rodičům, jakmile měl vystoupit před skupinou cizích lidí, začal se bát, odmítal komunikovat a hledal záchranu u matky. Obtížně nesl jakékoliv změny (jiná trasa cestou ze školky, zástup za nemocnou učitelku), na vše musel být včas připraven a stále se ptal na důvody. ChA vždy upřednostňoval vysvětlující výchovu, pokud např. z časových důvodů museli rodiče reagovat direktivně, neustále diskutoval. Nebyl neposlušný, ale potřeboval zdůvodnit požadavek.

Od 4 let ChA vyhledával encyklopedie, ohromoval své okolí i učitelky šíří svých vědomostí, zajímal se prakticky o cokoli (vesmír, dinosauři, mapy), pokládal filosofické otázky. V pěti letech doporučily učitelky MŠ vyhledat odborníka a odkázaly rodiče na Centrum pro podporu mimořádného nadání.

V tomto období se rodiče rozhodli přestěhovat a do předškolní třídy nastoupil ChA v nové mateřské škole. Do kolektivu dětí nezapadl, nové paní učitelky odmítaly respektovat jeho pomalejší psychomotorické tempo, káraly ho za to, že je nemotorný, upozorňovaly na jeho nekvalitní výtvarný projev, kritizovaly, že si neobratně zapíná knoflíky, neumí zavázat tkaničky, že na něj stále musejí čekat. Rodiče se snažili chlapci pomoci, trénovali sebeobsluhu, ChA se velmi snažil, plakal, když mu zavazování stále nešlo. Argumentoval, že ví, jak se to má dělat, ale jeho ruce to nedokážou. Později začal mít poruchy spánku a stěžoval si na bolesti hlavy a břicha. Rodiče se rozhodli změnit školku a vyhledat odbornou pomoc.

Psycholog v Centru pro podporu mimořádného nadání potvrdil výkon v intelektové oblasti výrazně nad věkovou normou, velmi vyspělé logické myšlení, prostorovou orientaci a neverbální úsudek. Upozornil na mimořádně vysoké verbální schopnosti, bohatou slovní zásobu a obrovský rozsah vědomostí. Doporučil vyhledat třídu pro mimořádně nadané děti. Rodiče si však uvědomovali chlapcovy horší motorické schopnosti, proto navštívili speciálního pedagoga. Ten doporučil vyšetření klinickým psychologem a neurologem. Vyšetření potvrdila vývojovou poruchu motorické funkce ve smyslu LMD. Odborníci navrhli nácvik percepčních a motorických dovedností.

V téže době rodiče hledali vhodnou školu pro chlapcův nástup do 1. třídy. V jedné z pražských škol měla být otevřena třída pro nadané děti. Ještě před spuštěním projektu

však začaly potíže s personálním obsazením a rodiče se začali obávat o důvěryhodnost a perspektivu celého projektu. Nakonec se rozhodli navštívit malou prvostupňovou školu v místě svého bydliště. Zaujal je vstřícný přístup vedení školy, dobré reference na jednotlivé učitelky, příjemné klima a nabídka volnočasových aktivit.

ChA prošel před nástupem do školy několikaměsíčním percepčním nácvikem (zraková i sluchová percepce), reedukací hrubé i jemné motoriky a jeho grafický projev se výrazně zlepšil.

Do školy se ChA velmi těšil. Zpočátku byl v novém kolektivu nejistý, ale v poměrně krátké době se dobře začlenil. Spolužáci ho přijali, při kooperativních úkolech ho často chtěli do své skupiny. Přestože mu některé děti ne vždy rozuměly, uznávaly ho pro jeho specifický smysl pro humor, pro schopnost diskutovat s učitelkou, pro jeho zajímavé nápady. Učitelka od začátku navrhovala individuální přístup, nabízela možnost, ať si ChA nosí na čtení své knížky, on však chtěl být spíše v roli pomocného učitele a pracovat na společných úkolech se svými spolužáky. Čtení vlastní knihy využíval jen tehdy, pokud měl již hotovou samostatnou práci a učitelka pro něj neměla náročnější úkol. Na psaní v písemce naopak potřeboval více času, vždy bylo respektováno jeho individuální tempo.

Na konci prvního ročníku byl ChA odeslán na kontrolní vyšetření do pedagogicko-psychologické poradny. Vyšetření potvrdilo rozumové schopnosti v pásmu nadprůměru, celkově nerovnoměrně rozložené, což souvisí s oslabenou CNS, dílčí nedostatky v percepčně kognitivních funkcích, oslabení především v zrakové paměti a vizuomotorické koordinaci.

Speciálně pedagogické vyšetření neprokázalo v písemném projevu specifické obtíže, které by signalizovaly specifickou poruchu učení typu dysgrafie.

ChA přesto vnímá svůj písemný projev jako neuspokojivý. Psaní od počátku neměl rád. Pokud pracoval na skupinovém projektu, nechával raději písářské a kresebné činnosti na ostatních. Má pocit, že nepíše tak úhledně jako ostatní a pokud se snaží o uspokojivý výsledek, stojí ho to neúměrně mnoho času a energie. Nicméně motivační aktivity spojené s psaním do písanek má rád. Písanky hodnotí jako hezké a úkoly zábavné.

Již od období kresebných a uvolňovacích cviků bylo chlapcovo písmo kostrbaté, nedařilo se mu dodržet tvar ani proporce. Vždy mu záleželo na dobrém výsledku, proto často gumoval, nechtěl odevzdat práci, která alespoň zčásti nesplňovala jeho představu.

Jako levák nemá zcela správný úchop, psaní není plynulé, píše s větším přitlakem. V průběhu psaní zpočátku často pokládal pero, protřepával si ruku.

Po celou dobu sledování dodržuje svislý sklon písma, písmena ve slově nespojuje ligaturou. Výška písma se postupně snižuje. ChA má tendenci zjednodušovat některé tvary písmen (např. „t“), občas nedodržuje doporučený tvar (např. „M“). Využívá možnosti psát pomocí tahů určených pro leváky. Diakritická znaménka píše společně se slovem. V diktátech, autodiktátech, opisu ani přepisu se neobjevuje výrazná chybovost.

Aktuálně ChA navštěvuje čtvrtý ročník. Přestože je velmi zodpovědný v plnění svých školních povinností, často zapomíná na věci, které jsou pro něj nepodstatné (nestihne si dojít na oběd, ztrácí oblečení apod.) Ve volném čase se věnuje šachu a hudbě, oblíbil si dramatický kroužek, začal trénovat orientační běh.

Chlapec B (ChB)

ChB se narodil jako starší ze dvou dětí. Vyrůstá v kompletní rodině spolu se svou o 4 roky mladší sestrou. Rodiče jsou vysokoškolsky vzdělaní. Se sestrou má běžné sourozenecké neshody, mladší sestra prý bratrovi často ustupuje, případně je přivolána matka, aby spor urovnala.

Narodil se předčasně v 35. týdnu těhotenství, kolem krku měl omotanou pupeční šňůru a jevil známky přidušení. Poté byl 2-3 dny v inkubátoru.

V kojeneckém věku byl klidné a spavé dítě. Probouzelo ho rozhození ručiček, proto spal v zavinovačce. V psychomotorickém vývoji přeskočil fázi lezení po čtyřech. Chodit začal přibližně v 11 měsících, spíše běhal, než chodil. Při chůzi našlapoval na špičky, byl živý, aktivní.

