

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

katedra primární pedagogiky

Rozvoj prvopočáteční písmařské dovednosti v multikulturním prostředí

Developing handwriting in a multicultural environment

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jan Voda, Ph.D.

Autor diplomové práce: Jana Kolařová

Studijní program: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Forma studia: prezenční

Diplomová práce dokončena: březen, 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma rozvoj prvopočáteční písarské dovednosti v multikulturním prostředí vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum

.....

podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování PhDr. Janu Vodovi, Ph.D. za jeho cenné rady, dobře položené otázky a vynikající komunikaci při vedení mé diplomové práce. Rovněž bych chtěla poděkovat vedení Sunny Canadian International School, které mi umožnilo výzkum na půdě školy, současně děkuji i svým kolegyním z prvních tříd za poskytnutí potřebných informací a materiálu.

.....

podpis

NÁZEV:

Rozvoj prvopočáteční písařské dovednosti v multikulturním prostředí

AUTOR:

Jana Kolařová

KATEDRA (ÚSTAV)

Katedra primární pedagogiky

VEDOUCÍ PRÁCE:

PhDr. Jan Voda, Ph.D.

ABSTRAKT:

Tato diplomová práce se zabývá problematikou prvopočátečního rozvoje písařské dovednosti v bilingvní škole. Teoretická část poskytuje vhled do světa české a anglofonní písařské kultury z hlediska osvojování různých školních písem, kurikulárního ukotvení psaní, metod výuky nebo současných trendů v oblasti rozvoje písařství. Hlubšímu porozumění rozvoje psaní ve dvojjazyčném vzdělávání se věnuje kapitola Bilingvální gramotnost, kde je pozornost zaměřena na její konceptuální modely a lingvistická specifika obou jazyků. Empirická část odpovídá na otázku, jak si žáci osvojují psací písmo při paralelní výuce anglického a českého jazyka v bilingvní škole. Metodou výzkumného šetření byla analýza písařských projevů žáků prvních tříd, které byly shromážděny za dva školní roky. Výsledky nabízejí možná řešení ke sblížení metodik v obou jazycích a také seznamují s obtížemi a problémy, kterým žáci čelí při osvojování psaní dvojjazyčně.

KLÍČOVÁ SLOVA:

prvopočáteční psaní, bilingvní škola, gramotnost, školní písma

TITLE:

Developing handwriting in a multicultural environment

AUTHOR:

Jana Kolařová

DEPARTMENT:

Primary Education Department

SUPERVISOR:

PhDr. Jan Voda, Ph.D.

ABSTRACT:

This thesis aimed to determine early development of handwriting in multicultural environment. The theoretical part investigates Czech and English writing systems, school scripts, curricular documents, instructional methods and identifies today's trends in developing handwriting in language comparison. In addition, it provides conceptual models of bilingual learning, specific linguistic features of both languages as well as their role in biliteracy and its acquiring. The main purpose of the empirical part was to answer the question: How do students acquire handwriting in Czech and English language when attending bilingual school. 2-year-long research was based on collecting handwritten works of first graders and their later qualitative analysis. The findings revealed how to connect and support two different methodology worlds of early handwriting and defined problems the students face when acquiring handwriting bilingually.

KEYWORDS:

developing handwriting, bilingual school, literacy, school scripts

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 PRVOPOČÁTEČNÍ PSANÍ	11
1.1 Psychologické aspekty psaní	12
1.2 Věk nástupu do školy.....	14
2 ŠKOLNÍ PÍSMO	15
2.1 Znaky písma	15
2.2 Běžné školní písmo.....	19
2.2.1 Vývoj	19
2.2.2 Pomůcky k běžnému školnímu písmu	20
2.2.3 Posloupnost při osvojování psaní písmen a číslic	21
2.3 Comenia Script.....	22
2.3.1 Vývoj	22
2.3.2 Pomůcky ke Comenia Script:	22
2.3.3 Posloupnost při osvojování psaní písmen a číslic	23
2.4 Psací písma v anglofonních zemích	24
2.4.1 Pomůcky k Nelson Writing	24
2.4.2 Posloupnost při osvojování písmen a číslic	25
3 CÍLE A OČEKÁVANÉ VÝSTUPY PRVOPOČÁTEČNÍHO PSANÍ	25
3.1 Předškolní příprava na psaní	26
3.2 Cíle školního psaní	28
4 DIDAKTIKA PRVOPOČÁTEČNÍHO PSANÍ	30
4.1 Specifika při výuce psaní anglického jazyka	30
4.2 Vyučovací metody pro výuku psaní	30

4.2.1 Analyticko-syntetická metoda	31
4.2.2 Genetická metoda	32
4.2.3 Hláskovací metoda	33
4.2.4 Globální metoda	33
4.3 Etapy výuky psaní.....	35
4.5 Hygiena psaní.....	40
5 BILINGVÁLNÍ GRAMOTNOST	41
5.1 Modely bilingvální gramotnosti.....	43
5.2 Jazyky bilingvální gramotnosti	45
6 SOUČASNÉ TRENDY PRVOPOČÁTEČNÍHO PSANÍ	49
6.1 Současné trendy prvopočátečního psaní v České republice	49
6.2 Současné trendy prvopočátečního psaní v mezinárodním měřítku.....	52
EMPIRICKÁ ČÁST	56
7 METODOLOGIE A CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	56
7.1 Vymezení cílů a výzkumných otázek	56
7.2 Charakteristika a popis výběrového souboru	56
7.2.1 Výuka prvopočátečního psaní v SCIS	58
7.3 Výzkumné metody	59
7.4 Výsledky dle jednotlivých cílů práce	60
7.5 Interpretace výsledků	68
8. ZÁVĚR.....	71
SEZNAM LITERATURY	74
HYPERTEXTOVÉ ODKAZY	76
SEZNAM PŘÍLOH.....	80

ÚVOD

Tato práce se zabývá problematikou rozvoje prvopočátečního psaní v multikulturním prostředí. Impulem pro její vznik je má spolupráce s bilingvní česko-kanadskou školou. Má pozornost se primárně soustředila na problematiku používání dvou různých skriptů, běžného školního písma pro předměty v českém jazyce a anglofonního skriptu pro předměty v anglickém jazyce. Podle vzdělávací koncepce této školy si žáci osvojují 6 různých podob jednoho písmene, pokud bereme v úvahu rukopisné psaní velkého a malého písmene (různé pro čj a aj) a jeho hůlkovou podobu (téměř shodné pro čj i aj). V následujícím roce mého výzkumu se počet osvojovaných tvarových variant snížil na 4 zavedením písma Comenia Script, které je tvarově podobné anglofonním skriptům. Jak žáci tuto situaci zvládají? A jaká jsou specifika osvojování písma v podmínkách bilingvní školy? Tato práce poskytuje teoretický rámec problematiky, což je první část této práce, druhá empirická část je zaměřena na výzkumné šetření.

Teoretická část přibližuje problematiku prvopočátečního psaní ze dvou paralelních perspektiv, prolínají se zde světy českého a anglofonního pohledu. V úvodu je nabídnut slovník upřesňující terminologii zvolenou pro tuto práci. První kapitola se zabývá psychologickými aspekty prvopočátečního psaní, abychom porozuměli komplexnosti této činnosti. Jako další položka je uveden věk nástupu do školy, aby došlo k jasné komparaci ve zbytku práce. Kapitola školní písma představuje běžné školní písmo a Comenia Script, zabývá se jejich stručným vývojem, nabízí výčet pomůcek, součástí je také obrazové srovnání tvarových podob velké a malé abecedy ve dvou českých fontech a s ním komparace běžně používaných anglofonních fontů. Součástí této kapitoly je pojmenování kvalitativních a kvantitativních znaků písma.

Druhá kapitola navazuje cíli a očekávanými výstupy, kde je pozornost soustředěna na porovnání specifických dovedností potřebných pro rozvoj písmařství, se kterými dítě vstupuje do školy, pokračuje komparací očekávaných výstupů pro anglofonní země a Českou republiku po nástupu do školy. Následující kapitola je zaměřena na didaktický pohled na problematiku osvojení písmařské dovednosti, zabývá se tradičními metodami výuky v české i anglofonní kultuře, specifikuje oba jazyky z pohledu abecedy a také rozděluje postup při osvojování psaní na etapy, které jsou pro oba jazyky nezbytné. Posledním bodem je zmínka o hygienických podmínkách pro psaní.

Pátá kapitola Bilingvální gramotnost zajišťuje pohled na rozdíly mezi oběma jazyky a poukazuje na globální problematiku psaní bilingvních žáků, předkládá modely, které mohou být v praxi v konceptuálním pojetím bilingvní školy.

Poslední teoretická kapitola nabízí pohled na současné trendy prvopočátečního psaní. Žáci, se kterými se setkáváme ve školních lavicích, jsou děti 21. století, informace jsou zvyklé si předávat nejen tradičními formami komunikace, ale používají hojně technologie, které jistě ovlivňují rukopisnou podobu jejich sdělení. Nejdiskutovanějším tématem pro českou písarskou scénu je jistě uzákonění možnosti zařadit do školního vzdělávacího programu písmo Comenia Script jako alternativu vedle tradičního běžného školního fontu. Zajímavých srovnání je jistě situace v sousedním Německu, kde je zvyklostí psát spojovaným písmem stejně jako v České republice, ale v některých spolkových zemích došlo k učitelů organizovaným změnám. V globálním pohledu na anglofonní země je veden dialog na téma zavádění psaní na PC v dnešním digitalizovaném světě na úkor psaní rukopisného, jehož důležitost v běžném životě klesá. V USA zbývá jen 7 posledních států, které žáky učí psát spojovaným písmem, většina států ho vyměnila za výuku psaní všemi deseti.¹

Empirická část byla realizována v česko-kanadské bilingvní škole Sunny Canadian International School v letech 2012-2013 a 2013-2014, výzkumu se zúčastnily každoročně dvě školní první třídy. Jako metoda výzkumného šetření byla zvolena kvalitativní analýza žákovských prací, které byly nashromážděny vždy ve čtvrtletí. Pro empirickou část byl formulován výzkumný problém následovně: Jak si žáci osvojují psací písmo při paralelní výuce anglického a českého jazyka v bilingvní škole? V osvětlení problematiky byly zvoleny výzkumné otázky: Jakým obtížím čelí děti, pokud jsou vyučovány prvopočáteční písarskou dovednost bilingvně? A jak to zvládají? Jak lze sblížit metodiku prvopočátečního psaní v českém a anglickém jazyce? Jaké specifické problémy se psaním mají žáci v češtině a jaké v angličtině?

¹ WASHINGTON POST. Cursive handwriting disappearing from public schools [online]. 2013 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: http://www.washingtonpost.com/local/education/cursive-handwriting-disappearing-from-public-schools/2013/04/04/215862e0-7d23-11e2-a044-676856536b40_story.html

TEORETICKÁ ČÁST

Pro tuto práci je třeba vymezit vybrané pojmy a jejich specifické použití, aby nedocházelo k jejich chybnému porozumění ve školním prostředí.

Písmo² = soustava písmových znaků malé (miniskule) a velké abecedy (majuskule), číslic, interpunkčních znamének a speciálních symbolů.

Psací písmo (handwriting, script) = rozumíme jím písmo rukopisné, může se jednat o písmo spojované (cursive, joint-up) například naše běžně užívané školní písmo, které se vyznačuje kresbou skloněnou doprava nebo o písmo nespojované (print, unjoint), kterým je například Comenia Script. Přestože překlad nespojované písmo odpovídá v angličtině slovu print, nejedná se ve školní praxi o tiskací písmo.

Tiskací písmo = je veškeré natištěné sdělení v patkových i nepatkových skriptech psané na počítači nebo psacím stroji. V praxi se učitelé setkávají s otázkou žáků, zda-li mohou psát tiskace, čímž myslí nespojovaným písmem, nikoli na počítači. V české populaci je užíván pojem tiskací písmo jako ekvivalent pro **hůlkové písmo**.

Font = digitální písmový soubor, například Times Roman.

Skript = ruční písmo, z latiny volně přeloženo jako *něco psaného* nebo také opak tištěného písma

Anglofonní země = pojem je používán pro země, kde je angličtina oficiálním jazykem, nicméně pro tuto práci bude jejich výběr zúžen na ty, kde vznikají didaktické materiály a současně jsou jejich kurikulární zdroje kulturně srovnatelné s EU. Zdroje, které byly použity pro tuto práci, jsou především z nám nejbližší Velká Británie, ale také z Kanady, Spojených států amerických, Austrálie a Nového Zélandu.

Multikulturní prostředí = se vztahuje k mezinárodnímu složení tříd, učitelského sboru, které jsou tvořeny různými etnickými a kulturními skupinami společnosti. Pro tuto práci je

2 ČERNÝ, Ivan. *Typo: Písmářské názvosloví* [online]. 1975 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://www.typo.cz/databaze/pravidla-a-nazvoslovi/pismarske-nazvoslovi/>

důležité, že vzdělávání je realizováno podle českého a anglofonního kurikula v bilingvním pojetí, kde je výuka realizována v českém, anglickém; a později i v německém či francouzském jazyce.

1 PRVOPOČÁTEČNÍ PSANÍ

*„Přes veškeré civilizační změny posledního půlstoletí zůstává i na začátku 21. století dovednost čtení a psaní samozřejmým základním kamenem vzdělávání a nevyhnutelným prostředkem vzdělávání a kulturního rozvoje.“*³ Dovednost psát se přesunula od historického privilegia vyšších vrstev či duchovních ke všeobecnému standardu nabytí funkční gramotnosti, *„což znamená vybavenost člověka pro realizaci různých aktivit potřebných pro život v současné civilizaci. Je to gramotnost v oblasti literární, dokumentované a numerické, např. dovednost nejen číst, ale také chápat složitější texty, vyplnit formulář, atd.“*⁴ Navíc pro většinu profesí je nezbytné zvládnutí práce na počítači, čili sekundární gramotnosti. S globalizujícím světem souvisí i bilingvální gramotnost, což je schopnost číst a psát ve dvou jazycích, která se stává nedílnou součástí multikulturního složení obyvatelstva.

Podle Křivánka&Wildové⁵ je možné pojmenovat prvopočáteční psaní synonymicky jako: *„elementární psaní nebo didaktika čtení a psaní v 1. ročníku základní školy.“* Prvopočátečním psaním rozumíme v kontextu vzdělávání první cílený a systematický výcvik psaní abecedy a číslic rukopisně v prostředí školy, který běžně probíhá od prvního roku školní docházky.

3 SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 311 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8942-9.

4 PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.

5 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.

Důležitým hlediskem pro rozvoj písarské dovednosti je školní zralost⁶ a připravenost⁷, která zahrnuje kompetence v oblasti kognitivní, emocionálně-sociální, pracovní a somatické. Pro dobré zvládnutí psaní je třeba brát v potaz komplexnost písarské dovednosti, která je závislá na koordinaci optické, řečové, kinestetické a významové složky napojující se na jemnou motoriku ruky. Přesný popis psychologických aspektů psaní je uveden v následující podkapitole.

1.1 Psychologické aspekty psaní

Pro osvojení písarské dovednosti je nezbytný rozvoj pohybové nebo senzomotorické dovednosti, kterou můžeme vysvětlit jako „*učením získaný předpoklad k adekvátním pohybům pro dosahování určitého cíle.*“⁸ „*Senzomotorické činnosti a dovednosti jsou tedy spjaty se všemi psychickými procesy i s důležitými subsystemy osobnosti.*“ (Čáp, 2007) Pohybové dovednosti člověka jsou velmi složitým dynamickým systémem s autoregulací; lze je rozdělit na dvě skupiny - reproduktivní a produktivní dovednosti. V reproduktivních jde o stereotypní opakování řetězce pohybů (např. napsat písmeno).

Senzomotorické komponenty činností (Čáp, 2007):

- ➡ Rozlišení, diskriminace podnětů nebo pohybů (zrakové zjištění rozdíly mezi napsaným písmem a předlohou)
- ➡ Senzomotorická koordinace, kontrolování a řízení pohybů podle zpětnovazební informace (přesné řízení pohybů)
- ➡ Stereotypní sled pohybů, (pohyby podle pevného algoritmu a jejich cyklické opakování)
- ➡ Časové charakteristiky pohybů (udržování rytmu v opakovaných pohybech)

6 školní zralost lze vymezit jako dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.