Do školky nastoupil již ve 2,5 letech, jednalo se o firemní školku, která dle matky sloužila spíše jako hlídací služba. Matka má dojem, že si v ní děti vlastně pouze hrály. V tomto období se začaly objevovat první konflikty mezi ChB a ostatními chlapci. Pomohlo až přeřazení do třídy se samými děvčaty a jedním hodným hochem. Ve školce měl ChB potíže s respektováním autority učitelek, kdy některé učitelky poslouchal, jiné ne.

ChB má potíže s výslovností R a Ř, na logopedii chodí od 5,5 let. Dříve mu dělalo potíže i vyslovování L a V, tyto hlásky již vyslovuje správně. Výjimečně zadržává, většinou se to stává, pokud je rozčilený.

Do prvního ročníku nastoupil ChB v řádném termínu. Ve třídě nikoho neznal, protože nechodil do školky v místě bydliště. Během vyučování se stávalo, že nechtěl něco dělat, začal se vztekat a vlezl si pod stůl. Díky tomu se občas stával terčem posměchu ostatních spolužáků. Při vyučování je živý, neklidný, v hodinách vyrušuje, vykřikuje, otáčí se, povídá si.

Záchvaty vzteku mívá dle matky i doma. Bývá to v průběhu vypracovávání domácích úkolů, nebo pokud má splnit něco, do čeho se mu nechce. Matka prý včas pozná, že se dostává do tenze a preventivně ho převede na jinou činnost nebo ho pošle uklidnit se do dětského pokoje.

Denní režim má ChB pravidelný, včetně spánkového režimu. Ve volném čase rád jezdí na kole, 3x týdně ho vozí rodiče na tréninky hokeje, chtěl by dělat parkour. Doma si hraje s legem nebo hraje hry na tabletu.

Poslední dobou ChB trápí pocit, že má málo kamarádů. Říká, že se mu spolužáci posmívají, protože dělá třídního šaška a také proto, že se s nimi pere.

První potíže s psaním se objevily hned na začátku první třídy. Rodiče začali situaci řešit, přihlásili chlapce do kurzu grafomotoriky, který vedla specialistka přímo ve škole. ChB se na lekci dostavil dvakrát, poté přestal kurz navštěvovat s odůvodněním, že ho to nebaví.

V ostatních školních činnostech je ChB prozatím vcelku úspěšný. Čte plynně, se smyslem pro kontext. V matematice bezpečně zvládá počtářské dovednosti, orientuje se v prostředích podle profesora Hejného. Číslice píše nečitelně, díky tomu občas udělá nějakou chybu z nepozornosti. Jeho oblíbeným předmětem je přírodověda, má rozsáhlé znalosti ze zoologie. Rád sleduje v televizi pořady o zvířatech. Obtíže mu naopak dělá orientace v čase, roční období, měsíce v roce.

Na konci druhého ročníku byl ChB odeslán do pedagogicko-psychologické poradny. Z psychologického vyšetření vyplývá, že aktuální výkon v testu rozumových schopností je v pásmu podprůměru v rámci širší normy. Rozložení jednotlivých výkonů ve sledovaných oblastech je celkově výrazně nerovnoměrné. Podprůměrných výkonů dosahuje ChB

v úkolech zaměřených na vizuomotorické dovednosti, asociační učení, krátkodobou pracovní paměť, percepční schopnosti, motorickou zručnost a rychlost. Podprůměrné výkony jsou přítomné také ve schopnosti porozumění mezi částí a celkem.

Všechny tyto deficity se mohou promítnout do obtíží ve psaní. Speciálně pedagogickým vyšetřením byla současně zjištěna specifická porucha učení – dysgrafie a dysortografické projevy na podkladě nedostatečně rozvinutých percepčních a motorických funkcí.

PPP doporučila individuální integraci a stanovila doporučení pro školu i pro práci doma.

ChB píše pravou rukou, úchop má chybně zafixován. Ruka není uvolněná, přítlak je silný. Chlapec nemá problémy se zapamatováním a pohotovým vybavením tvarů písmen, potíže mu však činí dodržení správné výšky jednotlivých fragmentů, a to obzvláště u těch tvarů malé abecedy, které jsou podobné s abecedou velkou (P-p, J-j, K-k, S-s). Tempo psaní je velmi pomalé, písmo je neúhledné, hůře čitelné. V opisu, přepisu, autodiktátu i diktátu se objevují specifické chyby, ChB vynechává diakritická znaménka, hůře uplatňuje gramatická pravidla.

V prvních dvou ročnících bylo snazší chlapce motivovat k psaní, písmo bylo úhlednější. S přibývajícimi nároky však ChB občas rezignuje, odmítne práci dokončit nebo ji odevzdá v pochybné kvalitě. Většinou je možné gramatické chyby v písemném projevu ověřit ústně, stává se však, že chlapec zcela odmítne spolupracovat.

Poslední dobou se osvědčilo nechat chlapce napsat pouze přiměřenou část textu s tím, že důsledně dbáme na kontrolu bezprostředně po napsání každé věty. Upřednostňujeme kvalitu nad kvantitou. Co chlapec nestihne napsat, nehodnotíme jako chybu. Stejná dohoda byla uzavřena i pro domácí přípravu.

4.3 Soubor diagnostických materiálů

Prostředkem pro zkoumání úrovně písemného projevu byl opis písmen, slov a vět, přepis tiskacího textu do psací podoby, psaní na volné nebo zadané téma. Posloužily nám též zápisky a produkty volné tvorby. Už od počátku žáci rádi vytvářeli různé tajenky,

hádanky a hříčky, kreslili komiksy, psali si deníky, tvořili leporela. Spousta cenných diagnostických materiálů též vznikla rámci projektů a skupinových prací.

Pro výuku psaní jsme používali písanky Radany Lencové určené pro 1. – 3. ročník¹³. V prvním ročníku bylo psaní zařazováno v krátkých blocích, které následovaly po činnostech na rozvoj hrubé a jemné motoriky. V průběhu procvičování jednotlivých tvarových prvků byly současně s psaním deklamovány krátké říkanky sloužící k rytmizaci a s tím spojenou schopností plynulého psaní. Pro činnosti předcházející samotnému psaní jsme hledali inspiraci u autorů zabývajících se problematikou grafomotoriky a počátečního psaní (např. Doležalová, 2010; Mlčáková, 2009; Loose, 2011). Využívali jsme též didaktické materiály určené pro výuku písma Comenia Script (např. duhová písmena) a vlastní didaktické pomůcky vytvořené pro potřeby tohoto projektu.

Písanky pro 1. třídu byly vytvořeny ve dvou provedeních, jednak pro výuku čtení a psaní genetickou metodou, jednak pro analyticko-syntetickou metodu (touto metodou byly vyučováni žáci zařazení do tohoto empirického šetření). Písanky jsou dvoubarevné s modrými linkami a předepsaným černým písmem. Písmena doprovází směrové šipky pro správnou posloupnost tahů. Písmeno je vždy předepsané na začátku i na konci řádku, což je výhodné pro leváky. V písankách lze procvičovat opis i přepis, na každé stránce zůstává i volná linka na docvičování písmen, slov a vět. Na předsádce nalezneme přehled tvarů velké i malé abecedy a návod, jak psát správně mezery. Listy určené k nácviku psaní číslic jsou zařazeny na konci prvního dílu. V písankách pro všechny ročníky je na konci každé stránky zobrazen emotikon určený k hodnocení nebo sebehodnocení.

Písanky určené pro 2. ročník jsou inspirované cestováním kolem světa, pro 3. ročník pak vývojem písma. S těmito tématy tudíž souvisely motivační aktivity, které předcházely psaní (např. pexeso s vlajkami, učení se národní ukolébavky, stavění Eiffelovky z kostek apod.)¹⁴. V těchto písankách je liniatura přizpůsobena sešitům určeným pro druhý ročník, tzn. rozpětí mezi řádky 16 mm. Písmena jsou předepsána fontem Comenia Script italic,

¹³ Pro 1. ročník písanka Kreslím tvary, Umím psát 1, 2 pro analyticko-syntetickou metodu. (Lencová, 2010b, 2010c)

Pro 2. ročník písanka Umím psát na cestách 1, 2 (Lencová, 2011a, 2011b).

Pro 3. ročník písanka Putujeme za písmem (Lencová 2012).

¹⁴ Někteří z rodičů byli písankami natolik okouzleni, že nás sami zásobovali náměty pro aktivity k jednotlivým státům, které byly inspirací pro psaní konkrétních písmen.

tedy mírně nakloněnou variantou. Na každé straně najdeme různá cvičení na opis i přepis, doplněná o hádanky a krátký autodiktát.

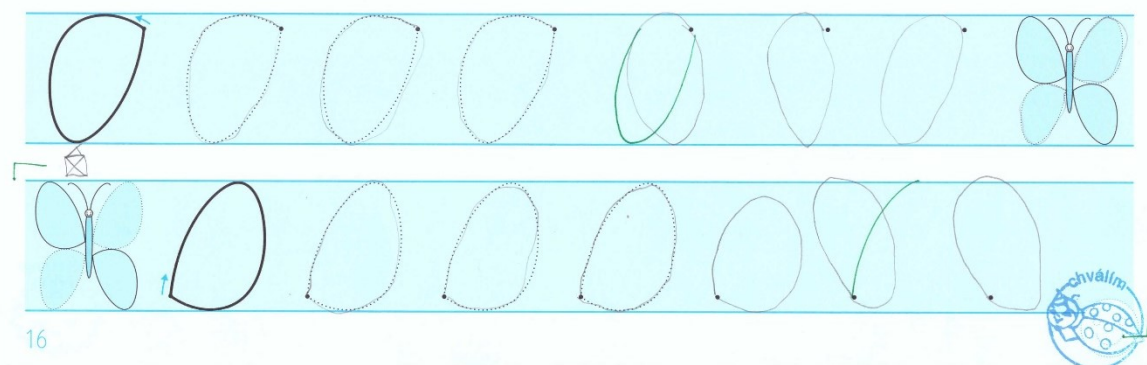
Na konci 3. ročníku byl vytvořen pracovní list zaměřený na tvarové varianty všech písmen velké i malé abecedy. V průběhu jednoho týdne byly školní aktivity zorganizovány tak, aby mohlo každé dítě vyplnit tento arch individuálně, a učitelka tak mohla sledovat proces psaní a vedení tahů.

Diagnostické materiály jsme použili k hledání odpovědí na otázky, které jsme si položili v rámci tohoto empirického výzkumu.

4.3.1 Obtíže a rizika spojená s výukou písma Comenia Script

V průběhu výuky psaní se setkáváme s řadou problémů. Některé z nich je možné předpokládat a být na ně připraven, jiné nás překvapí a jsme nuceni operativně je řešit. My se zaměříme na rizika specifická pro výuku psaní podle psacího modelu Comenia Script.

Pokud se pokusíme vyhodnotit psaní tvarových fragmentů jednotlivých písmen, můžeme konstatovat, že psaní těchto prvků se žákům vcelku dařilo. Obtahování tvarů podle vyznačených teček bylo pro většinu dětí snadné, komplikovanější pak bylo napodobení předepsaných tvarů. Nejnáročnějším bylo psaní tvaru kapky.



Obrázek 10 Tvar kapky

Psaní písmen se oproti našemu očekávání dařilo dětem lépe, než psaní jednotlivých tvarových fragmentů. V této etapě jsme se poprvé setkali s nutností zachovávat mezery mezi jednotlivými písmeny a slabikami. V písance jsou mezery naznačeny šedými

čtverečky. Žáci měli volbu, zda za účelem vložení mezery nakreslí na požadované místo hvězdičku nebo si pomůžou položením prstu volné ruky. Díky tomu, že tento návyk získaly děti hned na začátku procesu, nesetkali jsme se s výraznými problémy se zachováváním mezer.

Častým jevem bylo nedodržování posloupnosti tahů a respektování předepsaných tvarů písmen velké abecedy. Mnozí žáci přicházeli do první třídy se znalostí hůlkového písma, každé dítě se umělo přinejmenším podepsat. Bylo velmi těžké změnit již zafixovaný tvar písmene, v mnohých případech se to nepodařilo. Dítě pak zůstalo u psaní velké abecedy takovým způsobem, jakým se to naučilo před nástupem do školy. Nejčastěji jsme pozorovali rozdíl u psaní písmene M (častou variantou bylo M se svislými krajními tahy) a písmene I (psaní bez horizontálních tahů).

Číslici 7 bylo možno při nesprávném provedení zaměnit za číslici 1. To byl pravděpodobně důvod, proč autorka písma navrhla druhou variantu tvaru se svislou čárkou vlevo. Velká skupina dětí však v pracovních sešitech matematiky psala číslici 7 s vodorovnou čárkou ve střední výšce, čemuž se R. Lencová brání s argumentem, že v některých kulturách může být tento tvar vnímán jako škrtnutí a tudíž znamenat neplatnost.

Relativně častým jevem byla záměna velkého a malého tvaru písmene, případně nedodržení jeho správné výšky či poměru. Stávalo se to především v přepisu u písmen tvarově podobných (P – p, K – k, J – j, S – s, U – u). Dětem se též pletly tvary b – d, i – j – l – L.

Nezvyklé bylo pro děti psaní háčeků u písmen ě a ť. Nebylo výjimkou, že žáci psali toto diakritické znaménko stejně jako u písmen č, ě apod., tedy jako dolní zátrh.

Častou chybou bylo psaní velkého tvaru písmene Ch. Žáci měli tendenci psát obě dvě části grafému velkým tvarem jako u hůlkového písma (CH).

Žáci, kterým činilo problémy udržet jednotný sklon, se dožadovali podložky s naznačením sklonu. Vytvořili jsme tedy podložku se svislými čarami, již používali někteří žáci tak dlouho, dokud nenabýli jistoty v dodržování sklonu. Ve druhé třídě již nebyla taková pomůcka potřeba.

Ve druhém ročníku jsou v písance nabízeny tvarové varianty několika písmen, např. tvar písmene „k“ psaný jedním tahem – se slzičkou, tvar písmene „y“ byl zjednodušen tak, aby se více přiblížil tiskové podobě. Bylo nutné dohlížet na to, aby žáci používali jen tu variantu, kterou si pro psaní zvolili a nekombinovali v textu obě možnosti.

Nejen v prvním, ale též ve vyšších ročnících bylo pro některé písáře problémem dodržet jednotnou střední výšku a proporce písmen. Horní výška takové obtíže většinou nečinila. Pro psaní byly vhodné sešity s liniaturou v poměrech písma Comenia Script určený pro 2. ročník (na začátku sešitu jsou 3 pomocné linky, ve druhé polovině sešitu 2 pomocné linky - pro základní linii a střední výšku. Někteří žáci tyto sešity využívali i ve 3. a 4. ročníku.