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

8 ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. Psychologie pro učitele. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007, 655 s. ISBN 978-807-3672-737.

➡ Přizpůsobení pohybové činnosti (třeba psaní mimo prostor lavice)

Komponenty nejsou omezeny jen na senzomotoriku, ale obsahují také intelektové, sociální a komunikační složky.

Průběh osvojování senzomotorických dovedností můžeme rozlišit následovně (Čáp, 2007):

➡ fáze kognitivní (rozpoznávání písmen, vnímání tvaru)

„V kognitivní fázi je první etapou centrální zvuková analýza toho, co bude psáno. Stanoví se přesný počet a sled hlásek. Vyhledají se přiměřené optické symboly a promítnou se do grafomotorické podoby.“⁹

➡ počáteční vykonávání činnosti s detailní vědomou sebekontrolou

„Druhá etapa spočívá v tom, že jednotlivé fonémy nebo jejich komplexy se transformují do zrakové a poté grafomotorické organizace - každému fonému je přiřazen grafém (pozor na problémy se zrcadlovou záměnou b-d). (Albertová, 2007)

➡ další opakování, zdokonalování, popřípadě až do automatizace

„Ve třetí etapě se již dá mluvit o zautomatizování. Provedení písemného záznamu již nečiní problémy. Jedná se o transformaci různých druhů řeči do psané podoby, respektují se grafické a ortografické požadavky.“ (Albertová, 2007)

V průběhu osvojování senzomotorických dovedností dochází k řadě dílčích změn v psychických a fyziologických procesech; zdokonaluje se vnímání a kontrola (zrakově-pohybová koordinace), pohyby se stávají přesnější a spojují se v plynulou činnost, kde se zvyšuje kvalita výsledku. Nejvyšším stupněm je automatizace, tj.: *„přechod ke kvalitnímu a rychlému vykonávání činnosti bez detailní vědomé stopy.“ (Čáp, 2007)*

Toto je celý proces, kterým žák při osvojování písma prochází, nezapomínejme, že pokud žák navštěvuje bilingvní školu, dochází k diskriminaci znaků a jejich funkcí ve dvou

⁹ ALBERTOVÁ, Barbora. *Psychologické otázky osvojování psacího psaní: kognitivní strategie, jejich vývoj a odlišnosti při opisu a přepisu*. Praha, 2007. Diplomová práce. PedF. Vedoucí práce Miloš Kučera.

jazykových systémech. Je to právě školní zralost a připravenost, které napoví, jestli by dítě mělo usednout do školní lavice. Podívejme se na běžný věk nástupu do školy, a jak se liší v jednotlivých zemích.

1.2 Věk nástupu do školy

Napříč světovým vzděláváním je věk nástupu do školy mezi pátým až sedmým rokem, což jistě ovlivňuje kvalitu písarského projevu z pohledu vývojového stádia jedince, kvality učení, vnímání, paměti, myšlení a pozornosti. V České republice je nástup do školy v šesti letech a poslední rok v předškolním zařízení je doporučený. V 6 letech běžně začíná povinná školní docházka v Kanadě, kde je však poslední rok předškolního vzdělávání povinný. Věk nástupu dětí ve Spojených státech je také šest let a po vzniku federálně financovaného programu v roce 2001 (No Child Left Behind) umožňující hladký start ve škole, který pomohl pětiletým dětem absolvovat přípravný rok pod křídly předškolní nebo školní přípravy a osvědčil se natolik, že nyní tvoří běžnou praxi ve většině států USA. Ve Velké Británii ¹⁰, Austrálii a na Novém Zélandu žáci nastupují do školy v 5 letech. Lze tedy shrnout, že ve všech anglofonních zemích žáci navštěvují přípravný rok (Kindergarten), který je součástí primárního vzdělávání, v Kanadě předškolního ¹¹ Pro srovnávání vybraných aspektů rozvoje prvopočátečního písarství bude vždy uvedena školní třída, která je pro žáky výše jmenovaných zemí v šesti nebo sedmi letech Year 1 (1. třída).

¹⁰ Ve Velké Británii se místo termínu Kindergarten používá Reception nebo Foundation Stage.

¹¹ The world bank: Primary school starting age [online]. 2013 [cit. 2013-08-02].

2 ŠKOLNÍ PÍSMO

Tato kapitola se zabývá jednotlivými školními skripty, jejich stručným vývojem, znaky, dostupnými pomůckami pro výuku a také posloupností, v jaké jsou jednotlivá písmena a číslice prezentována žákům. V české kultuře je skript vymezen školním vzdělávacím programem a v současné době se jedná o běžné školní písmo nebo Comenia Script. V anglofonních zemích je počet užívaných písem velice rozmanitý a jeho volba je závislá na doporučení daného státu, místních zvyklostech, ale konečné rozhodnutí je často na příslušné škole. Nejprve se zaměříme na znaky písma, které jsou nezbytné k porovnávání jednotlivých skriptů.

2.1 Znaky písma

Znaky písma jsou jedním z nástrojů hodnocení psaní. V české kultuře znaky písma můžeme rozdělit do dvou skupin kvalitativní a kvantitativní.

Kvalitativní znaky podle Mlčákové¹²

- ➔ tvar písmene
- ➔ velikost písma
- ➔ úměrnost a stejnoměrnost velikosti písma
- ➔ jednotažnost a přípojnost (vazebnost) písma
- ➔ sklon písma
- ➔ hustota a rytimizace písma
- ➔ úprava písemností
- ➔ Wágnerová¹³ přidává ke kvalitativním znakům ještě tlak v písmu.

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

13 WAGNEROVÁ, Jarmila. *Didaktika psaní*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 1994, 114 s. ISBN 80-704-3134-2.

➔ rychlost písma

V anglofonních zemích byly nalezeny znaky nejspecifičtější v kurikulu Nového Zélandu: „*Písmena by měla být konzistentní ve tvaru, velikosti, sklonu a mezerami mezi písmeny a slovy. Žáci by měli psát přiměřeně rychle. Písař by měl sedět přirozeně a psát plynule s přiměřeným přtlakem na psací náčiní.*“¹⁴

Tvar písma „*znamená tvarově správné napsané písmeno.*“¹⁵ Z hlediska vývoje tvaropisu české psací abecedy se tvary písmen celkově zjednodušují a zeštíhlují. „*V současné metodice psaní se nepreferuje úzkostlivé napodobení předepsaných tvarů, objevují se drobné odchylky, např. u písmene z.*“ (Křivánek&Wildová, 1998) Písmo Comenia Script nabízí pět tvarových variant, a to u číslic 3, 4, a písmen y, f, k, v první třídě jsou žáci seznámeni s variantou jednodušší a ve druhém ročníku je jim druhá varianta nabídnuta jako alternativa.

Velikost písmen „*se rozumí především jeho výška, tudíž kolmá vzdálenost horních bodů od základní linky.*“ (Křivánek&Wildová, 1998) Velikost písmen v počátečním rozvoji



obr. 1

psaní je podmíněna psychickým a tělesným vývojem jedince „*V 1. ročníku jsou děti vedeny k průměrné střední výšce písmene 6mm*“ (Mlčáková, 2009) Podle

¹⁴ Teaching handwriting. Wellington, N.Z: Learning Media, 2008. ISBN 978-079-0332-604.

¹⁵ DOLEŽALOVÁ, Jana. Prvopočáteční psaní. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998, 124 s. ISBN 80-704-1938-5.

Křivánka&Wildové (1998) a Doležalové (1998) dosahují v první třídě písmena střední výšky 5mm a ve 4. ročníku je velikost téměř poloviční. Běžné školní písmo a Comenia Script se liší ve velikosti (porovnej obr. 1) V kurikulu Nového Zélandu nalezneme následující informaci: „Pro přípravný rok je doporučeno psát jednotlivá písmena na velikost papíru A4 bez linek, pro 1. ročník jsou doporučeny linky o velikosti 2cm s možností pomocné linky, pro další ročníky by měla být tendence linky zmenšovat, což je na rozhodnutí učitele podle individuálních pokroků žáků.“

Úměrnost písma „rozumíme jako výškový poměr mezi písmeny střední výšky a ostatními písmeny.“ (Mlčáková, 2009) Poměr délky by měl být přibližně 1:1:1. K dodržování správného poměru pomáhá liniatura. **Stejnoměrnost** se rozumí „dodržování stejné výšky písmen stejného druhu.“ (Křivánek&Wildová, 1998) Např. písmeno a by mělo být stejně vysoké jako všechna ostatní písmena střední výšky.

Jednotažnost „znamená možnost napsat písmeno jedním tahem. Jednotažně můžeme napsat všechna malá psací písmena kromě x, které se píše dvěma tahy s přerušením. Všechna malá písmena jsou oboustranně přípojná, takže je můžeme jednotažně spojovat.“ (Mlčáková, 2009) „Pokud žák nezvládá psát jednotažně, nepřeceňujeme tento požadavek za cenu ztráty motivace a spíše se snažíme zvýšit pohyblivost píšící ruky po psací ploše vhodně zvolenými uvolňovacími cviky.“ (Křivánek&Wildová, 1998) Požadavek na přípojnost řeší i anglofonní skripty, kdy se po nácviu nespojovaného písma přistupuje k nácviu ligatur (spojení mezi písmeny) mezi jednotlivými písmeny. Spojované písmo dělí abecedu na písmena, která lze napojovat a mohou být napojována (a, c, d, e, f, h, i, k, l m, n, o, r, u, v, w), písmena, která lze napojovat, ale nemohou být napojována (b, g, j, p, q, s, x, y), písmeno, které nemůže být napojeno je z. Do problematiky jednotažnosti zasahuje i písmo Comenia Script, které tento znak písma nemá a přípojnost metodicky neřeší: „Písmo neprovází uniformita, ale naopak tvořivá svoboda - každý pisař si je může uzpůsobit, za předpokladu čitelnosti.“¹⁶ S jednotažností úzce souvisí **psaní diakritiky**, které není jasně vymezeno, buď je možné až po dopsání celého slova nebo tah přerušit a napsat diakritiku rovnou. Mlčáková zmiňuje,

¹⁶ LENCOVÁ, Radana. Comenia Script: praktický manuál. Vyd. 1. Praha: Svět, 2008, 58 s. Kaligrafie. ISBN 978-80-902986-9-9.

že ve školní praxi se osvědčila metoda psaní diakritických znamének až po napsání celého slova, která při kontrole slova zleva doprava umožňuje žákům (autodiktátem) diakritiku doplnit. Totožný názor sdílí Penc a Dočkalová, která zmiňuje, že „napojení tahu po jeho přerušení nemusí být dokonalé“. Jako výhody v přerušení psacího tahu vidí Dočkalová, (1998) ušetření času při dodatečném doplňování znamének (např. při diktátu) a psaní písmen tak, jak to odpovídá příslušné hlásce, napíše a vidí, co slyší a vyslovuje. Mlčáková (2009) upřesňuje, že u žáků s dysgrafickými a dysortografickými obtížemi je od požadavku jednotaznosti upuštěno.

Sklonem písma „se rozumí úhel, který svírá osa písmene s linkou. Ve školní praxi je třeba respektovat individuální rozdíly ve sklonu písma. Většinou se sklon pohybuje v rozmezí od 60° do 90°.“ (Křivánek&Wildová, 1998) Písmo Comenia Script nepředepisuje základní sklon a jeho výběr je ponechán na žákovi. Je však doporučen mírný sklon doprava 7°-12° od kolmé osy. Abychom údaje pro obě písma sjednotili, budeme používat sklon svírající mezi osou písmene a linkou uvedený Křivánkem&Wildovou (1998), Doležalovou (1998) a Mlčákovou (2009). Pro písmo Comenia Script by byl tedy doporučen sklon mezi 78° a 83°.

Hustota písma „představuje rozstupy mezi písmeny, mezery mezi slovy a vzdálenost mezi řádky.“ (Mlčáková, 2009) Pro běžné školní písmo je uvedeno, že mezery mezi slovy by měly být na velikost písmene n. Pro dodržování správných mezer mezi písmeny je v nespojovaném písmu Comenia Script uvedeno: „Ve stavbě slov by měla být písmena vedle sebe řazena s přirozeným citem. Ne příliš hustě - těsně jedno za druhým - ani však příliš řídce, či dokonce s mezerami. Správná metoda k této abecedě leží mezi dvěma extrémy. Optimální řazení písmen vyplyne ve chvíli, až písmo získá pravidelný rytmus. Mezery mezi slovy jsou stejně důležité. Správné mezery jsou v písankách naznačeny šedým čtverečkem. Dobrou pomůckou je také šířka prstu, hvězdička nebo šedý proužek papíru.“ (Lencová, 2008) **Rytmizací** rozumíme „uspořádání písmen, slov, řádků a odstavců v esteticky působící celek. Základem stejnoměrné hustoty písma a úhledné rytmizace je pravidelný, rytmický pohyb ruky.“ (Mlčáková, 2009)

Úpravou písemností je postupné vedení žáků k celkové úhlednosti a estetickému vzhledu svých písemných projevů.

Tlak v „písmu se projevuje hloubkou tahu. Určit jeho intenzitu je obtížné a závislé na výběru psacího náčiní, podložce, papíru.“ (Wágnerová) Nadměrný tlak na podložku při psaní považujeme za významný grafomotorický problém, který může značně komplikovat rozvoj psaní školního začátečníka.

Rychlost písma je jediným kvantitativním znakem písma a „vyjadřuje počet písmen napsaných za časovou jednotku.“ (Křivánek&Wildová, 1998) Průměrná rychlost psaní je orientační a měla by odpovídat 10 písmenům za 1 minutu v 1. třídě, ve druhé třídě 20 písmenům za minutu, ve 3. ročníku přibližně 30 písmenům, 4. rok žáci zvládnou asi 40 písmen za minutu a v pátém kolem 50 písmen za minutu. V kurikulu Nového Zélandu je uvedeno: Pro porozumění přiměřenosti rychlosti psaní platí „Čitelnost bez rychlosti je jen estetické umění; rychlost bez čitelnosti je zbytečným nástrojem.“¹⁷

2.2 Běžné školní písmo

Jedná se o tradiční psací spojované školní písmo. V celé psací abecedě bychom našli tvarovou podobnost s anglofonními skripty u písmen: a, d, c, u.

2.2.1 Vývoj

„Kurziva¹⁸ vznikla v 15. století v době renesance. Renesanční kurziva předcházela dnešnímu rukopisnému písmu.“ (Penc in Mlčáková, 2009) „Latinka, kterou dnes píšeme, byla na školách zavedena roku 1948.“ (Mlčáková, 2009)

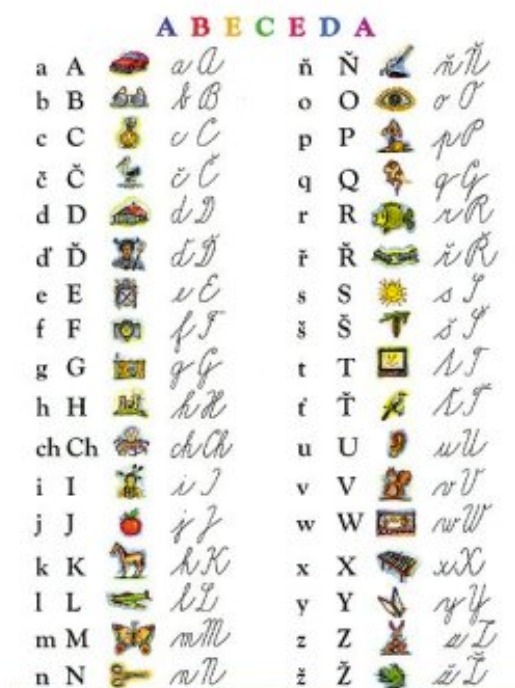
¹⁷ MARCUS, Marie. *Diagnostic teaching of the language arts*. New York: John Wiley and Sons, 1977.

¹⁸ Kurziva - „původně každé písmo umožňující planulé, rychlé psaní; humanistická kurziva - vpravo nakloněné miniskulní písmo užívané v 15. století“ (Akademický slovník cizích slov, 1997, s. 439)

Jedná se o spojovanou formu písma, v anglické literatuře označovanou jakou cursive (obr. 2).