Mnozí žáci začali ve čtvrtém ročníku zjednodušovat tvary písmen a odstraňovat napojovací tahy. Tento jev jsme zaregistrovali u písmen l, u, t. Jejich písmo se tak více přiblížilo řezu písma Comenia Script B, tedy variantě bez serifů¹⁵.

V písankách nám chyběly úkoly zaměřené na přepis textu psaného spojitým písmem do písma Comenia Script. Přestože jsme často předkládali žákům zadání psané vázaným písmem a pravidelně jsme společně toto písmo četli, mnozí žáci nezvládali tuto dovednost s jistotou, zvláště pak pokud nebyla spojitá předloha napsaná dostatečně úhledně. Na tento nedostatek ostatně upozorňovali v rozhovorech i rodiče žáků.

4.3.2 Individuální rukopisný projev















Model písma Comenia Script byl navržen tak, aby sloužil jen jako základní vzor a každý písar si jej mohl obohatit o individuální prvky, nebudou-li na překážku čitelnosti. Těmito prvky jsou myšleny především tvarové varianty písmen, individuální sklon a volitelné napojování. Kromě těchto aspektů nás zajímá též využívání tahů pro leváky či praváky, což umožňuje tento psací model na rozdíl od spojitého latinského písma.

Zaměřili jsme se na tvarové varianty písmen „f“, „G“, „J“, „k“ a „y“. Kromě pracovního listu vytvořeného pro tento účel jsme vyhodnotili též pracovní sešity

¹⁵ Pro školskou praxi byl MŠMT schválen řez Comenia Script univerzal, bezserifový řez Comenia Script B je vhodný pro speciální účely, např. pro děti dysgrafické, mentálně či fyzicky hendikepované.

matematiky, v nichž jsme sledovali preference v používání dvou nabízených tvarů číslic - 3 a 4.

Shrnutí poznatků nabízí tab. 14.

Tvarová varianta	Počet výskytů	Tvarová varianta	Počet výskytů
	21		14
	3		8
jiný tvar písmene „f“	0	jiný tvar písmene „y“	2
	16		24
	2		0
jiný tvar písmene „G“	6	jiný tvar číslice 3	0
	20		11
	4		1
jiný tvar písmene „J“	0	jiný tvar číslice 4	12
	16		
	7		
jiný tvar písmene „k“	1		

Z tabulky 14 je patrné, že žáci skutečně využívají možnosti zvolit si takovou tvarovou variantu, která jim vyhovuje. U všech písmen, které tuto volbu nabízejí, a taktéž u číslice 3 však většina dětí setrvává u tvaru, který se naučila v prvním ročníku. Výraznější odklon od původního vzoru můžeme pozorovat u písmen „y“ a „k“. V 21 případech žáci zjednodušují tvar písmen nebo číslic tak, že se více podobají tiskovému tvaru. Nejmarkantnější je to u číslice 4, jejíž tvar modelu Comenia Script polovině žáků nevyhovuje.

Ve zkoumaném vzorku píše 5 žáků levou rukou. Během individuálního vyplňování pracovního listu jsem sledovala směrnost tahů. Zajímalo mě, zda žáci využívají tahy určené dětem s levostrannou lateralitou. Tahy pro leváky mají změnu především v horizontálních tazích zprava doleva tak, aby žáci psací náčiní při psaní táhli, nikoliv tlačili. Tahy zprava doleva využívaly pouze 4 děti, jeden žák upřednostňoval tahy určené pravákům. Tahy pro leváky používali žáci v různé míře pro písmena f, t, A, E, F, H, I, T, v jednom případě pro písmeno M a číslici 5.

Na konci 4. ročníku jsme vyhodnotili poslední 2 aspekty individualizace v písmu, a to náklon a vazebnost. 18 žáků v tomto věku stále zůstává u svislého sklonu, pouze 6 žáků naklání písmo v mírném úhlu doprava. Žádný z žáků zatím nevyužívá ligatur ke spojování částí slov, všichni prozatím jednotlivá písmena pouze přiřazují.

5 ZÁVĚR

Předkládaný empirický výzkum byl zaměřený na výuku psaní prostřednictvím písma Comenia Script v prvních čtyřech letech školní docházky. Byl rozdělen na čtyři etapy, během nichž jsme v rámci zúčastněného pozorování sledovali průběh výuky psaní, sbírali a vyhodnocovali jsme různé diagnostické materiály, evidovali postřehy týkající se procesu psaní, vedli rozhovory s dětmi i jejich rodiči. V poslední fázi jsme realizovali dotazníkové šetření zaměřené na postoje rodičů s ohledem na vhodnost nevázaného písma Comenia Script.

Máme-li výsledky shrnout, můžeme konstatovat, že se nový model Comenia Script osvědčil u sledovaného souboru respondentů ve většině aspektů. Zároveň je třeba si uvědomit, že jsme nepracovali s reprezentativním vzorkem a do výzkumu nebyla zahrnuta žádná kontrolní skupina, s níž by bylo možné zjištěné poznatky konfrontovat. Výsledky tedy nelze přímo zobecňovat.

Naše šetření ukázalo, že písmo vyhovuje jak žákům, tak jejich rodičům. Považují ho za hezké, čitelné, výuku psaní hodnotí jako snadnou díky jednodušším tvarům písmen. Snáze se jim vybavují, což může mít vliv i na rychlejší nástup čtení s porozuměním. Pokud mohou respondenti porovnat psací model Comenia Script s klasickou vázanou latinkou, hodnotí výběr vzoru Comenia Script za vhodnější. Přestože mnozí neměli před rozhodnutím, zda se zapojí do pilotního testování, mnoho informací, svou volbu považují za správnou.

Ukázalo se, že podobnost psací latinky Comenia Script se zahraničními školními abecedami působí jako rozumný argument pro volbu tohoto psacího modelu. Rodiče vnímají jako důležité, aby se děti učily psát takovým typem písma, které budou využívat i v dospělosti. Tento názor podporuje i fakt, že dle vlastní zkušenosti zúčastněných respondentů píše velká část dospělé populace částečně spojitě nebo nespojitě.

Oceňujeme inspirativní písanky autorky Radany Lencové, které považujeme za velmi dobře propracované, funkční a estetické. Většina dětí psala do písanek velmi ráda. Žáci se aktivně zapojovali do činností souvisejících s tématy, která se v nich objevovala, a dobrovolně k nim připravovali doprovodné materiály. I z osobních rozhovorů bylo patrné, že významná část dětí považuje psaní za příjemnou a smysluplnou činnost. Z vlastní

zkušenosti bychom písanky rozšířili o cvičení zaměřená na čtení a přepis klasické spojité latinky.

Díky jednoduchosti tvarů se písmo zdá vhodnější pro děti s dysgrafickými potížemi. Zachovává si přijatelnou čitelnost i při horší kvalitě provedení. Slabší písáři začali sami spontánně ještě více zjednodušovat předepsané tvary, což jim usnadnilo akt psaní.

U sledovaného vzorku žáků jsme popsali ne zcela bezvýznamné množství rizikových faktorů, které se promítají do procesu psaní. Bylo by vhodné vytvořit podpůrný materiál pro učitele, kteří se rozhodli vyučovat psaní podle psacího modelu Comenia Script.