Reforma v roce 1932 toto písmo, zejména velká písmena, zjednodušila a odstranila stínování, takže již bylo psáno monolineárně.

¹⁹ „Srovnáme-li současné tvary psacího písma s tvary písmen a číslic, uváděných Pencem v roce 1966 zaznamenáme, že se změnilo psaní číslic 2, 7. Písmena z a ž lze psát v původní variantě i v současné.“ (in Mlčáková, 2009)



obr. 2

2.2.2 Pomůcky k běžnému školnímu písmu

Pro srovnání didaktické vybavenosti obou českých písem byl vybrán soubor učebnic od nakladatelství Fraus pro analyticko-syntetickou metodu. Celá sada (písanky, Živá abeceda a Slabikář) pro prvňáčka stojí přibližně 400 Kč. ²⁰

➡ Živá abeceda (integrovaná pracovní učebnice prvopočátečního čtení a psaní, kde je vždy jedna strana věnována komunikační, jazykové a literární výchově a druhá slouží jako písanka)

➡ Slabikář

➡ Písanka pro ZŠ 1, 2, 3, 4

➡ i-cvičení ACTIV nebo SMART board e-příprava

➡ Příručka učitele

➡ Čtecí karty

¹⁹ Psací písmo. In: Wikipedia: the free encyclopedia [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: (http://cs.wikipedia.org/wiki/Psac%C3%AD_p%C3%ADsmo)

²⁰ Nakladatelství Fraus [online]. 2013 [cit. 2013-08-01]. Dostupné z: <http://ucebnice.fraus.cz/>

➡ CD

➡ Skládací abeceda k Živé abecedě a Slabikáři

➡ Plakáty k Živé abecedě a Slabikáři

2.2.3 Posloupnost při osvojování psaní písmen a číslic

Písanka 1

l, m, p, s, t, e, é, j, i, í, n, u, ú, ů, d, a, á, 7, 8, 9, 0

Písanka 2

k, o, O, v, y, V, r, P, R, au, ou, A, U, z, Z, N, J, číslice a geometrické tvary

Písanka 3

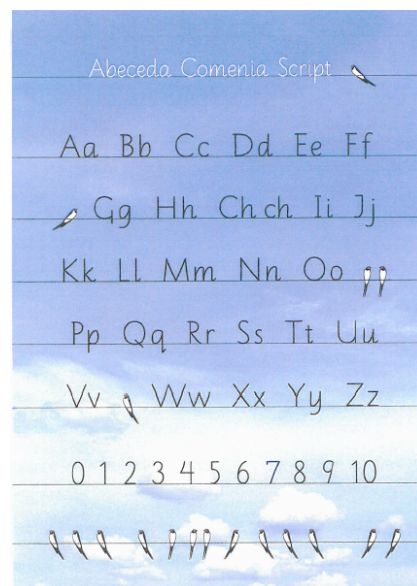
b, B, l, K c, C, S, L, č, Č, ž, Ž, h, H, ch, Ch, ř, Ř, š, Š, číslice 10-20

Písanka 4

g, f, d', t', D, Ď, ň, Ň, di, ti, dí, tí, G, ni, ní, F, dě, tě, Y, ně, E, bě, pě, vě, mě, q, Q, w, W, x, X

2.3 Comenia Script

„Je praktické psací písmo pro děti, které je jednoduché, moderní a současné. (viz. obr. 3) Má sloužit jako základní psací tvar, který bude obohacen o individuální tendence každého písaře, který si písmo přizpůsobí. Comenia Script zohledňuje psaní i dysgrafikům a levákům. Autorkou písma a doprovodných didaktických materiálů Comenia Script je Písmo Comenia Script je tvarově velice podobné většině anglofonních skriptů.



2.3.1 Vývoj

„Comenia Script sice tvarově vychází především z renesanční italiky, ale vzhledem připomíná spíše tiskovou kurzivu obr. 3 (tiskací nakloněné písmo)” (Lencová, 2012)

2.3.2 Pomůcky ke Comenia Script:

- ➡ Kreslím tvary - grafomotorická cvičení
- ➡ Písanka Umím psát 1, 2 pro analyticko -syntetickou nebo genetickou metodou
- ➡ Umím psát na cestách (písanka pro docvičování a domácí přípravu)
- ➡ Písmena na vystřihování Sešit s liniaturou A5

je doplněn o didaktické pomůcky

- ➡ Pexeso
- ➡ Duhové písmo

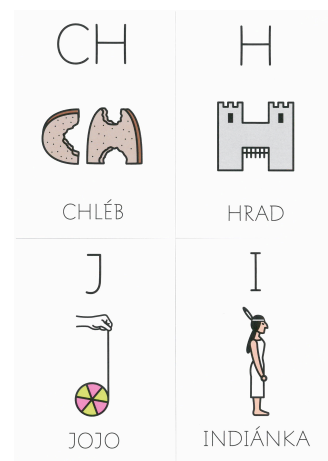
➔ Záložku s abecedou

➔ Karty s písmeny

➔ Obrázková abeceda Comenia Pictures vycházející z tvarů jednotlivých písmen, například T jako tričko, H jako hrad (obr. 4)

➔ Plakáty s abecedou

➔ font a aktivity pro interaktivní tabuli



obr. 4

Didaktické materiály vydává nakladatelství Svět a balíček pro prvňáka pro analyticko-syntetickou metodu stojí 950 Kč a obsahuje všechny pomocné materiály pro děti, pokud bychom zahrnuli jen písanky a grafomotorická cvičení, zaplatili bychom přibližně 340 Kč.²¹ Font Comenia Script je kompatibilní s tablety Samsung.

2.3.3 Posloupnost při osvojování psaní písmen a číslic

Umím psát 1

i, o, u, e, a, u, o, m, l, t, s, p, j, M, O, A, U, l, P, n, N, J, y, k, d, S, Š, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 0

Umím psát 2

au, ou, v, V, R, z, Z, T, h, H, D, c, C, č, Č, K, k, ž, Ž, b, B, L, ř, Ř, ch, Ch, g, G, f, F, d', t', ň, Ď, Ť, Ň, di, dy, ti, ty, ni, ny, dě, Dě, tě, Tě, ně, Ně, bě, Bě, pě, Pě, mě, Mě, vě, Vě, x, X, w, X, q, Q

²¹ Nakladatelství Svět [online]. 2013 [cit. 2013-11-03]. Dostupné z: http://www.nakladatelstvisvet.com/cs/shop/edice_kaligrafie/katalog_comenia_script_2013

2.4 Psací písma v anglofonních zemích

V anglofonních se používá značné množství různých písem, Austrálie (obr. 6) má dáno dle států, ve Velké Británii je nejběžnější školní písmo Nelson Writing (obr. 7) nebo Jarman doporučen, ale není závazný, pro Nový Zéland je také doporučen Jarman (obr. 5) nebo Gourdie, pro státy Kanady a USA je nabídka velice pestrá (příloha 1) a je na rozhodnutí školy, jakým skriptem se budou děti učit psát s doporučeními dle jednotlivých států či regionů.

Jarman

ABCDEFGHIJ
KLMNOPQ
RSTUVWX
YZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
1234567890
!@\$.?.,

obr. 5

NSW	New South Wales	M J Q k p 12 L J Q m p q y
QM	Queensland	M J Q k p 12 L J Q m p q y
Victoria	Victoria Modern	M J Q k p 12 L J Q m p q y

obr. 6

2.4.1 Pomůcky k Nelson Writing

- ➔ písanky - 6 dílů
- ➔ rozvoj písmařských dovedností
- ➔ příručka pro učitele
- ➔ Velká kniha - velkoformátové vzory písmen pro skupinovou a kolektivní nácvik písmen
- ➔ didaktické DVD pro učitele
- ➔ CD-rom, e-příprava pro interaktivní tabule
- ➔ testy a cvičení vhodná pro hodnocení progresu psaní

Aa Bb Cc Dd Ee
Ff Gg Hh Ii Jj
Kk Ll Mm Nn Oo
Pp Qq Rr Ss Tt Uu
Vv Ww Xx Yy Zz

obr. 7

Sada pro jednoho žáka stojí v přepočtu přibližně 340 Kč a obsahuje jednu písanku a rozvoj písářských dovedností, jednotlivé písanky vyjdou na 70 Kč. Materiály pro učitele jsou poměrně nákladné, pořízení celé sady přijde školu na necelých 12000Kč, kdy dvě třetiny ceny tvoří CD-romová licence.

2.4.2 Posloupnost při osvojování písmen a číslic

Nelson Handwriting

➡ c, a, d, g, q, o, e, s, f, i, l, t, u, y, j, k, r, n, m, h, b, p, v, w, x, z

Písanky 1-4 se věnují nácviku nespojovaného písma, 5-6 díl se zaměřuje na spojování písmen a kurzívu. Velká abeceda je procvičována až při nácviku ligatur při psaní kurzívy.

3 CÍLE A OČEKÁVANÉ VÝSTUPY PRVOPOČÁTEČNÍHO PSANÍ

Cíle a očekávané výstupy jsou uvedeny v kurikulárních zdrojích příslušné země nebo státu. Základy pro dobrý start prvopočátečního psaní jsou položeny již během předškolního vzdělávání. Očekávané výstupy a cíle nalezneme v Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání a výstupní úroveň dětí předškolního vzdělávání v Rámcově vzdělávacím programu předškolního vzdělávání pro ČR²² nebo v britském ekvivalentu Národního kurikula vytvořeného DfEE (The Department for Education and Employment)²³, Kurikulum Nového Zélandu²⁴, Kurikulum Austrálie²⁵, Kanada a Spojené státy americké mají standardy a kurikula pro jednotlivé státy.

22 Ministerstvo školství, mládeže a sportu [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

23 Department for Education [online]. <http://www.education.gov.uk/> [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://www.education.gov.uk/>

24 Ministry of Education [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://nzcurriculum.tki.org.nz/>

25 Australian Curriculum [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://www.australiancurriculum.edu.au/>

3.1 Předškolní příprava na psaní

Individuální vývoj dítěte poznamenaný psanou kulturou začíná pochopitelně daleko dříve, nežli se dítě setká se systematickou výukou ve škole. V předškolním období se dnes děti s písmem setkávají velmi často. Žijí ve světě, který je plný písma a přijímají jej zcela samozřejmě. Obklopuje je na každém kroku, protože jsou svědky mnoha situací, kdy dospělí píšou a čtou: děti dostávají knihy a tyto jsou jim čteny, vidí rodiče číst noviny, vidí nápisy na obchodech, na nástěnce ve školce, znají různé formuláře, pozorují, jak paní učitelka zapisuje docházku nebo pan doktor vyplňuje recept na lék. To vše vede nutně děti k tomu, aby tyto činnosti napodobovaly, aby se s jejich existencí nějak vyrovnávaly.

„Podstatné je, že jsou děti schopné vidět okolo 4 let rozdíl mezi obrázkem a písmem a jsou schopny tento rozdíl i popsat v podobě: "já kreslím" nebo "namaluju pejska" oproti "já čtu", "já píšu", "dělám písmena", "píšu čísla" apod. Bez nároku, že by zpočátku takový grafický záznam cosi musel zastupovat, něco znamenat.“²⁶

Předškolní vzdělávání v ČR si klade za cíl *„...osvojení některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení a psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální.“²⁷*

Britské kurikulum poukazuje na rozvoj hrubé a jemné motoriky, získání motivace a zájmu o psaní používáním různých psacích pomůcek, důraz je kladen na sluchovou analýzu hlásek a jejich korespondenci ke grafému. Britští předškoláci také poznají většinu písmen velké abecedy.

²⁶ Gesell, A.- Ilg, F.L. (1993): L' enfant de 5 à 10 ans. Paris, Presses Universitaires de France.

²⁷ SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-870-0000-5.

Před vstupem do školy jsou očekávány následující výstupy (tab. 1: Očekávané výstupy před vstupem do školy v ČR a VB). Položky zvýrazněné barevně vyjadřují shodné nebo podobné očekávané výstupy pro obě vybrané země. V českém předškolním vzdělávání se žáci neučí psaní, ale koordinace ruky a oka je realizována grafomotorickými cviky.

Dítě:

Česká republika	Velká Británie
správně koordinuje ruku a oko, sleduje očima zleva doprava	obtahuje různé tvary, písmena a slova
identifikuje své vlastní jméno v psané podobě	poznává se zájmem napsaná písmena, která se ho \jí osobně týkají (např. z vlastního jména)
pozná některá písmena a číslice, popřípadě slova	
sluchově rozlišuje začáteční a koncové slabiky a hlásky ve slovech	identifikuje první hlásku slova
	dokáže napsat vlastní jméno s velkým počátečním písmenem
	rozezná velká písmena a mezery mezi slovy a větami.
	odříká abecedu
	rozezná písmeno podle hlásky
	tab. 1

3.2 Cíle školního psaní

S nástupem do školy dochází k intenzivní výuce psaní, které je realizováno dle školního vzdělávacího programu a jím určeným písmem. *„Dnešní transformační pojetí výuky počátečního čtení a psaní klade důraz na individuální rozvoj každého žáka v těchto dovednostech. Již od počátku výuky je zdůrazňován význam funkčnosti, tedy schopnosti využívat čtení a psaní jako prostředek pro komunikaci, vzdělávání, ale i trávení volného času. Při výuce je upřednostňován obsah před vnější formou.“* Wildová definuje také cíle prvopočátečního psaní žáka, který: *„si má osvojit základy čitelného, správného a přiměřeně hbitého písma. Lze konstatovat, že je podstatné položit „počáteční“ základy později rozvíjené čtenářské a písmařské gramotnosti.“*²⁸ Tyto cíle jsou naplněny prostřednictvím Rámcově vzdělávacím programu pro základní vzdělávání²⁹, který určuje obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura, stanovuje očekávané výstupy za 1. období (1.-3. ročník) a učivo (1.-5. ročník), které se váží k rozvoji písmařské dovednosti.

Pohled na cíle ve Velké Británii je velice podobný a definuje: *„Psaní je prostředek vyjadřování, který musí fungovat. Písmo má být správné a pohodlné, dostatečně rychlé a čitelné.“*³⁰ Učitel by neměl v rozvoji prvopočátečního písmařství dbát na přesné kopírování tvarů písmen, ale soustředit se na plynulý pohyb psacího náčiní a individuální rozvoj jednotlivých žáků. Tyto cíle jsou realizovány prostřednictvím Národního kurikula (Key Stage 1)³¹ v rámci vzdělávacího oboru Angličtina a jazyková gramotnost, který je rozdělen na Komunikační výchovu, Čtení a psaní a Rozvoj slovní zásoby.

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

29 Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, verze platná od 1. 9. 2013, úplné znění upraveného RVP ZV s barevně vyznačenými změnami.

30 DFEE, Standards and Effectiveness Unit. *The national literacy strategy: Developing early writing*. London: DFEE, 2001. ISBN 01-931-2400-9.

31 Key Stage 1 je téměř shodný termín pro první stupeň ZŠ, ve Velké Británii od 1. do 6. třídy

Očekávané výstupy pro první stupeň základního vzdělávání (tab. 2, Očekávané výstupy po vstupu do školy v ČR a VB)

Žák:

Česká republika	Velká Británie
zvládá základní hygienické návyky spojené se psaním	sedí správně a držení psacího náčiní je pohodlné a správné
	si zakládá na dobrém vzhledu své písařské práce a učí se ho s pocitem radosti a úspěchu
píše správné tvary písmen a číslic, správně spojuje písmena i slabiky; kontroluje vlastní písemný projev	píše správně písmena velké i malé abecedy, číslice v odpovídajícím poměru
píše věcně i formálně správně jednoduchá sdělení	umí své myšlenky správně, nápaditě a originálně vyjádřit textem různého žánru odpovídajícímu kurikulu
	je schopný psát spojovaným kurzivním písmem s ukončeným druhým rokem povinné školní docházky
	rozvíjí a zdokonaluje své písařské dovednosti zapojováním všech smyslů a díky aplikaci různých metod učení
	používá písmo v každodenním životě
	tab. 2

Hlavním rozdílem v rozvoji písařské dovednosti mezi českým a anglofonním prostředím je doba nácviu. V ČR si žáci osvojují vybrané písmo dle ŠVP a se všemi písmeny a číslicemi se seznamují během celého prvního roku školní docházky, druhý rok se zaměřuje na automatizaci písařské dovednosti. V anglofonních zemích žáci přicházejí do školy se znalostí velké abecedy, poté se učí psát celou malou abecedu a číslice v nespojovaném písmu na počátku první třídy, s abecedami dále operují a na konci prvního ročníku přecházejí na spojované písmo a učí se, jak jednotlivé tvary napojit ligaturami, čemuž je věnován následující ročník.