Jako závažné vnímáme i učení se nesprávných grafémů v předškolním období. Většina dětí již přichází do první třídy s částečnou znalostí hůlkového písma. Pro elementaristu je pak velmi obtížně ovlivnit psaní špatně fixovaného tvaru písmene. Mohlo by být výzvou pro odborníky zabývající se grafomotorikou v předškolní výchově zaměřit se i na tento problém.

V současné době bývá často rozšiřován názor, že dovednost hbitého a čitelného psaní již není důležitá. V době digitální revoluce se zdá, že psaní perem může snadno nahradit technika. Přesto zůstávají ručně psané dokumenty nezastupitelné. Mají totiž i další vypovídací hodnotu díky autentickému rukopisu.

6 Použité informační zdroje

Aktuální problémy didaktiky prvopočátečního čtení a psaní. Editor Radka Wildová. Praha: Univerzita Karlova, 2002, 106 s. ISBN 80-729-0103-6.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Vyd. 1. Brno: Computer Press, 2010, 100 s. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-802-5125-694.

BIERNÁTOVÁ, Olga a Jan SKŮPA. *Bibliografické odkazy a citace dokumentů: dle ČSN ISO 690 (01 0197) platné od 1. dubna 2011* [online]. Brno, 2011 [cit. 2013-08-12]. Dostupné z: <http://www.citace.com/soubory/csniso690-interpretace.pdf>

Cesty pedagogického výzkumu. Editor Josef Maňák, Vlastimil Švec. Brno: Paido, 2004, 78 s. *Pedagogický výzkum v teorii a praxi*. ISBN 80-731-5078-6.

ČAPKA, František a Květoslava SANTLEROVÁ. *Stručný vývoj písma*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1994a, 51 s. ISBN 80-210-0917-9.

ČAPKA, František a Květoslava SANTLEROVÁ. *Vývoj písma v kostce*. Vyd. 1. Brno: Učebnice a knihy. Mgr. Jitka Spiesová, 1994b, 91 s., [23] s. příl. ISBN neuvedeno

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 166 s. ISBN 978-807-3676-933.

FABIÁNKOVÁ, Bohumíra, Jiří HAVEL a Miroslava NOVOTNÁ. *Výuka čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. Brno: Paido, 1999, 81 s. ISBN 80-859-3164-8.

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

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.

HEALEY, Jane M. *Leváci a jejich výchova*. Vyd. 1. Překlad Jiří Papoušek. Praha: Portál, 2002, 111 s. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-717-8701-9.

JEŘÁBEK, Jaroslav. *Vzdělávací program Základní škola včetně osnov Ekologického přírodopisu, osnov Volitelných předmětů, Úprav a doplňků, učebních plánů s rozšířeným vyučováním*. 2. dopl. vyd. Praha: Fortuna, 1998, 336 s. ISBN 80-716-8595-X.

KREISLOVÁ, Zdenka. *Krok za krokem 1. třídou: školní zralost, spolupráce s rodiči, učíme se číst a psát, nápady pro celý rok*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 168 s. ISBN 978-802-4720-388.

KŘIVÁNEK, Zdeněk a Radka WILDOVÁ. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 1998, 141 s. ISBN 80-860-3955-2.

KŘOVÁČKOVÁ, Blanka a Martin SKUTIL. *Jak napsat seminární a závěrečné práce ve společenských vědách*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009, 31, xvii s. ISBN 978-807-0418-635.

KUČEROVÁ, Olga, Daniel KUBÍN a Anna KUCHARSKÁ (2006). Vázaný a nevázaný vzor písma u žáků 3. ročníku základní školy. *E-psychologie*, 10(3), 26 – 40. Dostupné z http://e-psycholog.eu/pdf/kucerova_etal.pdf

LENCOVÁ, Radana. *Comenia Script: universal : praktický manuál*. Vyd. 1. Praha: Svět, 2010a, 44 s. ISBN 978-80-87201-02-2.

LENCOVÁ, Radana. *Kaligrafie dnes - rukopisné písmo*. Praha, 2005. Disertační práce. VŠUP.

LENCOVÁ, Radana. *Kreslím tvary: písanka – cviky pro 1. ročník základní školy s psacím písmem Comenia Script*. Praha: Svět, 2010b. ISBN 978-80-87201-03-9.

LENCOVÁ, Radana. *Průvodce Comenia Scriptem* [online]. [cit. 2018-04-16], Dostupné z WWW: https://www.lencova.eu/cs/uvod/comenia_script/comenia_script_ke_stazeni

LENCOVÁ, Radana. *Putujeme za písmem: písanka pro 3. ročník základní školy s psacím písmem Comenia Script*. Praha: Svět, 2012. ISBN 978-80-87201-07-7.

LENCOVÁ, Radana. *Umím psát 1: písanka pro 1. ročník základní školy s psacím písmem Comenia Script*. Praha: Svět, 2010c. ISBN 978-80-87201-04-6.

LENCOVÁ, Radana. *Umím psát 2: písanka pro 1. ročník základní školy s psacím písmem Comenia Script*. Praha: Svět, 2010d. ISBN 978-80-87201-04-6.

LENCOVÁ, Radana. *Umím psát na cestách 1: písanka pro 2. ročník základní školy s psacím písmem Comenia Script*. Praha: Svět, 2011a. ISBN 978-80-87201-06-0.

LENCOVÁ, Radana. *Umím psát na cestách 2: písanka pro 2. ročník základní školy s psacím písmem Comenia Script*. Praha: Svět, 2011b. ISBN 978-80-87201-06-0.

LOOSE, Antje C, Nicole PIEKERT a Gudrun DIENER. *Grafomotorika pro děti předškolního věku: cvičení pro děti ve věku od 4 do 8 let*. Vyd. 4. Překlad Eva Bosáková. Praha: Portál, 2011, 166 s. ISBN 978-80-7367-883-8.

MIKULENKOVÁ, Hana a Radek MALÝ. *Příručka k vyučování čtení, psaní a literatuře v prvním ročníku základní školy*. Olomouc: Prodos, 2004, 192 s. Modrá řada. ISBN 80-723-0135-7.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 223 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4726-304.

OECD (2017), *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/eag-2017-en>.

Ottův slovník naučný: illustrovaná encyklopaedie obecných vědomostí, 19. díl, P – Pohor. Fotoreprint pův. vyd. Praha: Paseka, 1996, 1051 s. ISBN 80-718-5274-0.

PENC, Václav. *Metodika psaní: prozatímní učebnice pro pedagogické fakulty*. Vyd. 4. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968. 91 s. ISBN neuvedeno.

POTŮČKOVÁ, Jana. *Soubor písanek pro 1. ročník*. Brno: Studio 1+1, 2009.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, 322 s. ISBN 978-807-3674-168.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání platný od 1. 9. 2017 [online]. Praha: MŠMT ČR, 2017. [cit. 2018-03-15]. Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/file/43792/>.

SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995, 56 s. ISBN 80-859-3105-2.

SINDELAR, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2003, 63 s. ISBN 80-717-8736-1.

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

The World Factbook: Literacy. *Central Intelligence Agency* [online]. 10. 4. 2007, 6. 6. 2014 [cit. 2015-04-30]. Dostupné z: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/fields/2103.html>

VENTOVÁ, Kamila. *Reformy psacích abeced pro nejmenší. Je čas na změnu?* Praha, 2010. 94 s. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, katedra výtvarné výchovy. Vedoucí diplomové práce doc. ak. mal. Ivan Špirk.