4 DIDAKTIKA PRVOPOČÁTEČNÍHO PSANÍ

Tato kapitola předloží lingvistická specifika anglického jazyka ve vztahu k osvojení psané podoby slov, nabídne přehled metod, které jsou používány nejčastěji k rozvoji prvopočátečního psaní, poukáže na etapy výuky psaní v jednotlivých ročnících, a také přihlédně k hygienickým podmínkám ve škole.

4.1 Specifika při výuce psaní anglického jazyka

Výuka prvopočátečního psaní angličtiny je v mnoha aspektech rozdílná od češtiny. Z jazykovědného pohledu se anglická abeceda se skládá z 26 znaků psaných latinkou bez diakritiky; 21 písmen reprezentuje souhlásky, které mají 24 možných způsobů přechodu, tj.: hlásek, a 5 samohlásek v psané podobě může být hláskováno 18 možnostmi. Dohromady má abeceda 42 hlásek, jejichž sluchová analýza je klíčem k osvojení čtení a psaní. (s, a, t, i, p, n, c, k, e, h, r, m, d, g, o, u, l, f, b, ai, j, oa, ie, ee, or, z, w, ng, v, y, x, oo, oo, ch, sh, th, qu, ou, oi, ue, er, ar) Jen přibližně 35% anglických slov je složeno tak, že písmeno nebo písmena odpovídají hlásce jako tomu je v češtině, tato slova pojmenováváme jako **pravidelná** a žáci se je učí hláskovací metodou. Zbýlých 65% tvoří **nepravidelná** slova, která jsou osvojována globální metodou a různými technikami a strategiemi vyžadující zapojení audiovizuální paměti. Pro nepravidelná slova je v praxi používán termín *tricky words*, který může být volně přeložen jako nezbedná nebo záludná slova.

4.2 Vyučovací metody pro výuku psaní

Vývoj metod, které používáme při rozvoji písácké dovednosti, prošel mnoha změnami a metody se tříbily; v české škole je současně nejrozšířenější metodou analyticko-syntetická, další méně využívanou je metoda genetická, žáci se učí psát podle jedné z výše uvedených metod. V anglofonních zemích se používá metoda fonická, která funguje na několika shodných principech naší genetické metody, avšak v kombinaci s metodou globální. Výčet metod v této kapitole je omezen na ty, které jsou běžně používané v kontextu české (4.2.1 a 4.2.2) a anglofonní písácké kultury (4.2.3 a 4.2.4).

4.2.1 Analyticko-syntetická metoda

*„Analyticko-syntetická metoda je bezesporu metodou efektivní, vyzkoušenou mnohaletou praxí našeho školství.“*³² Analyticko-syntetická metoda čtení a psaní je stále nejpoužívanější, nejrozšířenější metoda dominující na základních školách v České republice a neustále se rozšiřuje.

Metoda vychází z metody psychologicko-fyziologické. *„V označení analyticko-syntetické hláskovací metoda se objevuje na prvním místě slovo analyticko, protože se začíná s analýzou zvukové podoby slova. Ještě než žáci dospějí k prvnímu písmenu, mohou se ovšem pokoušet i o zvukovou syntézu slov a slabik z hlásek, slov ze slabik.“* (Křivánek&Wildová, 1998)

V období přípravy na psaní se do výuky zařazují činnosti pro zlepšení jemné motoriky, např. vytrhávání, vystřihování, modelování, atd. Poté následují kresebné cviky na uvolnění ruky, psaní prvku jednotlivých písmen a psaní celých slov. Velmi důležitý je vzor učitele. Metodu analyticko-syntetickou využívá v počátcích psaní i Hynek Kohoutek. Kohoutkova koncepce zdůrazňovala nácvik písmen podle tvarové příbuznosti, individuální přístup k dítěti.³³

Obsah výuky psaní v prvním ročníku rozdělen do tří celků (Santlerová, 1995):

- ➡ Předslabikářové období: obsahem tohoto období jsou přípravné cviky a nacvičování jednotlivých prvků písmen a číslic.
- ➡ Slabikářové období: během tohoto období si žáci osvojují návyky při psaní. Žáci poznávají jednotlivá písmena, jejich spoje, píší slabiky, slova i věty. Také se seznamují s psaním velkých písmen a učí se je používat.

32 ZUNTOVÁ. Srovnání analyticko-syntetické a genetické metody prvopočátečního čtení a psaní. *Centrum nadání*. 2013, č. 1.
Dostupné z: www.centrumnadani.cz/UserFiles/.../srovnani_geneticke_a_a-s_metody.doc

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

➡ Poslabikářové období: žáci si upevňují návyky a dovednosti potřebné při psaní. Dokážou převést slova z mluvní podoby do podoby grafické.

Písanky korespondují s Živou abecedou a Slabikářem, na konci 1. třídy žáci píší malé i velké tvary psacího písma v rozsahu celé abecedy.

4.2.2 Genetická metoda

Genetická metoda není v české kultuře příliš rozšířena. Zavedl ji Josef Kožíšek v roce 1913 a na její renesanci má podíl Jarmila Wágnerová v 90. letech minulého století. Jedná se o syntetickou metodu založenou na hláskování, tedy dítě slovo nejprve přehláskuje, poté je čte dohromady. Žáci se zpočátku soustřeďují na velké hůlkové písmo, jehož mnohá písmena děti znají již z předškolního věku, a proto je jejich motivace osvojit si celou abecedu vysoká, malá abeceda je zaváděna přibližně na konci prvního pololetí 1. ročníku. Od počátku výuky čtení mohou žáci psát věty, v nichž kombinují písmena a obrázky.

„V genetické metodě musíme věnovat opravdu mimořádnou pozornost fonematičkému uvědomování, zejména sluchové analýze a syntéze.“ (Zuntová, 2013) Teprve se začátkem druhého pololetí se metoda věnuje systematickému rozvoji písma, do té doby se žáci věnují grafomotorickým cvičením, uvolňování ruky a správnému úchopu psacího náčiní. Veškerá sdělení do zavedení psacího písma zapisují žáci velkým hůlkovým písmem, což může vést k radikálnější individualizaci rukopisu.

V elementárním učení Komenského můžeme hledat fragmenty didaktických postupů při výuce prvopočátečního psaní. *„Je třeba dbáti i toho, že napřed mají přijít na řadu velké písmeny čili majuskule, poněvadž jsou v latince jednodušší a snáze se píší. Pak teprve, až se pochopí podstata, má se přejít k malým písmenám. Ale u obou něchtě se dříve učí svislým nežli ležatým (tak zvané kursivě), a to z téhož důvodu, že jsou totiž stojaté snazší nežli kursiva.“*³⁴ Posloupnost nácvičování malé a velké abecedy platí dodnes.

³⁴ KOMENSKÝ, Jan Amos. *Počátkové čtení a psaní*. Praha: SPN, 1946.

Kožíšek vede svou genetickou metodou žáky k tomu, aby pochopili sdělovací, komunikativní funkci psané řeči. Shodným prvkem této metody a použití v nácviku psaní v anglickém jazyce je znalost písmen velké abecedy z předškolního období, ale také důraz na fonematické uvědomování, které se objevuje i v hláskovací metodě.

4.2.3 Hláskovací metoda

Žáci se neučí názvům písmen, ale jen zvukům, tedy hláskám. „*Podstatou hláskovací metody bylo, že se žáci učili číst písmena hláskou.*“ (Křivánek&Wildová, 1998) Metoda hláskovací patří mezi syntetické metody, ve Spojených státech známá jako fónická, která je založena na syntéze hlásek; důraz je položen na mechanismu dekódování psaných znaků, rychlý vhled do spojení grafému a fonému. V anglofonních zemích je tato metoda aplikována pro nácvik pravidelných slov, kdy grafém koresponduje s fonémem. Tato slova zkráceně nazýváme CVC slova ³⁵, kterými se zabýváme na počátku školní docházky a později přecházíme ke složitějším CCVC slovům ³⁶. Žáci postupují tak, že identifikují shodu grafému s hláskou na začátku slova, později na konci slova i uprostřed slova, což jim potvrdí správnost vybrané metody, tedy že se jedná o pravidelné slovo. Rozpoznání je zajištěno mnoha příklady, každodenním procvičováním a dokonalým rozeznáváním jednotlivých fonémů a grafémů. Žák používá syntetických metod při rozdělování slov na hlásky, dokáže vyslovenou hlásku přiřadit k písmenu ve slově, rozezná homofona (shodně znějící slova).

4.2.4 Globální metoda

Hláskovací metodu je třeba doplnit metodou globální, především pro rozklíčování nepravidelných slov. „*Metody globálního typu jsou vhodnější pro jazyky jako francouzština nebo angličtina, kde vztahy mezi zvukem a písmenem jsou komplexní a nepravidelné,*

35 CVC odpovídá anglickému consonant - vowel - consonant a do češtiny lze přeložit jako jednoslabičná slova uzavřená, tedy souhláska - samohláska - souhláska

36 je shodné s poznámkou č. 12 s výskytem další souhlásky.

přepis mluvené řeči není fonetický."³⁷ Metoda globální vychází z psaní slov a vět. Izolovaná písmena se necvičí samostatně, stále zůstává slovní celek; ze začátku jednoslabičný, později delší. Píše se na nelinkovaném papíře.³⁸ Při tomto způsobu psaní vytváří děti svůj osobitý styl a rukopis dříve. Žáci v anglofonních zemích jsou vedeni k použití globální metody, když se setkají s nepravidelnými (záludnými) slovy a vyhodnotí, že nemohou použít hláskovací syntetickou metodu.

Učitel je vede následovně: postupují dle techniky **Podívej se - Zakryj - Napiš - Zkontroluj**³⁹, při které si žák vzor slova prohlédne a zapamatuje jeho tvar, pak vzor zakryje a vybavený tvar napíše, poté zkontroluje, a v případě nesprávného tvaru celý proces opakuje. Vhodnou technikou může být i **Sdílené Psaní**⁴⁰, kdy učitel napíše na tabuli slovní spojení nebo větu, kde se vyskytují pravidelná slova, ale i několik nepravidelných, na kterých demonstruje žákům, jak je správně napsat jako celky a zároveň procvičuje jejich vštěpování a uchovávání do paměti. „*Některá slova jsou nepravidelná a velice náročná na správné napsání. Mnemotechnické pomůcky mohou být nástrojem k zapamatování*"⁴¹. Například slovo *because* je zapamatováno jako *bec..ants under smelly elephants*"⁴² Další strategií pro správné psaní nepravidelných slov je ovládání základních pravopisných pravidel zjednodušující osvojování způsobu psaní a hláskování slov, (např.: slovo *sitting* je hláskováno [sitiŋ]) a žáci se učí pravidlu o příponě -ing a zdvojování souhlásek u krátkých slov., dalším příkladem je použití kořenu slova příbuzných slov jako základ pro shodný grafický záznam slova (sign ->signature)

37 KUČERA, Miloš a Ida VIKTOROVÁ. ČTENÍ/PSANÍ V PRVNÍ TŘÍDĚ [online]. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1998 [cit. 2014-02-11]. Dostupné z: http://userweb.pedf.cuni.cz/~www_kpsp/etnografie/vyzkum/1/kuc.pdf

38 nelinkovaný papír je uveden v původním znění metody, v současné době se často linky používají

39 Podívej se, Zakryj, Napiš, Zkontroluj odpovídá slovům Look-Cover-Write-Check

40 Sdílené psaní je přeloženo z anglického Shared Writing

41 LLOYD, Sue. *The phonics handbook: a handbook for teaching reading, writing and spelling*. 2nd ed. Illustrated by Lib Stephen. Chigwell, Essex: Jolly Learning, 1994. ISBN 978-187-0946-070.

42 český překlad odpovídá slovu protože mravenci pod smrdutými slony

Nejnáročnější je pro žáky, kteří se učí psát v anglickém jazyce rozhodnout, kterou metodu použít, zpočátku je výběr brán žáky jako experiment; tedy žák rozezná první hlásku (put->p), spojí ji s písmenem (p), napíše ho, poté buď identifikuje slovo jako pravidelné a slovo odhláskuje a napíše ho celé (put). Nebo žák rozpozná slovo jako nepravidelné (what), které ví, jak napsat; poslední variantou je napsání fonetického přepisu nepravidelného slova bez znalosti psané formy ([wot]). Tento proces se tříbí získáváním zkušeností z hlasitého čtení, poslechu jako nástroje, kdy žáci psaný text vidí a zároveň slyší, dále je aplikováno hláskování, bohaté procvičování metody psaní nepravidelných slov a všudypřítomných podpůrných didaktických materiálů, žákovských prací, materiálů usnadňujících vizualizaci.

4.3 Etapy výuky psaní

Etapy výuky psaní lze rozdělit v **české kultuře** na přípravné období, období vyvozování abecedy a období zdokonalování (Kučera&Viktorová, 1998), podle Křivánka&Wildové (1998) a Doležalové (1998) jsou etapy rozděleny následovně:

*„Výuka počátečního psaní začíná na počátku školní docházky tzv. **přípravným obdobím**, jehož obecným cílem je připravit žáka na psaní prvních písmen, slov a vět.“* (Křivánek&Wildová, 1998) *„Přípravným obdobím se myslí doba po začátku školního roku, pohybuje se většinou v rozmezí dvou prvních měsíců - září a října. Přípravné období je ovšem také prvním setkáním dětí a učitele, setkáním dětí s písmem v jeho školní podobě, i setkáním dětí a školního vyučování. Děti musí pochopit co je vlastně písmo, co je na něm důležité a jak se k němu lze dostat v podmínkách školy.“* (Kučera&Viktorová, 1998) Přípravné období navazuje na předškolní přípravu správného držení psacího náčiní a procvičování grafomotorických dovedností dítěte, koordinace ruky a zraku. *„Nácvik psaní v 1. ročníku ZŠ je na začátku školního roku zaměřen na uvolnění celé paže.“* (Doležalová, 1998) Do tohoto období jsou zařazované cviky na rozvoj hrubé motoriky paže, lokte a zápěstí a jemné motoriky prstů a grafomotorika.

*„Potom žáci přistupují k **přípravným kresebným cvikům**, někdy se uvádí též termín průpravné cviky. Pro jejich realizaci je velice příznivé, jsou-li motivovány nějakým*

pohybem, např.: „myška hledá úkryt“. Cviky se doporučují psát vstoje, volnou rukou na plochu většího formátu. Uvolňovací cviky se používají i v dalších obdobích vždy před vlastním psaním.“ (Doležalová, 1998) Učitelé zpestřují žákům nácvik rozličným psacím náčiním (tužka, pastelka, štětec, houba, prsty, atd.) nebo psací podložkou (větší formát papíru, tabule, písek, mouka, atd.)

Následuje **nácvik psacích prvků** (prvků písmen). Žáci píší šikmé čáry zdola nahoru a shora dolů, ostrý obrat, šikmé čáry přes linku, horní a dolní kličky, ovály, slzičku, kličky, oblouky, hadovky, vlnovky, srdcovky, počáteční závit, obraty aplikují a docvičují prvky písmen, které se píší tužkou a žáci se učí orientovat v liniatuře.