VODIČKA, Ivo. *Nechte leváky drápat: metodika levorukého psaní, kreslení a malování.* Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 102 s. ISBN 978-807-3674-793.

WILDOVÁ, Radka. *Závěrečná zpráva o výsledcích pokusného ověřování písma Comenia Script* [online]. Praha: PedF UK, 2012 [cit. 2018-05-20], Dostupné z WWW: <http://www.msmt.cz/pro-novinare/comenia-script-jako-alternativni-pismo-pro-skolaky>.

7 Seznam příloh

Příloha I. DOTAZNÍK

Příloha II. UKÁZKY PÍSMO

Příloha III. PRODUKTY VOLNÉ TVORBY

Příloha I. DOTAZNÍK

Vážená paní, vážený pane,

v současné době dokončuji studium oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy na Pedagogické fakultě UK v Praze. Dovoluji si požádat Vás o vyplnění dotazníku, v němž naleznete několik otázek týkajících se pilotního testování písma Comenia Script, jehož se Vaše děti účastnily. Údaje, které dotazník poskytne, budou použity pro moji závěrečnou diplomovou práci.

Dotazník je zcela anonymní, prosím Vás o naprostou otevřenost a upřímnost.

Zvolenou odpověď, prosím, vyznačte křížkem, případně dopište zdůvodnění Vašeho názoru. Prostor pro rozšiřující odpověď naleznete pod každou otázkou.

Velice děkuji za Váš čas a těším se na odpovědi.

Marcela Sasková

1. Jakým typem písma Vy sami píšete?
 - klasickým spojitým „psacím písmem“
 - nespojitým „tiskacím písmem“
 - hůlkovým písmem
 - kombinací více typů

2. Kdo se s dítětem připravuje do školy?
 - častěji vy
 - častěji někdo jiný
 - pravidelně se střídáte
 - dítě se připravuje samo
 - jiná nebo doplňující odpověď:

3. Jaký byl dle Vašeho názoru výtvarný projev Vašeho dítěte před nástupem do školy?
 - kreslilo lépe než ostatní děti
 - kreslilo srovnatelně s ostatními dětmi
 - kreslení mu činilo potíže
 - jiná nebo doplňující odpověď:

4. Měli jste informace o písmu Comenia Script (CS) před úvodní informativní schůzkou?
 - ano
 - ne

5. Pokud ano, odkud jste tyto informace získali?

6. Co ovlivnilo Vaše rozhodnutí svolit s výukou psaní Vašeho dítěte prostřednictvím písma CS?

- byli jsme rozhodnuti už před schůzkou
- prezentace učitelky
- diskuse rodičů
- přizpůsobili jsme se většinovému názoru
- jiná nebo doplňující odpověď:

7. Měli jste obavy z výuky psaní CS? Pokud ano, jaké?

- ano
- ne
- jaké:

8. Potvrdily se tyto Vaše obavy?

- ano
- ne
- jiná nebo doplňující odpověď:

9. Výuka psaní byla pro Vaše dítě

- snadná
- mírně obtížná
- velmi obtížná
- jiná nebo doplňující odpověď:

10. Dítě psalo do písanky

- velmi rádo
- většinou rádo
- většinou nerado
- velmi nerado
- jiná nebo doplňující odpověď:

11. Mělo dítě během výuky psaní písmem CS nějaké obtíže? Pokud ano, jaké.

- ano
- ne
- jaké:

12. Pokud ano, přetrvávají tyto obtíže do současnosti?

- ano
- ne
- jiná nebo doplňující odpověď:

13. Máte ze svého okolí srovnání s výukou psaní podle klasické psací normy?

- ano
- ne
- jiná nebo doplňující odpověď:

14. Psaní prostřednictvím písma CS je pro Vaše dítě ve srovnání s klasickou psací normou

- vhodnější
- stejně vhodné
- méně vhodné
- jiná nebo doplňující odpověď:

15. Jak hodnotíte písanky určené pro výuku písma CS?

16. Dokáže Vaše dítě přečíst text psaný klasickým spojitým písmem?

- ano, bez potíží
- ano, s drobnými obtížemi
- ano, ale potřebuje pomoc
- ne
- jiná nebo doplňující odpověď:

17. Jaké shledáváte klady písma CS?

18. Jaké shledáváte zápory písma CS?

19. Pokud byste měli možnost znovu se rozhodnout, jakým typem písma se bude Vaše dítě učit psát, zvolili byste znovu Comenia Script?

- ano
- ne
- jiná nebo doplňující odpověď:

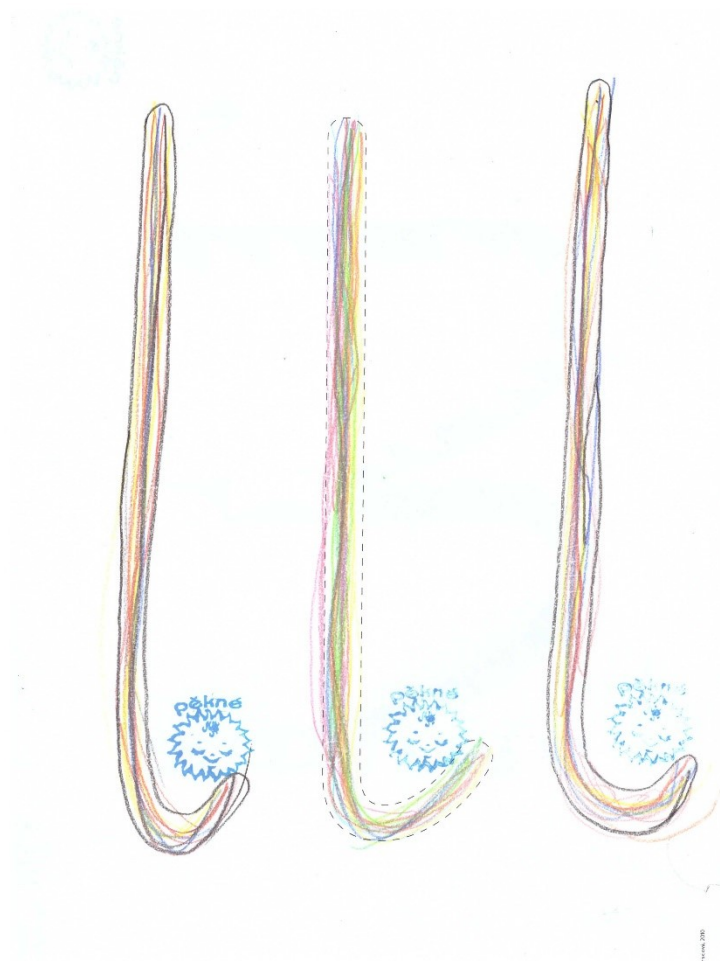
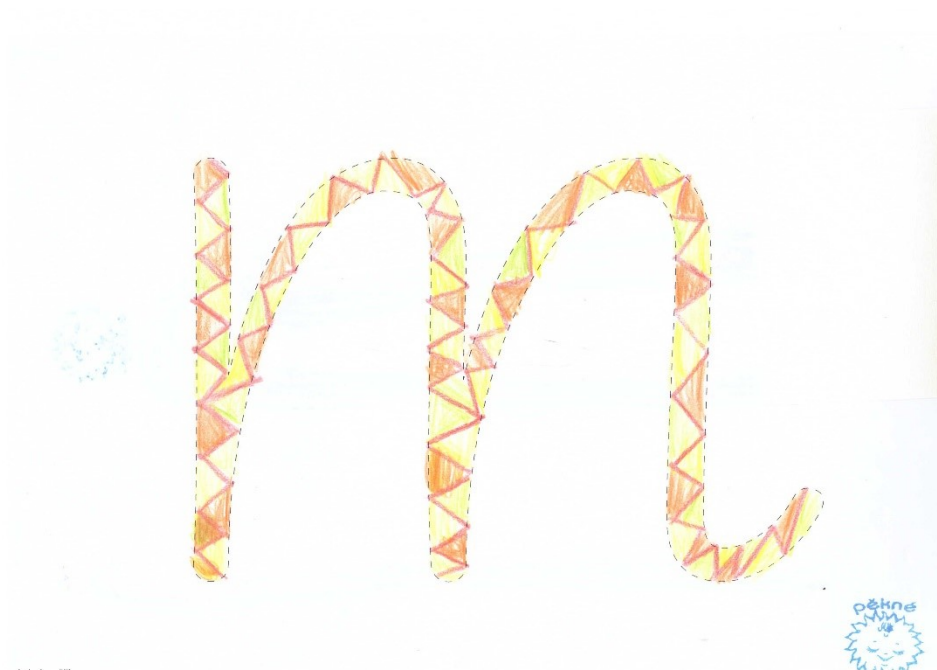
Prostor pro Vaše poznámky:

Děkuji za Váš čas a ochotu k vyplnění dotazníku. S výsledky výzkumu Vás ráda seznámím.

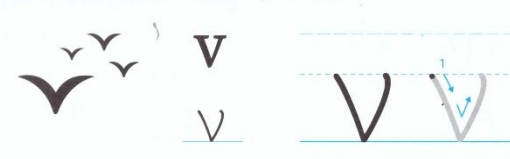
Marcela Sasková

Příloha II. UKÁZKY PÍSMÁ

Duhová písmena



1. ročník



v v v v v


v v v v v v v v v v v

v v v v v v v v v v v

vím vím vím vím

víno víno víno vín

Iva Iva Iva Iva I



V V V V V

V V V V V V V V V V V

V V V V V V V V V V V

Vít Vít Vít Vít Vít

Vojta Vojta Vojta Voj

Ben je můj bratr.

Ben je můj bratr.

Nosí bílé brýle.

Nosí bílé brýle.

Hraje na buben.

Hraje na buben.

č	ž	s	b	č
č	ž	s	b	č
B	K	š	E	Ž
B	K	š	E	Ž

Anča má kočku.

Anča má kočku.

Bydlí tady Berta?

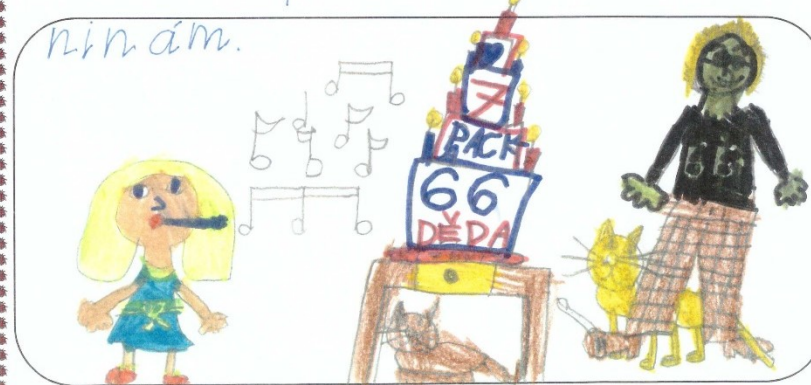
Bydlí tady Berta?

Název knihy: Anička a flétnička

Autor knihy: Eduard Petiška

Hlavní postava: Anička a Zlatuška

O čem kniha byla: Zlatuška pomáha-
la Aničce s písničkou,
kterou pak zahrála na
flétničku dědečkovi a
Velké pance k naroze-
ním.



Jak se mi kniha líbila:



4 Umíš doplnit chybějící slova? Nakresli k říkankám ilustraci.

Budulínku, dej mi dejmihrášku,

povozím tě na ocásku.

Fidli fidli na houslički,

buch buch na bubínek,

jsou tam čtyři lištičkiki,

a náš budulínek.



Několik slov pro zvědavé čtenáře

Začátkem 12. století v Evropě nastoupil nový styl – gotika. Projevila se v umění, architektuře, ale i v písmu. Vzpřímené gotické písmo působilo zhuštěně a mělo ostré tvary, psalo se seříznutým brkem. Šířilo se celou Evropou. Mnoho evropských národů se v té době odklánílo od latiny a při psaní textů chtělo používat vlastní jazyk. To však vyžadovalo úpravy abecedy podle vlastní řeči, a proto se zaváděly spřežky a diakritická

znaménka. Stará latinská abeceda bez znamének se zachovala pouze v angličtině. Podstatně méně znamének mají Francouzi, Italové a Španělé. Nejvíce jich potřebovali Slované. Do Čech se latinská abeceda dostala v 10. století, kdy nahradila hlaholici.

Písmo doby gotické

Když sloupy úctyhodné katedrály
až kamsi vzhůru za světlem se draly,
přívalem deště ožily i chrliče,
jak příšery, co pod bičem se válí...
Je doba gotiky a hoří štíhlé svíce,
psaný text připomíná ostré lomenice.
Spřežky i znamínka putují po obloze
a písmo žije si, jak na vysoké noze.



gotika gotika gotika gotika gotika gotika

chrlič chrlič chrlič chrlič chrlič chrlič

katedrála katedrála katedrála katedrála

architektura architektura architektura

Vyber si 4 řádky z básně a přepiš je:

Když sloupy úctyhodné katedrály

až kamsi vzhůru za světlem se draly,

přívalem deště ožily i chrliče,

jak příšery, co pod bičem se válí...

1





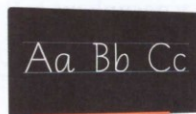
Několik slov pro zvědavé čtenáře

Každá země má své školní psací písmo, podle kterého se děti učí psát. Dokonce i v každé zemi, kde píšou latinou, mají odlišné psací písmo. Jinak píšou Poláci, Němci, Francouzi, Angličané, Norové nebo Američané. Někde nalezneme stopy krasopisu se složitými tvary písmen, jinde se používá písmo jednodušší. České školní psací písmo v 19. století původně vycházelo z německého krasopisu. Bylo však pro děti těžké, a tak se písmena

začala zjednodušovat. V roce 1932 byl krasopis ve školách zrušen. Dále se však psalo písmem spojeným, které mělo nahoře a dole smyčky. Při rychlém psaní je hůře čitelné. V roce 2010 bylo připraveno psací písmo Comenia Script. Využívá ho řada škol. Má jednoduché tvary, písmena se ve slově nemusí spojovat. Název písmo tvoří dvě latinská slova: Comenia (Comenius – Jan Amos Komenský) a Script (písmeno ke psaní).

Školní psací písmo

Jan Amos Komenský hlásíval do světa:
„Učení hrou bývá, ta pravá osvěta!“
Týden co týden zas míříme do školy
a jen ty úkoly nás občas zabolí...
Doma je s maminkou píšeme latinkou.
Obvyklá psací písma bývají přísná,
jen Comenia Script si zlehka baletí.
Písanka plná písmen – dárek pro děti!



učení učení učení učení učení učení
písanka písanka písanka písanka
Komenský písanka písanka písanka
škola hrou škola hrou škola hrou,

Vyber si 4 řádky z básně a přepiš je:

Jan Amos Komenský hlásíval do světa:

„Učení hrou bývá, ta pravá osvěta!“

Týden co týden zas míříme do školy

a jen ty úkoly nás občas zabolí...