Děti si přinášejí z předškolní výchovy cenné znalosti o existenci kódujících a dekódujících mechanismů, tvoří si mnohé vlastní koncepty a teorie o písmenech. „Ve škole je fantazie a kreativita zdánlivě potlačena ve prospěch konvenčnosti a dodržování normy. Písmena fungují na krátkou dobu spíše jako grafické tvary, se kterými je nutno se seznámit, rozpoznat je, naučit se jim. Vidět a interpretovat určité konkrétní rozdíly mezi jednotlivými písmeny (a jiné nepoužívat), velmi přesná identifikace grafických značek, je jedním z úkolů školního učení v období vyvozování abecedy.“ (Kučera&Viktorová, 1998)

Dalším významným milníkem je vlastní **nácvik písmen** pojmenovaný také vyvozování abecedy. „Vlastní nácvik písmen začíná nejjednoduššími, tedy písmeny e, é, i, í, u, ů, ú, m. Psací pohyb je doprovázen slovním popisem. K upevnění znalosti tvarů písmen se užívá především opisu, přepisu i diktátu. Žáci mohou v tomto období psát perem, není to však nutné.“ (Doležalová, 1998) Mezi další strategie nácviku písma je psaní ve vzduchu, na různé podklady (např. do mouky, písku, na bílou smazatelnou tabulku), různým psacím náčiním (štětec), skládáním písmen (z fazolí, modelováním z plastelíny), psaním na sousedova záda, apod. „Psaní písmen představuje pro žáka důležitý okamžik v počáteční výuce psaní.“ (Křivánek&Wildová, 1998) Wágnerová (1994) upřesňuje postup při nácviku nového písmene:

- ➡ Příprava (uvolnění zápěstí, cvičení drobných svalů ruky, správné sezení atd.)
- ➡ Žáci přečtou tiskací písmeno

- ➔ Učitel napíše písmeno na tabuli vedle tvaru tiskacího písmene a upozorní na podobnosti tvarů.
- ➔ Učitel napíše písmeno ještě jednou ve větším rozměru, žáci sledují psací pohyb a napodobují jej obtahováním tvaru písmene ve vzduchu.
- ➔ Žáci po skupinách zkoušejí napsat písmeno na tabuli, srovnávají je se vzorem a učí se kvalitu písma hodnotit.
- ➔ Žáci obtahují několikrát větší tvar písmene, přepsaného na papír. Učitel stále sleduje průběh psacího pohybu, aby včas zasáhl v případě nesprávnosti ve směru vedení čáry.
- ➔ Žáci, kteří zvládli psací pohyb a vystihli tvar písmene, napíší drobnější písmeno podle předepsaného tvaru do sešitu v obvyklé velikosti. Učitel tvar zkontroluje, popřípadě opraví a teprve potom píší žáci celý řádek.
- ➔ Schopnější žáci píší dále samostatně, učitel se mezitím věnuje ostatním žákům, kterým činí správné vystižení tvaru písmene obtíže, a kteří píší zatím písmena na papír.

Podle Doležalové se činnost psaní slabik, slov a vět se opírá o akusticko-kinestetickou analýzu slyšené slabiky (slova) a analýzu a syntézu grafomotorickou. I nadále pokračuje nácvik nových písmen. *„Úkolem výcviku psaní je ovládnout tvary písmen a jejich spojování, individuálně napravovat odchylky ve tvarech písmen, zdokonalovat žáky v opisu, přepisu, diktátu i psaní dle obrázku. Učí se samostatné práci podle písemného zadání.“* (1998)

Podle Kučery, Viktorové (2005) následuje po období psaní slabik, slov a vět ještě jeden úkol: *„zdokonalovat postupně dovednosti získané ve vyučování a rozšiřovat je.“*

V **anglofonních zemích** je rozděleno prvopočátečního psaní do třech etap (dle Kurikula Nového Zélandu):

- ➔ nácvik správného úchopu psacího náčiní, psaní správných tvarů u všech písmen plynulým pohybem
- ➔ výuka spojování mezi jednotlivými písmeny (ligatury)
- ➔ zvyšování rychlosti a zátěže bez ztráty kvality písma

První období je částečně ekvivalentní našemu přípravnému období nebo nácviku psacích prvků, protože v něm dochází k rozvoji jemné motoriky, manipulačním cvičením, kopírování jednoduchých tvarů, procvičování základních tahů potřebných k formování písmen a v neposlední řadě také vizuální diskriminaci. Součástí je správné držení psacího náčiní. *„Nesprávné držení tužky je třeba zachytit již v počátcích, protože reedukace je velice obtížná nejen pro učitele, ale i žáka samotného.“* (Lloyd, 1994)

Další kroky jsou z období vyvozování abecedy. Žáci v angličtině postupují hláskovací metodou a osvojí si všechny hlásky během 9 až 10 týdnů, tedy přibližně jednu hlásku denně. Počátek procesu učení je v ukotvení 42 hlásek pomocí hry na tělo napodobováním tvaru písmene s krátkými říkankami nebo písničkami s výskytem slov začínajícími na dané písmeno, čímž dochází k fixaci spojení mezi písmeny a vyslovené hlásky. Učitel čte krátký příběh, ve kterém se vyskytují slova z říkanky doplněna o ilustrace připomínající dané písmeno.

Dále učitel napíše vyvozovanou hlásku nebo dvojhlásku na tabuli a své tahy komentuje⁴³ například u malého n: začnu nahoře, dolů na linku, zpět nahoru a jdu přes most. Před samotným psaním žáci procvičují tvar **psaním** písmene prstem **ve vzduchu**, učitel předvádí zrcadlově, aby mohl monitorovat třídu. Při psaní jsou žáci vedeni při psaní k **hlasitému motorickému diktátu**, jak písmeno napsat. Následné didaktické hry mají za cíl rozpoznat hlásky na počátku, uprostřed a na konci slova. Velká písmena abecedy jsou

⁴³ možné pojmenovat jako motorický diktát

zavedena až po malých, ale z předškolního věku je žáci často znají, proto jsou spíše uváděna ve vztahu ke gramatice a jejich spojení ligaturami s malou abecedou.

Žáci se postupně seznamují s pravidly, která by se měla při psaní dodržovat (Lloyd, 1994):

- ➔ žádné písmeno nezačíná na lince
- ➔ všechna písmena jsou stejně veliká kromě sedmi, která pokračují jako vysoké tyčky (b, d, f, h, k, l, t) a šesti, kterým jde ocásek dolů pod linku (c, a, g, j, p, q, y)
- ➔ tato písmena se začínají psát jako c (caterpillar)⁴⁴ (c, a, d, o, g, q)
- ➔ mezery ve slovech jsou takové, aby do sebe písmena nenarážela

Jako důležitá průprava i metoda testování je diktát. „S diktátem je možno začít téměř ihned po osvojení prvních písmen, učitel vysloví hlásku a žák píše písmeno individuálně a kontrola je poskytnuta na tabuli. Slova jsou diktována až po zvládnutí všech hlásek a běžně se diktuje dvakrát týdně. Zapojují se nejprve jednoduchá CVC slova, později se přidávají i osvojená nepravidelná slova.“ (Lloyd, 1994)

Vrcholem písmařské dovednosti je samostatné psaní. Publikace 6+1 Traits of writing (6+1 Vlastností psaní) sděluje: „Současná výuka psaní umožňuje učitelům hodnotit silné a slabé stránky žákova výkonu v oblasti nápadů, organizace práce, vlastního literárního stylu, výběru slov, plynulosti a návaznosti vět, pravopisu a prezentace.“⁴⁵ Na těchto pilířích učitel staví a formuluje instrukce pro vyučovací jednotku, plánuje a studenty s jednotlivými vlastnostmi psaní seznamuje přístupnou a hravou formou vhodnou pro mladší školní věk.

44 caterpillar je do češtiny přeloženo jako housenka

45 CULHAM, Ruth. 6 + 1 traits of writing: The complete guide for the primary grades. New York: Scholastic, 2005, 304 p. Theory and practice (New York, N.Y.). ISBN 04-395-7412-9.

4.5 Hygiena psaní

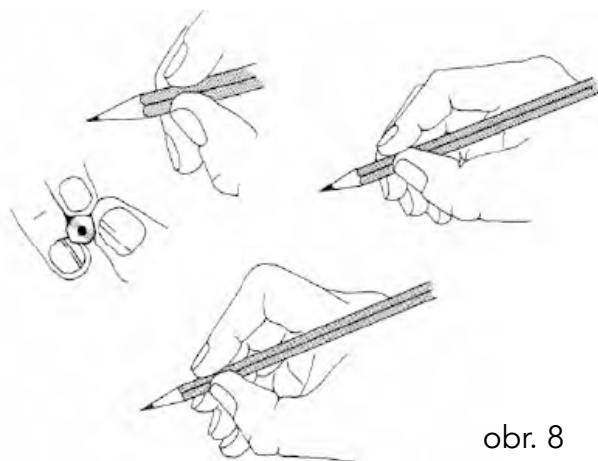
Tato podkapitola se zabývá podmínkami, při kterých by mělo být psaní ideálně realizováno. Základem nácviku psaní je úchop psacího náčiní, lateralita je vyhraněná; žák bezpečně ví, která ruka je vedoucí. Podle Mlčákové (2009) k hygieně psaní patří:

- ➡ správné sezení a držení těla při psaní
- ➡ správný úchop tužky
- ➡ natočení psací podložky, papíru, sešitu
- ➡ osvětlení psací plochy
- ➡ doba, kdy dítě píše
- ➡ vytváření radostné pracovní atmosféry

Učitel dbá na rozsazení praváků, leváků tak, aby se lokty při psaní neobtěžovali, navzájem si nestínili, měli vhodně natočený sešit, učitel by měl být vzorem pro správné držení tužky ⁴⁶ (obr. 8).

Pro porovnání podmínek pro psaní v anglofonních zemích byla vybrána Velká Británie a Nový Zéland, které uvádějí shodné hygienické zásady pro rozvoj písma, navíc zmiňují

- ➡ dostatečnou velikost psací podložky pro jednotlivé žáky
- ➡ zajištění přímého výhledu na učitele a tabuli



obr. 8

⁴⁶ obrázek převzat z *Teaching handwriting*. Wellington, N.Z: Learning Media, 2008. ISBN 978-079-0332-604.

5 BILINGVÁLNÍ GRAMOTNOST

Tato kapitola se věnuje teoretickému rámci oblasti bilingvismu a bilingvální gramotnosti ⁴⁷, které jsou důležité pro objasnění rozdílu mezi prostředími, kde jsou používány dva nebo více jazyků a jejich dopad na rozvoj psaní.

Průcha ⁴⁸ uvádí, že existují četné definice bilingvismu, které většinou vyjadřují skutečnost, že je jednotlivec schopen mluvit rovnocenně (absolutně nebo do určité míry) dvěma různými jazyky. Titone (in Průcha, 2011) sestavil charakteristické rysy pro bilingválního jedince. *„Je to osoba vybavená jasným vědomím o své znalosti a o svém užívání dvou či více jazyků, která žije ve dvou či více kulturách nebo se s nimi identifikuje. Dále je jedinec schopný myslet ve dvou či více jazycích a programovat svá sdělení podle vlastností daných jazyků a podle komunikačních situací. A také by měl být schopen produkovat svá sdělení ve dvou či více jazycích s přijatelnou výslovností a rozumět sdělením v těchto jazycích bez vážných potíží nebo, v optimálním případě, je schopen mluvit, psát, poslouchat a číst efektivně v těchto jazycích.“*

Do znalosti obou jazyků zasahují vnější vlivy jako je socio-politický status jazyka, jazyková společnost okolo mluvčího a nakonec funkce řeči v určitém kontextu. Mezi vnitřní faktory jedince můžeme zařadit spolupráci mezi jazyky, stupeň formality a intimity nebo obsahu řečených zpráv.

Bilingvální gramotnost ⁴⁹ je schopnost psát a číst v druhém jazyce. Hornberger (in Garcia) její postavení posiluje: *„Bilingvální gramotnost není jen osvojení čtení a psaní ve dvou jazycích, jedná se o celkovou komunikační výbavu jedince v sociální interakci.“* ⁵⁰

47 MAREŠ, Jiří a Peter GAVORA. Anglicko-český slovník pedagogický: Educational dictionary, English-Czech. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 215 p. ISBN 80-717-8310-2.

48 PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 199 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.

49 v angličtině biliteracy

50 GARCÍA, Ofelia a Hugo BAETENS BEARDSMORE. *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. Oxford: Wiley-Blackwell Pub., 2009, xiv, 481 p. ISBN 14-051-1994-2.

Často o bilingvní gramotnosti hovoříme v souvislosti se školním vzděláváním, které je realizováno v bilingvním vzdělávacím programu. „Hovoříme zde o rozdílných pohledech na svět a sociokulturní odlišnosti, které dva nebo více jazyků bilingvní školy nabízejí, proto je nezbytné, aby i bilingvní modely a vzdělávání četlo a psalo tyto dva nebo více rozdílné světy.“ (Martin-Jones, 2000 in Garcia) Učitelé bilingvní školy by měli zajistit rozvoj gramotnosti, která reflektuje, objevuje a zajímá se o různé světy.

„Bilingvně gramotní žáci si kromě benefitu znalosti dvou jazyků budují multikulturní identitu, která jim umožňuje být součástí dnešního globálního světa.“⁵¹ Bilingvně gramotný jedinec získává výhodu v oblasti komunikace a s tím spojených možností jako je např. studium v zahraničí, práce s různými etnickými komunitami nebo práce na mezinárodním trhu. Bilingvní gramotnost by nebyla dokonalá bez znalosti sociálních vazeb, zvyklostí a kulturního kontextu a tradic. „Žáci pozorují a jsou podrobeni sociálnímu učení, vytvářejí si tak vlastní interpretace pro různé situace pro každý jazyk.“ (Kenner, 2004)

Proces vytváření konceptů a funkcí o různých skriptech či jazycích není založen jen na přijímání informací, které jsou předloženy, ale jsou aktivně přetvářeny a transformovány, porovnávány a hodnoceny. „Bilingvní žáci mají tendenci porovnávat oba jazykové systémy, hledat jejich společné prvky a odlišnosti. Výsledkem takového procesu je zvýšená pozornost a citlivost vůči tomu, jak jazyk funguje.“ (Kenner, 2004) Mnohé výzkumy ukázaly (Muljani, Koda, and Moates, 1998 in Garcia), že čtenářská gramotnost v jednom jazyce souvisí i s jazykem druhým, pokud jsou psané systémy dostatečně podobné. Koncepty gramotnosti jsou přenosné zapojováním metakognitivních strategií, např.: používání slovníku nebo předvídání při čtení. Bialystok⁵² také zmiňuje, že dvojjazyčné děti chápou dříve rozdíl mezi slovem a jeho významem. Oba jazyky nejsou jen

51 KENNER, Charmian. *Becoming biliterate: young children learning different writing systems*. Sterling, VA: Trentham Books, 2004, xii, 160 p. ISBN 18-585-6319-4.

52 BIALYSTOK, Ellen. *Bilingualism in development: language, literacy, and cognition*. New York: Cambridge University Press, 2001, xii, 288 p. ISBN 05-216-3507-1.

součtem jejich částí, ale struktury dvou jazyků mohou být tak odlišné, že donutí jedince, aby přemýšlel mnohem komplikovanějším způsobem. Dalším přínosem je vyšší metajazykové povědomí, kterému lze porozumět jako vyšší citlivosti k jazyku obecně a větší povědomí o významu a struktuře jazyka.

„V angličtině se říká „zanech svou stopu“, což pochází z historie jako spojení slov indikující vlastnoruční podpis, podle kterého je člověk identifikovatelný.“ (Kenner, 2004)
„Děti přicházejí do školy s mnoha vlastními koncepty, které se týkají písma, jeho pravidel a tvoření, užívání, některých možných prvků písma i jeho funkcí. Velmi výraznou charakteristikou těchto konceptů je především jejich vzájemná malá propojenost. Velkou změnou je pro děti zejména to, že škola silně zasahuje do jejich koncepcí konvenční normou písma.“ (Kučera&Viktorová, 1998)

Pokud hovoříme bilingvním vzdělávání, žáci si vytvářejí koncepce pro oba jazyky a navzájem se ovlivňují, je však třeba vymezit model a načasování jednotlivých jazyků, v jakém bude vzdělávání probíhat. (viz 5.1)

5.1 Modely bilingvální gramotnosti

Instituce by měly vybrat model k rozvoji bilingvální gramotnosti u žáků podle svého kurikula, filosofie školy a cílů. Modely jsou dle Garcia (2009):

➔ **Sbíhavý jednojazyčný model**⁵³, který ale používá dva jazyky, nicméně pro psaní a psanou komunikaci se používá jazyk dominantní. Tento model se používá ve třídách, jejichž jazyk nemá psanou podobu nebo má velice nízké sociální postavení (africké kmenové jazyky). Vzdělávání tedy probíhá na bilingvním principu, nicméně pro psanou formu komunikace je zvolen převládající jazyk.

➔ **Sbíhavý vícejazyčný model**⁵⁴ je běžně aplikován ve třídách, kde jsou používány dva jazyky, u jednoho z nich jsou dány cíle a očekávané výstupy a druhý je nástrojem, jak je

53 v angličtině Convergent monoliterate model

54 v angličtině Convergent biliterate model

zvládnout, asistuje pokroku; např.: ve vyrovnávací třídě španělsky mluvících žáků, kteří se učí angličtinu, učitel vysvětluje gramatiku ve španělštině.

➔ **Bilingvální oddělený model**⁵⁵ je založen na separování obou jazyků a jejich skriptů, např.: v hodině angličtiny komunikují a píšou v angličtině, v hodině češtiny komunikují v češtině a používají příslušný skript. Žáci jsou vedeni k "myšlení" v daném jazyce. Každý jazyk je hodnocen zvlášť v rámci svého předmětu.

➔ **Flexibilní paralelní model**⁵⁶ můžeme pojmenovat jako tzv. translinguální, což umožňuje použití libovolného skriptu a jazyka. Např.: V hodině angličtiny píše žák běžným českým písmem nebo pracuje s českými médii ve snaze splnit úkol na angličtinu. Žáci by měli být vedeni k oddělování jednotlivých jazyků, ale i jejich integraci.

Výběr modelu není jediným úkolem instituce, důležité je rozhodnutí o posloupnosti jednotlivých jazyků, které mohou být uvedeny simultánně nebo sekvenčně. V **sekvenčním pojetí** je kladen důraz na zvládnutí mateřského jazyka a teprve poté je zaveden jazyk druhý. *„Druhý jazyk by neměl být představen, dokud nemá dítě potřebné kompetence v dovednostech komunikačních, ve čtení a psaní ve svém mateřském jazyce.“* (Wong Fillmore and Valadez in Garcia, 2009) Naopak **simultánní přístup** je založen na principu rozvoje obou jazyků současně. Dworin (in Garcia, 2009) doplňuje: *„rozměr paralelních jazyků a jejich osvojení je dynamický, flexibilní proces, ve kterém jsou děti schopné zpracovávat psané informace v obou jazycích současně.“*

Ať je osvojován jazyk sekvenčně nebo simultánně je třeba zdůraznit, že nabytí gramotnosti probíhá samostatně v jednotlivých jazycích dle jejich specifíků, jazykových či sociokulturních. Většina výzkumů je zaměřena na gramotnost v jednom jazyce, často jde o angličtinu, která je cílovým jazykem pro cizince. *„Je obtížnější najít studie, které by popisovaly simultánní bilingvální gramotnost, která je integrovaná a koordinována kurikulem, protože není mnoho takových bilingvních škol.“* (Garcia, 2009)

55 v angličtině Separation biliterate model

56 v angličtině Flexible multiple

5.2 Jazyky bilingvní gramotnosti

Je třeba soustředit pozornost na jazyky, ve kterých je dítě vzděláváno z hlediska vzájemných vztahů, objasnit odlišnosti a podobnosti, aby se naše znalosti o obou staly nástroji, jak zefektivnit výuku a byly cestou k bilingvní gramotnosti. Pozornost je zaměřena na český a anglický jazyk.

Dostáváme se tím opět k již zmíněnému problému vztahů mezi mluvenou a psanou řečí. Písmo nemůže být považováno za pouhý přepis psané řeči, je novým znakovým systémem, novým cizím jazykem (Vygotskij, 1971 in Kučera&Viktorová, 1998). *„To předpokládá množství procesů vedoucích nejen k překladu, převodu mezi tímto a dalšími znakovými systémy (především řečí) ale, a to možná v předstihu, systematický pohyb a znalosti jak uvnitř tohoto nového systému, tak v pravidlech jeho používání.“* (Kučera&Viktorová, 1998)

„Různé jazyky používající stejné písmo se vyznačují rozdílným stupněm fonologické transparentnosti. Například angličtina i španělština jsou psány latinkou, ale španělština je mnohem transparentnější než angličtina. Španělštinu je možné číst a hláskovat po jednom písmenu a žáci mají oporu v grafému korespondujícím s fonémem, u angličtiny je podpora menší.“ (Garcia, 2009) Obdobnou funkci lze aplikovat místo španělštiny na češtinu.

Jazyky po celém světě bychom mohli rozdělit do tří kategorií dle Dubědy⁵⁷:

- ➡ klasifikace genealogická (třídění na základě vývojové příbuznosti)
- ➡ klasifikace areální (jedná se o koexistenci jazyků podmíněnou územní, kulturní, sociální či politickou instancí)
- ➡ klasifikace typologická (si všímá záměrně jen vybraných jazykových problémů, např.: vazby mezi syntaxí a fonologií)

⁵⁷ DUBĚDA, Tomáš. *Jazyky a jejich zvuky: univerzálie a typologie ve fonetice a fonologii*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2005, 230 s. ISBN 80-246-1073-6.

Tak široký záběr není nezbytný, k oběma jazykům budou uvedeny základní informace. Pro tuto práci jsou stěžejní dva jazyky, anglický a český. Angličtina je v mnoha aspektech velice podobná češtině, oba jsou indoevropskými jazyky, angličtina germánský, češtinu řadíme do slovanských jazyků, oba jazyky se píšou zleva doprava, užívá se latinka, oba jazyky jsou abecední⁵⁸. Z pohledu fonetického se oba jazyky liší v rytmu, intonaci a tónu, nejvýraznější diferencí nalezneme v přízvuku; v češtině se jedná o pevný přízvuk, tedy převážně ležící na první slabice, v angličtině není dominantní tendence v umisťování přízvuku, proto ho pojmenováváme lexikální. (více v Duběda, 2005)

Z pohledu abecedy je ta anglická tvořena 26 písmeny, k české připojíme dalších 16 písmen, což jsou všechna písmena s háčky, čárkami, kroužkem a písmeno ch. Písmena g, q, x a q se vyskytují v češtině jen ve slovech cizího původu.

V angličtině se vyskytují hlásky, ke kterým nenalezneme v češtině ekvivalent, jedná se samohlásky ɜ:, æ, ə a všechny diftongy s ə, mezi problematické souhlásky z hlediska jejich výslovnosti v angličtině řadíme ð, θ, w. Největším rozdílem je, že v češtině grafémy odpovídají často fonémům, avšak v angličtině je mnoho nepravidelností, které jsou popsány v kapitole 5.2.

Následující tabulky (tab. 3, 4: Výskyt hlásek v češtině a angličtině) nabízejí porovnání z hlediska výskytu hlásek v obou jazycích. Modré hlásky jsou pro oba jazyky shodné, červené se vyskytují jen v angličtině, žluté jsou ojedinělé jen pro český jazyk. Písmeno r je specifické pro své použití jak v angličtině, kdy není použita jeho "tvrdá" verze, ale je alveolárním proximantem⁵⁹, který zapisujeme ɹ, naopak u českého r je výslovnost zajištěna vyšší polohou jazyka s větší mírou dotyku, je alveolárním trilem a ve fonetickém přepisu bychom uvedli r⁶⁰. Písmeno ř je zapsáno foneticky ʀ a odpovídá hlasivkovému rázu.⁶¹

58 Užívá samostatné znaky pro jednotlivé hlásky, elementární prvky mluvené řeči.

59 ukázka anglického r je k nalezení: http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/1/1f/Alveolar_approximant.ogg

60 ukázka českého r je k nalezení: http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/ce/Alveolar_trill.ogg

61 Dankovicova, J; (1997) The domain of articulation rate variation in Czech. J PHONETICS, 25 (3) 287 - 312.

monoftongy				diftongy		
i:			u:	eɪ	eə	eə
ɪ			ʊ	eɪ	aɪ	ɔɪ
e, ɛ			ɔ:	əʊ	aʊ	
	ə	ɜ:	ɒ	ɛʊ	ɔʊ	
	ʌ		ɑ:			
æ			ɛ:			tab. 3

souhlásky													
p	b					t	d			c	k	g	
						ts		tʃ	dʒ				
m							n					ŋ	
		f	v	θ	ð	s	z	ʃ	ʒ		x		h
w									r	j			
							l						tab. 4

Mezi oběma abecedami (tab. 5: Výslovnost české a anglické abecedy) vznikají vlastními verzemi záměny mezi hláskami a písmeny obou abeced, v tabulce je přehled všech písmen, kterých se toto týká. Žáci na mnohé rozdíly přijdou samostatně, často bude třeba postupovat explicitně.

písmeno	abeceda čj	abeceda aj
a	ʌ	eɪ
c	cɛ:	si:
e	ɛ	i:
g	gɛ:	dʒi:
h	hɑ:	eɪtʃ
ch	x	
i	i:	aɪ
j	jɛ:	dʒeɪ
u	u:	ju:
y	tvrdé i	waɪ
		tab. 5

V angličtině a češtině nalezneme mnoho rozdílů i shod, nesmíme zapomínat na gramatická pravidla, psaní velkých písmen, která jsou v angličtině častější, v češtině zase používání diakritiky a řešení problematiky jejího psaní (viz. kapitola 2.1)

6 SOUČASNÉ TRENDY PRVOPOČÁTEČNÍHO PSANÍ

Tato podkapitola se věnuje trendům prvopočátečního psaní v České republice a ve vybraných zemích světa. Výběr těchto zemí se váže ke zdrojům, které jsou napsány v anglickém jazyce, ve kterém zaprvé dokáží zpracovávat informace, zadruhé angličtina je nejrozšířenějším světovým jazykem, kterému se učí největší počet žáků v EU a v ČR.

6.1 Současné trendy prvopočátečního psaní v České republice

Jedním z nejdiskutovanějších témat v oblasti prvopočátečního psaní na počátku tohoto století se stalo uvedení písma Comenia Script, a to nejen mezi odbornou, ale i laickou veřejností.

*„O nutnosti zjednodušit psací abecedu se mluví už delší dobu. Zásadní požadavek na rukopisné psaní říká, že musí být čitelné i při větší rychlosti psaní. Nejen grafologové a grafici, ale také někteří učitelé a didaktici písma upozorňovali na to, že by bylo dobré písmo zjednodušit. Byly učiněny různé pokusy. Jedním z nejvydařenějších a nejkompaktnějších je série písma Comenia Script. Je připravena jak pro tiskací, tak pro psací abecedu. Zásady, které se u písma Comenia Script uplatňují, jsou totožné s inovativním pojetím současné didaktiky: ne dokonalý tvaropis, ne zbytečná obtížnost, ale v první řadě zájem o obsah.“*⁶²

Podle Kučery a Viktorové (1998) „Psací psaní se nachází ve srovnání se čtením/psáním na okraji pozornosti didaktiků i řady učitelů, v jakési šedé zóně, kde se neví, co a jak vlastně daleko požadovat: na jedné straně panuje zřejmě obava z nařčení školy ze samoučelného drilu a zastaralosti krasopisu, toho kurióza krasopisu (ten u nás figuroval do svého zrušení jako samostatného předmětu v r. 1932) - je zajímavé, že nelibost sklízeli krasopisci, "mistři písaři" už od francouzských encyklopedistů.“

Písmo Comenia Script bylo pokusně ověřováno v od 1.9.2010 do 30.6.2012 v třiceti třech základních školách po celé ČR.

⁶² Nechceme měnit jedno písmo za druhé. *Učitelské noviny* [online]. 2011, č. 18 [cit. 2013-07-30]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5948&PHPSESSID=5451853d48d6f6693fe5dd60abe4d0eb>

*„Z výsledků vyplývá, že výuka písma Comenia Script je z hlediska kvality písarského výkonu žáků srovnatelná s psaním běžnou psací abecedou. V některých kvalitativních znacích (např. tvar a sklon) ji lze považovat za velmi vhodnou, a to nejen pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a především v počátečním ročníku výuky psaní. Z hlediska rychlosti je opět velmi vyrovnaná s psaním běžné psací abecedy, i když tento kvantitativní znak není cílem rozvoje počáteční písarské gramotnosti.“*⁶³

Z dotazníků pro učitele a rodiče, z pohovorů s nimi a ze strukturovaného pozorování vyplývá, že žáci v průběhu výuky psaní písmem Comenia Script byli vysoce motivováni, projevovali vysoký zájem o psaní, na výuku psaní se těšili a měli z ní radost. Někteří rodiče přímo konstatovali, že*“výuka psaní probíhala tak, že o ní ani nevěděli...”*. Motivační stránka písma Comenia Script je velmi výrazná a podstatně ji podpořily také velmi didakticky i graficky zdařilé materiály pro žáky a učitele a určitě i nadšení učitelů a rodičů se do pokusného šetření zapojit.

„Odborná garantka doporučuje, aby písmo Comenia Script bylo písmem alternativním k běžně užívané psací abecedě, které by volili rodiče společně se školou s podmínkou, že toto písmo bude u žáka celou vzdělávací dráhu respektováno (žák se nebude přeučovat pro psaní běžně užívanou psací abecedou) a zároveň mu bude umožněno naučit se běžně užívanou psací abecedu číst.“ (Wildová, 2012)

Hlavními kritiky písma Comenia Script je Česká grafologická komora. *„Návrh Radany Lencové na nové školní písmo je podle našeho názoru nevyhovující a problematický. Chápeme ho jako signál, že konečně nadešel čas stávající školní písmovou předlohu upravit.“*⁶⁴ Česká grafologická komora se rozhodla vyvolat co nejširší veřejnou debatu k tomuto problému. *„Výsledkem by měl být promyšlený a konsensuální návrh školní předlohy, která bude vycházet z české tradice, ale také bude čerpat z nejnovějších poznatků psychologie písma.“* Od roku 2010, kdy měla být tato debata započata, Česká

63 WILDOVÁ, Radka. Závěrečná zpráva o výsledcích pokusného ověřování písma Comenia Script: Termín pokusného ověřování 1. září 2010 – 30. června 2012. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2012. Dostupné z: www.msmt.cz/file/28993_1_1/

64 JEŘÁBEK, Jan. Česká grafologická komora [online]. 2010 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.grafologickakomora.cz/cgk-ke-comenia-scriptu/>

grafologická komora nevydala ani jeden návrh na úpravu dnešního školního písma. „Kritika grafologů, které celkem pochopitelně nepovažuje ministerstvo školství za relevantní odborníky, ale pokračovala prakticky celou dobu ověřování a po jeho ukončení ho přesměrovala do osobní a spekulativní roviny.“⁶⁵

Dalším problémem, který se pojí s písmem Comenia Script, je vydání dokumentu Závěrečná zpráva o výsledcích pokusného ověřování písma Comenia Script z října 2012, který byl zveřejněn s téměř šestiměsíčním zpožděním.

V neposlední řadě se kritika písma Comenia Script zaměřila na autorská práva a finanční náročnost. „Radana Lencová je vlastníkem autorských práv ke všem písmům Comenia Script, která navrhla a samozřejmě i ke všem didaktickým materiálům Comenia Script, pro které vytvořila didaktickou část, grafickou část a design.“ (Wagner, 2013) Autorka si tím vytvořila licencovaný monopol na písmo, který kritici vnímají nelibě z důvodů nedostupnosti a ceny písma, ale také negují fakt, že by mělo MŠMT za licenci platit. Materiály vydává pouze nakladatelství Svět, ostatní pedagogická nakladatelství nemají požadované licence. Výsledná cena písanek ale není zatížena jen autorskými právy, ale především maloobchodním tiskem v řádu stovek písanek.

Druhým výrazným trendem v České republice⁶⁶ promítajícím se v rozvoji psaní je výuka cizích jazyků, která souvisí s užitím jiných skriptů při studiu cizích jazyků. Jako členský stát EU jsme přijali standard Rady Evropy, který pro cizojazyčné vzdělávání stanovuje standard znalosti svého mateřského jazyka a dalších dvou. Jen v rámci EU je oficiálně používáno 24 úředních jazyků. Jako nástroj porovnání bylo zavedeno Jazykové portfolio vycházející ze Společného evropského referenčního rámce pro jazyky, které popisuje různé úrovně ovládání cizího jazyka.⁶⁷ Ve vývoji RVP ZV zaznamenáváme zvyšování požadavků na výuku cizích jazyků, v roce 2007 byl povinný jeden cizí jazyk od 3.