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

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

4. ročník

17.12. DŮ

období adventu, předvánoční přípravy, pastýři s ovečkami, vánoční cukroví, ozdoby ze slámy, hvězdy na nebi, věnec s svíčkami, pokrmy z ryby, vánočka s rozinkami a mandlemi, chutné křížaly, talíř s rybími kostmi, mísy s jablky, hruškami, mandarinkami a datlemi, stromček s rozsvícenými světly a zapálenými prskavkami.

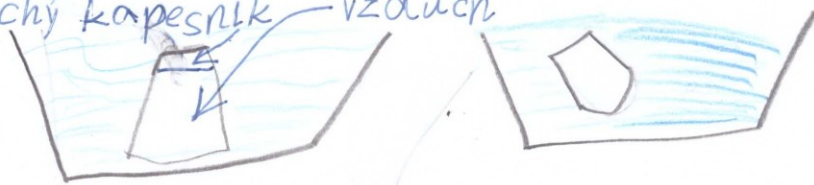
DŮ uč. 94/9

11. března

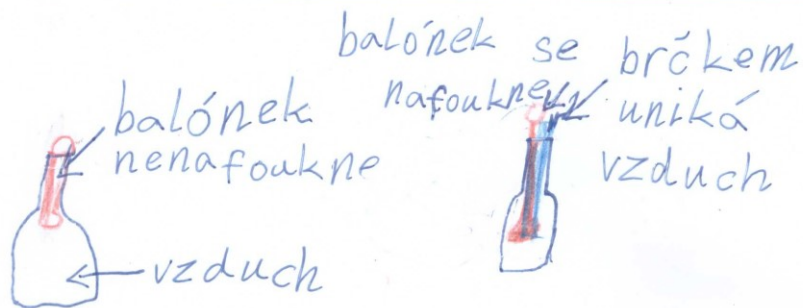
Vitá pělil plyšový koberec. Naši prodědečkové si oblíbili stavění vodních mlýnů. V umyvadle zůstaly mýdlové bubliny. Některá území jsou ohrožena záplavami, ale jiné oblasti vysychají. Obyčejná voda je nezbytnou podmínkou života. Kvalita pitné vody je přísně hlídána, proto neobsahuje škodlivé látky. V ohništi zasychely kapky vody. Ve vířivce bývá teplá voda. Vodu známe ve třech skupenstvích: kapalném, plynném a pevném.

POKUSY

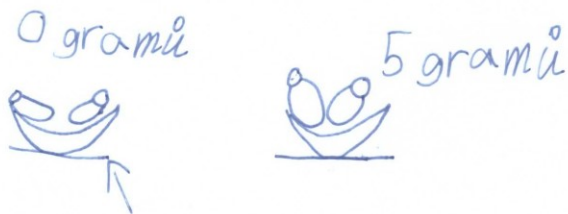
1.a) Vzduch vyplňuje volný prostor
suchý kapesník vzduch



1.b)

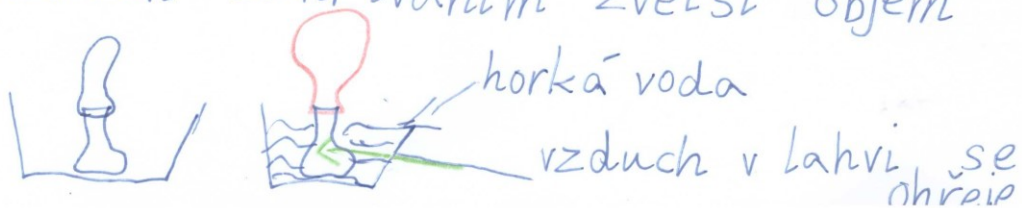


2. Vzduch má svou hmotnost (=něco váží)



kuchyň. váha

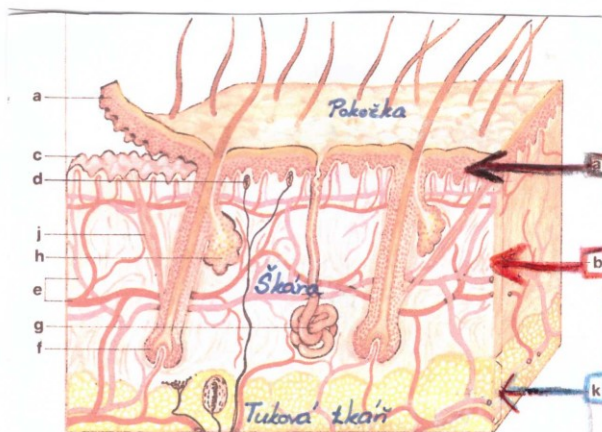
3. Vzduch zahříváním zvětší objem



KUŽE

krycí soustava

Kůže je tlustá od 0,4 mm na očních víčkách po 4 mm na chodidlech a zádech



121. Řez kůží savce: a pokožka, b škára, c škárové papily, d nervová zakončení, e krevní cévy, f kořínek, g potní žláza, h mazová žláza, j sval (musculus arrector pili), k tukové buňky v podkožní vrstvě

a)

Třetí vrstvou kůže je pokožka vazivo. Ve vazivu se často ukládá v silné vrstvě tuková tkáň.

a)

Pokožka chrání kůži proti pronikání vody, proti otěru, proti spálení sluncem (buněk s pigmentem)

b)

Ve škáře jsou krevní cévy. Nervová zakončení způsobí že cítíme teplo, chlad, dotyk a bolest. Ve škáře jsou také žlázy potní a mazové (mazové žlázy způsobují maštění a potní způsobují pocení). Mazové žlázy jsou při pochwě vlasů a chlupů.

K potním žlázám se přimikají drobné svazčky svalstva, vzprímení chupů jejich vztach vyvola husí kůži.

Příloha III. PRODUKTY VOLNÉ TVORBY



Druhý rytíř dopadl stejně.
Usekl jen jednu hlavu a také utekl.
A tak to bylo i se 3., 4., 5., 6., 7. rytířem.
Nakonec přišel ten nejmenší, ale nejchytřejší rytíř,
který usekl drakovi usekl poslední 7. hlavu.
A bylo po drakovi.
A protože všichni rytíři utekli a zůstal tam jen ten
nejmenší a nejchytřejší tak se stal králem.



č	e	s	k	o	x
r	f	e	n	a	v
p	e	c	o	m	o
r	o	s	a	á	s
a	r	m	á	d	a
s	i	r	l	o	d
e	m	i	u	y	v
ka	a	p	k	a	a
a	s	a	s	i	n
č	e	r	k	n	a
k	r	k	a	e	n
a	m	e	r	f	a
K	ý	t	a	u	s

KROUŽKUU



x x x x x x x x x x x x
 Jdou dva kadi po poušti
 a jeden se ptá: „jsem jedo-
 vatý?“ „Jo a hodně.“ „Proč?“
 „Protože jsem se právě koust
 do jazyka“

x x x x x x x x x x x x
 Jaký je rozdíl mezi psem a
 manželem? Pes ti posere koberec,
 ale manžel celý život!

KOMIKSY
VTIPTY
ZAJÍMAVOSTI

MINA