65 WAGNER, Jan. Causa Comenia Script [online]. 8.11.2013 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2013/11/jan-wagner-causa-comenia-script.html>

66 demokratizací české společnosti po roce 1989, ale především po vstupu ČR do Evropské Unie v roce 2004 (http://europa.eu/about-eu/countries/member-countries/czechrepublic/index_cs.htm)

67 Evropské jazykové portfolio [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://ejp.rvp.cz/>

třídy a v 8. třídě mohl být zaveden volitelně ještě další cizí jazyk, od 1. 9. 2013 je další cizí jazyk povinný.

Nejrozšířenějším vyučovaným cizím jazykem je angličtina, které podle statistik Eurostatu ⁶⁸ studovalo 61% všech žáků 1. stupně v roce 2010 (tab. 6: Procentuální zastoupení jazyků ve výuce na prvním a druhém stupni ZŠ) Často se výuce angličtiny žáci věnují již od prvního ročníku v rámci volitelných předmětů, nebo dokonce od předškolního věku.

země	1. stupeň ZŠ			2. stupeň ZŠ				
	AJ	FJ	NJ	AJ	FJ	NJ	RJ	ŠJ
ČR	61.6	0.6	10.3	100.0	3.0	22.6	3.7	1.1

tabulka 6

Jak lze pozorovat v kapitole 2.4 a příloze 1, písmo v anglofonních zemích je odlišné od našeho běžně užívaného školního písma, tvarově se spíše podobá Comenia Script. Žáci se setkávají s psanou formou angličtiny v učebnicích a dalších didaktických pomůckách, od učitelů nerodilých i rodilých mluvčích daného jazyka, nebo se účastní projektů výměny dopisů žáků mezi partnerskými školami. V takovém případě může být pro žáka nelehké anglofonní písmo dekodovat, ale především čitelně odepsat.

6.2 Současné trendy prvopočátečního psaní v mezinárodním měřítku

V odborných publikacích i pedagogickém tisku publikovaném v angličtině je v posledních letech polemizováno nad důležitostí psaní spojovaným písmem nebo psaní ručně vůbec a odklonem škol od důrazu na krasopis.

Články odkazují na praktické používání psaní rukou v dospělosti, které se zužují na psaní vánočních přání, vyplňování složenky či nákupního seznamu. Florey, americká autorka knihy *Script and Scribble: The Rise and Fall of Handwriting* (Psaní a čmárání:

⁶⁸ Eurostat [online]. 2013 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Foreign_language_learning_statistics

Vzestup a pád rukopisu) předpovídá, že potomci za čtyři generace by dopis po svých předcích z 20. století psaný spojovaným písmem mohli rozšifrovat jen s odbornou pomocí. V roce 1867, kdy vyšel na trh psací stroj, bylo zveřejněno: „Únavný proces, jak se naučit ve škole psát perem, bude minimalizován na jen vlastní podpis a nahrazen psaním na literární piano.“⁶⁹

Způsob, jakým se vyučovalo psaní v 50. letech minulého století v Americe, se bezpochyby změnil. Od přesného kopírování písmen z tabule bez individuálního přístupu po snahu dnešnímu hledání obsahové stránky psaného v čitelné podobě. V červnu 2010 byl všemi státy USA přijat Národní vzdělávací standard, který nezmiňuje psaní spojeným písmem, se kterým se žáci běžně seznamovali od 8 let věku, tedy přibližně od 3. třídy. V současné době se k tomuto dokumentu přidalo 45 států.⁷⁰ Stát Indiana je dalším v pořadí, jež tuto dovednost ruší v roce 2011, stát Kansas v roce 2012 a nahrazuje ji psaním všemi deseti na počítači, kterou budou žáci muset ovládat ve věku 11 let, 6. třída; žáci jsou schopni prokázat dostatečné dovednosti psaní na klávesnici v rozsahu minimálně 3 stran za jednu vyučovací jednotku.⁷¹

Hamilton, klinický psycholog, zmiňuje fakt, že půlhodina denně strávená nácvikem spojeného písma v osmi letech dítěte by mohla být využita smysluplněji, především pro generaci vyrůstající v digitálním světě.⁷²

Protipólem stojí názor, že se děti nebudou umět podepsat. Dalším z důvodů, proč by se mělo spojované písmo zachovat ve vyučovacím procesu je ponechání osobitosti, kterou nelze nahradit rychlejším způsobem zaznamenávání dat počítači. Dle Berningera je

⁶⁹ *The slow death of handwriting* [online]. 2009 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://news.bbc.co.uk/2/hi/7907888.stm>

⁷⁰ LEVY, Gabrielle. *Cursive handwriting cut from schools, but teachers are fighting back*. [online]. 16.11.2013 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.upi.com/blog/2013/11/15/Cursive-handwriting-cut-from-school-but-teachers-fighting-back/2201384520498/>

⁷¹ *Cursive handwriting disappearing from public schools* [online]. 2013 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: http://www.washingtonpost.com/local/education/cursive-handwriting-disappearing-from-public-schools/2013/04/04/215862e0-7d23-11e2-a044-676856536b40_story.html

⁷² *Indiana latest US state to drop handwriting requirement* [online]. 2011 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.bbc.co.uk/news/world-us-canada-14121541>

psaní rukou propojené s mozkovými centry aktivujícími slovní zásobu, sémantické porozumění a pravopisná pravidla, což umožňuje propojit jazyk s nápady.⁷³

Podobný trend zaznamenává i Spojené království, kdy je zřejmý odklon od hodnocení krasopisu, ale soustřeďuje se na obsah sdělení. Zástupce prvního stupně v St Mary's Catholic Primary School in Axminster, Devon, UK Brown zdůrazňuje, jak je důležité dát žákům prostor pro sebevyjádření, prvotním pokusům psát a zaznamenávat vlastní nápady. Prvopočáteční psaní je stále vyučováno od pěti let věku dítěte, vzhled písma již není hodnocen ani direktivně nařizován v dalších letech vzdělávání. Brown uvádí i zkušenosti v konfrontaci s rodiči, kteří očekávají stejný dril krasopisu, jakým prošli sami, nicméně protiargumentem je obsahově vyspělejší výkon žáků v psaní anebo malá šance jejich dětí, že se stanou matrikáři, jež je jedna z mála profesí, kde je stále využíváno krasopisu.

Výše popisované trendy se netýkají jen anglicky mluvících zemí, v roce 2011 se rozpoutala diskuse nad psacími písmy také v Německu. Tato jediná výjimka je vložena do textu anglofonních zemí z pohledu jazyka jako cizího, přestože z hlediska vývoje písmařství a vzdělávání, tradice, minulosti by se

obr. 9

zdálo blízke zařazení do kapitoly české kultury. Unie učitelů vyjádřila myšlenku, že tradiční spojované písmo (die Schreibschrift) (obr. 9) je zastaralé, zbytečně složité a žáci ovládající tiskací písmena již z předškolního věku, takže jejich motivace naučit se ve druhé třídě dokonale ještě další písmu je velice nízká.⁷⁴ V praxi bylo v té době v

Schulausgangsschrift:

Grundschrift:

⁷³ PENHORWOOD, Claire. *Does handwriting have a place in today's tech-driven classrooms?: Educators say basic writing and spelling skills still necessary for success in school and life* [online]. 2012 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.cbc.ca/news/canada/does-handwriting-have-a-place-in-today-s-tech-driven-classrooms-1.1231769>

⁷⁴ PIDD, Helen. *German teachers campaign to simplify handwriting in schools* [online]. 2011 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.theguardian.com/world/2011/jun/29/germany-teachers-handwriting-schools-schreibschrift>

Hamburku ověřováno nové a jednodušší písmo s tvary podobnými tiskací formě (die Grundschrift), které si klade za cíl nácvik psaní již od předškolního věku pomocí obtahování, grafomotorických cvičení a tvarové zdokonalování jednotlivých písmen s nástupem do školy. Hans Brügelmann, profesor primární didaktiky University v Siegenu, podotýká, že učitelé mají více času na individuální přístup a rozvoj písmařské dovednosti a zavedení die Grundschrift nepovažuje za deformaci a pád vzdělanosti, naopak zmiňuje fakt, že už děti prvního stupně si vytvářejí svůj vlastní rukopis v jakémkoli písmu.

Tradiční forma písma má v Německu dlouhou historii a odpůrci die Grundschrift podotýkají, že žáci by se dál měli učit die Schreibschrift kvůli jasně daným pravidlům napojování a také kvůli rychlosti písma. Dle Kaufmanna, regionálního vedoucího Asociace pro německý jazyk, je spojované písmo kulturní tradicí, které trénuje jemnou motoriku a probouzí v dětech smysl pro estetiku; dále uvádí, že čím jednodušší písmo, tím jednodušší myšlenky.

EMPIRICKÁ ČÁST

7 METODOLOGIE A CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

7.1 Vymezení cílů a výzkumných otázek

Cíle této práce jsou následující:

- ➔ Nashromáždit dostatek písemného dokumentačního materiálu z různých fází nácviku písarské dovednosti v anglickém a českém jazyce.
- ➔ Strukturovat a utřídit nasbíraný materiál.
- ➔ Vystihnout nápadnosti písarského projevu v českém a anglickém jazyce.
- ➔ Formulovat doporučení, která by vedla k propojení dvou světů didaktiky psacího písma v anglickém a českém jazyce.

Výzkumným problémem je: Jak si žáci osvojují psací písmo při paralelní výuce anglického a českého jazyka v bilingvní škole? K osvětlení řešení jsou formulovány následující výzkumné otázky:

- ➔ Jakým obtížím čelí děti, pokud jsou vyučovány prvopočáteční písarskou dovednost bilingvně? A jak to zvládají?
- ➔ Jak lze sblížit metodiku prvopočátečního psaní v českém a anglickém jazyce?
- ➔ Jaké specifické problémy se psaním mají žáci v češtině a jaké v angličtině?

7.2 Charakteristika a popis výběrového souboru

Výzkum byl realizován na bilingvní česko-kanadské škole Sunny Canadian International School⁷⁵ (dále SCIS). Škola se nachází v obci Jesenice - Osnice ve Středočeském kraji, Česká republika, byla založena roku 2002 jako mateřská škola, od roku 2005 byla akreditována základní škola a od roku 2014-15 se počítá s otevřením

⁷⁵ Sunny Canadian International School [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://www.sunnycanadian.cz/>

čtyřletého gymnázia. V současné době se nachází ve škole 13 tříd ZŠ, z toho 10 na prvním stupni.

Školní vzdělávací program základní školy se nazývá „Sunny Canadian - most do celého světa“ a je zkoordinován s kurikulem kanadské provincie Alberta, výuka je realizována 50% v českém a z 50% v anglickém jazyce. Všechny stupně vzdělávání jsou postaveny na principech paralelního bilingvního vzdělávání a řídí se mottem: „Komunikace napříč celým světem“, která posiluje multikulturní soužití, jak je to běžné v Kanadě.

Časová dotace jednotlivých předmětů (tab. 7) (červeně jsou označeny předměty vyučované v anglickém jazyce, černě v češtině a zeleně v dalším cizím jazyce) umožňuje naplňovat školní vzdělávací program, nepovinné předměty jsou nevýběrové a jsou součástí rozvrhu daného ročníku.

Vyučovací předměty	I. ročník	II. ročník	III. ročník	IV. ročník	V. ročník
Český jazyk a literatura	9	9	8	6	6
Anglický jazyk	2	2	3	5	5
Matematika	3+1	3+1	3+2	3+1	3+1
Informační a komunikační technologie	-	-	1	1	1
Prvouka	2	2	2	-	-
Vlastivěda	-	-	-	2	1
Přírodověda	-	-	-	1	2
Hudební výchova	1	1	1	1	1
Výtvarná výchova	1	1	1	2	2
Tělesná výchova	2	2	2	2	2
Pracovní činnosti	1	1	1	1	1
Celkový počet hodin	22	22	24	25	25
Nepovinné předměty					
Věda a společnost	1	1	1	1	1
Anglický jazyk	3	3	2	-	-
Sportovní hry	1	1	-	-	-
Francouzský / Německý jazyk	-	-	1	2	2

tab. 7

V běžné třídě prvního stupně je vždy maximálně 16 žáků, třídním učitelem je kvalifikovaný český pedagog, který úzce kooperuje s třídním učitelem paralelní třídy a s

kvalifikovaným anglickým učitelem, který působí v obou ročnících. Žáci plynne a bez obav komunikují v anglickém jazyce, aktivně se seznamují s kulturou a tradicemi anglicky hovořících zemí, zvláště Kanady a USA, a zároveň jsou v kontaktu s českým prostředím, historií a kulturou.

Učitelé obou paralelních tříd a anglický učitel mají v rozvrhu jednu společnou hodinu týdně určenou pro plánování výuky, evaluaci a řešení didaktických a výchovně-vzdělávacích problémů. Toto kooperativní pojetí nabízí srovnání progresu, metod a přístupů jednotlivých učitelů, kteří se tak navzájem v mnohém obohacují a mají šanci zlepšovat svou práci. Čeští učitelé také zdokonalují své komunikativní kompetence v anglickém jazyce, který je u většiny na úrovni A2 nebo lepší.

Učitelé anglických předmětů jsou kvalifikovaní, tedy mají alespoň bakalářské vzdělání pedagogického směru, někteří magisterské tituly. Tito pedagogové kromě odborné znalosti daného předmětu mají i certifikáty typu TEFL (Teaching English as a Foreign Language), CELTA (Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages), TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages), a tím pádem umějí k problematice výuky přistupovat i z hlediska výuky angličtiny jako druhého jazyka. Běžnou praxí anglických rodilých mluvčích, kteří pracují jako učitelé, je fakt, že se stěhují po celém světě a nemají tendence setrvávat v jedné destinaci déle než jeden školní rok, výjimečně dva a více. V tomto průzkumu figurovala první rok jako vyučující prvních tříd anglických předmětů Britka, v druhém ročníku pokračují s Američankou, tento rok učila první třídy Američanka. Tato tendence ovlivňuje žáky pozitivně z hlediska možnosti naslouchat různým akcentům anglického jazyka a vlivu nové osobnosti, na druhou stranu pro některé sensitivnější žáky může být tato situace zvykat si na novou rutinu zatěžující.

7.2.1 Výuka prvopočátečního psaní v SCIS

Ve výuce prvopočátečního psaní i čtení nalezneme mezi českou a anglickou jazykovou sekcí rozdíly, každý jazyk uplatňuje odlišné metody nácviku s použitím monolingválních učebních materiálů, rozdílní jsou i učitelé pro daný jazyk. Výuka v češtině probíhala analyticko-syntetickou metodou, v angličtině kombinací metody hláskovací a

globální. V hodinách českého jazyka jsou používány písanky, v hodinách angličtiny jsou materiály převzány z Jolly Phonics, kde není podpora psaní majoritní, proto anglický učitel vytváří vlastní materiály pro výuku psaní. Ve školním roce 2013-2014 byl použit k vytváření pracovních listů pro psaní font Comenia Script.

Do školního roku 2012-2013 se žáci učili psát běžným školním písmem v hodinách vedených českým učitelem, s anglickým pedagogem psali nespojovaným písmem; žáci si tedy osvojovali 4 různé podoby psacího písma a k tomu přidávali ještě podoby velké a malé abecedy, které se sice liší spíše minimálně, takže celkově jde o 6 možných variant zápisu jednoho písmene.

Od školního roku 2013-2014 bylo zavedeno písmo Comenia Script, jehož nácvik probíhá paralelně v českém i anglickém jazyce a žáci rozvíjejí písmařské dovednosti v unifikované tvarové podobě pro oba jazyky, tedy 4 tvarové podoby zahrnující psací i tiskací písmo.

Maximální počet žáků každé první třídy je 16 žáků, v ročníku je to 32 studentů. Věk žáků je mezi v rozpětí 6-7 let. V roce 2012-2013 navštěvovalo třídu 1.A 5 dívek a 11 chlapců, třídu 1.B 6 dívek a 9 chlapců. Ve školním roce 2013-2014 navštěvuje 1.A 7 dívek a 9 chlapců a v paralelní 1.B je 7 dívek a 8 chlapců.

7.3 Výzkumné metody

Jako metoda je použita kvalitativní analýza písemných prací, psaných projevů žáků v anglickém a českém jazyce. Sběr písemných prací v bilingvní škole probíhal po dobu dvou po sobě jdoucích školních let, v roce 2012-2013 a 2013-2014. Výzkum probíhal vždy ve dvou třídách, 1. A a 1. B, četnost pozorování a sběru písmařských prací byla jedenkrát za čtvrtletí; anglické a české práce byly shromážděny v rozmezí jednoho až dvou týdnů. Písemné záznamy byly uchovány v naskenované podobě kvůli barevnosti a následnému použití ukázek v této práci a současně byly vytvořeny jejich kopie pro manipulaci se vzorky při analýze. V hodinách, ve kterých ke sběru dat došlo, jsem byla současně přítomna jako pozorovatel.

7.4 Výsledky dle jednotlivých cílů práce

➡ Nashromáždění dostatku písemného dokumentačního materiálu z různých fází nácviku písarské dovednosti v anglickém a českém jazyce.

První sběr se konal 30.11.2012 v anglickém jazyce a vzorky opisu a autodiktátu byly opravené anglickým učitelem (příloha 2), v češtině dne 7.12.2012 a písemné výkony žáků nebyly hodnoceny bezprostředně po jejich dokončení. Celkově bylo seskupeno 27 vzorků (84%) v českém jazyce (příloha 3) a 23 (72%) písemných prací v anglickém jazyce. V českém jazyce žáci psali v obou paralelkách nové písmeno n do písanky od nakladatelství Fraus.

Druhý sběr prací proběhl v měsíci dubnu, v anglickém jazyce bylo nashromážděno 24 (75%) prací ze dne 15.4.2013 a jednalo se o diktát čtyř krátkých vět (příloha 4). V českém jazyce bylo sesbíráno 26 (81%) prací ze dne 16.4.2013 a jednalo se o autodiktát 3 vět, který měl v paralelních třídách rozdílný obsah (příloha 5 a 6), ale délka a obtížnost byla zvolena podobná. Všechny práce byly bezprostředně po výkonu opraveny a chyby byly identifikovány ve spolupráci s žáky.

Třetí výběr prací se konal na počátku prosince, v českém jazyce dne 6.12.2013, jednalo se o psaní j do písanky Už umím psát 1 písmem Comenia Script (příloha 7), zúčastnilo se 24 žáků (75%). V anglickém jazyce žáci vymýšleli slova podle počtu daných hlásek, práce byla společnou bouří mozků a následné samostatné psaní vybraných slov (příloha 8). Odevzdáno bylo 26 (81%) prací ze dne 2.12.2013. Učitel se soustředil na opravu pravopisu.

Posledním čtvrtým shromažďováním písemných prací byl přelom února a března 2014. V českém jazyce psali žáci slova se slabikami lu, ma, ta a jejich modifikacemi do písanek Comenia Script (příloha 9), zúčastnilo se 27 žáků (84%) z obou tříd dne 21.2.2014. V anglickém jazyce psali žáci dopis kamarádovi (příloha 10), sesbíráno bylo 23 prací (73%) ze dne 24.2.2014.

Celkový počet nasbíraných písarských záznamů je 104 kusů v českém jazyce (81%), v angličtině bylo sebráno 98 prací (76%) z celkovým 128 možných odevzdaných prací pro jednotlivé jazyky. Celkově bylo nashromážděno 202 (78%) možných písarských záznamů, což je více než tři čtvrtiny. Sběr proběhl v rozmezí jednoho týdne pro oba jazyky v prvním termínu 2012-2013 a totožné období bylo zvoleno i v roce 2013-2014. Tento časový úsek nabízí relevantní srovnání obou vzorků. Druhý a čtvrtý sběr mezi sebou mají rozestup téměř 6 týdnů ve sběru materiálů v roce 2012-2013 a 2013-2014, což může vést ke zkreslení písarských výkonů. Rozdílné úkoly, podmínky pro psaní a nároky učitele nabízejí průřez záznamy během dvou školních let v anglickém a českém jazyce a mohou být použity pro srovnání v obdobných bilingvních podmínkách jako ukazatel pokroku, častých chyb v rozvoji písarské dovednosti.

➡ Strukturovat a utřídit nasbíraný materiál.

Nashromážděný materiál byl nejprve seřazen chronologicky od prvního sběru do čtvrtého, dalším krokem bylo rozdělení na jazykové sekce. Při výběru příznačných charakteristik pro písarskou dovednost v angličtině a v češtině jsem postupovala podle všech znaků písma. V otázce velikosti a tvaru písmen jsem vyřadila z prací v jednotlivých jazycích nápadné nerovnosti, chyby i dokonale napsaná písmena, avšak deformace tvaru se ukázala jako znak, který se objevoval individuálně v obou jazycích, a proto nebyla tato kategorie pro další hodnocení vytvořena. Obdobně jsem postupovala u tlaku písma, ale shodně jsem tento znak nezařadila, protože počet napsaných záznamů v českém jazyce a v anglickém jazyce, kde se objevoval nápadný tlak na psací náčiní nebo naopak nedostatečný tlak se shodoval a jednalo se tedy o charakteristické znaky jedince, kdy jazyk tuto skutečnost nemění. Tato fáze přešla k porovnávání nápadných znaků mezi oběma jazyky, z čehož byly určeny následující kategorie:

➡ hustota písma

➡ sklon písma

➡ úprava písma

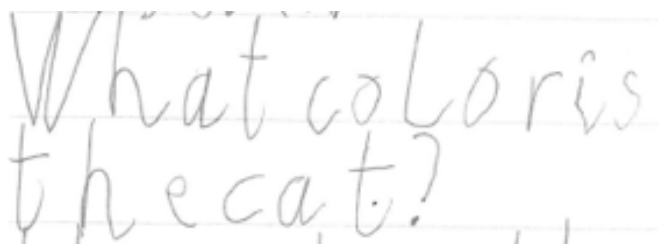
➡ úměrnost a stejnoměrnost písma

➡ problematika korespondence mezi grafémem a fonémem

V hodnocení a porovnávání jsem se řídila nároky na písmo z pohledu české didaktiky, přestože se jednalo i o anglické písmo, ale znaky písma jsou přesněji charakterizovány a jsou nástrojem hodnocení. Kategorie problematika korespondence mezi grafémem a fonémem se nicméně věnuje specifiku angličtiny, a jak ovlivňuje žáky při psaní.

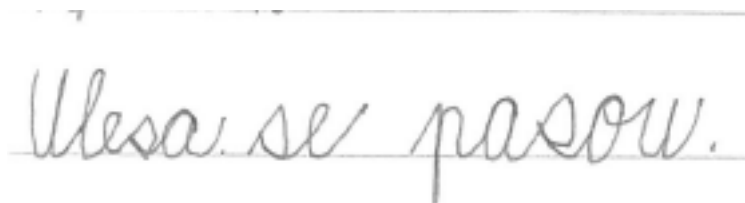
➡ Vystihnout nápadnosti písmařského projevu v českém a anglickém jazyce.

Znakem písma, na který byla soustředěna pozornost, je **hustota** psaného projevu. Žáci, kteří si v prvním roce osvojovali spojované a anglofonní písmo nemají tendence v angličtině přisuzovat mezerám mezi písmeny a slovy takovou váhu (obr. 10) v porovnání



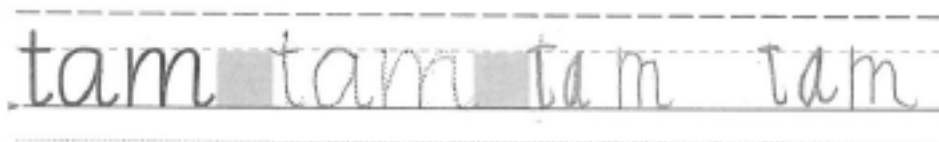
obr. 10

svých výkonů v češtině. Spojované písmo (obr. 11) jasně určuje začátek a konec slova přerušením tahu, chyba se vyskytla u spojení předložky a podstatného jména, které v toku řeči figurují jako jedno slovo. Pro žáky je tok slov v angličtině složitější diferenciovat díky jejímu lexikálnímu přízvuku, mezery mezi písmeny jsou vyrovnané, ale mezery mezi slovy často chybí.



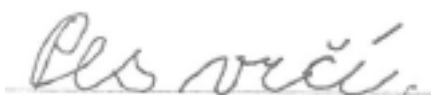
obr. 11

Při nácviu Comenia Scriptu (obr. 12) jsou žáci k mezerám mezi slovy vedeni šedým rámečkem a dále postupují buď přiložením proužku papíru ve velikosti mezery, nebo vynecháním prostoru na jeden prst, což činí až do fáze automatizace.



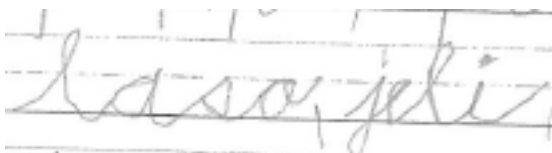
obr. 12

V otázkách **sklonu** jsou výsledky značně individuální pro obě písma a jazyky, můžeme však pozorovat výraznější sklon doprava (přibližně 70°) u spojovaného českého písma (obr. 13), který je u většiny pisatelů zřetelnější s nabývajícím zkušeností a automatizováním psaní. U spojovaného písma dochází



obr. 13

výrazně častěji k vějířovitému sklonu (obr. 14), který se vyznačuje nestejným sklonem, u ostatním skriptů takový sklon nebyl vyznačen vůbec.



obr. 14

Při psaní anglofonními písmeny a Comenia Scriptem mají žáci tendenci udržovat sklon kolem 90°, někteří dokonce mají sklon zvrácený, který přesahuje devadesátistupňovou hranici (obr. 15).



obr. 15

Jedním ze znaků písma, kde je možné sledovat rozdíly v přístupu obou jazyků je **úprava písemností**. V českých hodinách jsou žáci vedeni k dodržování pravidel, která jsou jim postupně předkládána jako "zákony", které se během psaní dodržují. Nepovedený tvar písmene nebo tvar zaměněný jsou zvyklí řešit přeškrtnutím jednou čarou nebo



obr. 16

vložení chyby do závorek (obr. 16), pak následuje nový pokus. Žáci se dozvídají, že píší do konce linek, poté slovo rozdělí na slabiky. Vznikají tak dobré návyky úpravy písemností, ve kterých je na žáky od počátku kladen



obr. 17

značný důraz a mnozí čeští učitelé ho zmiňují ve slovním hodnocení (obr. 17), nebo ho používají v žákovském sebehodnocení jako položku posouzení zvládnutí písarské dovednosti.



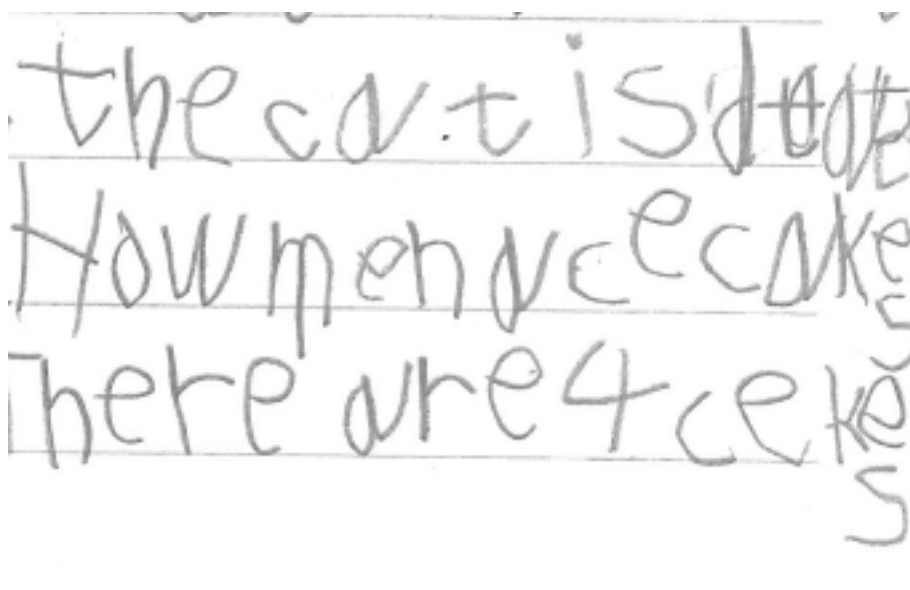
obr. 18

Během hodin angličtiny je úprava jednou z položek, které není věnováno tolik pozornosti z pohledu standardu českých učitelů. Žáci jsou vedeni k úpravě, především pokud píší samostatně slohové útvary (krátké příběhy, pohlednice atd.), pak se soustředí na dodržování okrajů a zbytečné škrty v textu, ale během osvojování jednotlivých tvarů písmen a psaní slov je úprava podřadným znakem. Setkáváme se



obr. 19

divokými škrty a nezavedenými pravidly v rámci vlastní korekce textu, zbytečné a nevhodné zdvojování písmen (obr. 18) nebo dokreslování částí, které nemají s vlastním psaním nic společného (obr. 19). Žáci

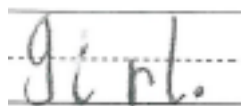


obr. 20

nejsou vedeni ke striktnímu dodržování okrajů (obr. 20).

Do další kategorie byly zařazeny práce, které se vyznačují nápadnými rozdíly v

úměrnosti a **stejnoměrnosti**. V anglickém jazyce se objevují chyby v



obr. 21

úměrnosti (obr. 21) nebo stejnoměrnosti (obr. 22)

nebo obojí najednou (obr. 23), některé z chyb by

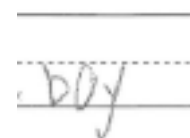
mohly být eliminovány, pokud by byla využita



obr. 22

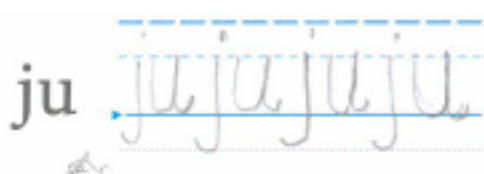
pomocná linie, ale často se jedná o velice dobře zvládnutý tvar

písmene, ale jeho umístění ještě není zafixováno.

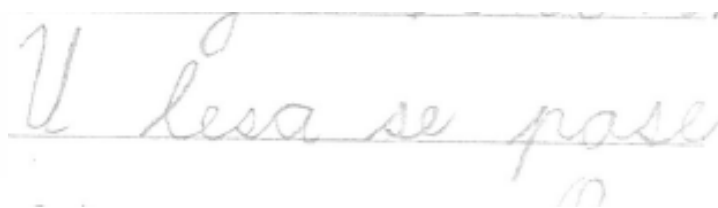


obr. 23

V českém jazyce je oběma písmý stejnoměrnost i úměrnost hlídána prostřednictvím písanek (obr. 24), později jsou žáci schopni psát i bez pomocné liniatury (obr. 25).



obr. 24



obr. 25

Jak je uvedeno v teoretické kapitole 5.2 **korespondence mezi grafémem a fonémem** je klíčem k osvojení psaní a čtení v anglickém jazyce. V následujících ukázkách

můžeme pozorovat, že mnohá slova jsou přepsána foneticky. (obr. 26).

Věta (obr. 27) zaměřuje svou pozornost na znalost záludných slov,

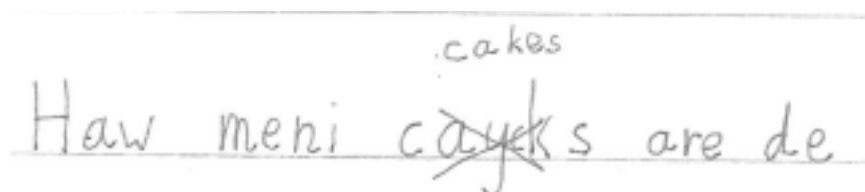
ve které lze pozorovat správnou variantu u slova are, průběh opravy

slova cakes a fonetický přepis ostatních nepravidelných (záludných

slov), která ještě nebyla zautomatizována.



obr. 26



obr. 27

Gramatické chyby se vyskytly u slov s ustálenou příponou -ing, která je často přepisována jako -ink (obr. 28)



obr. 28

➡ Formulovat doporučení, která by vedla k propojení dvou světů didaktiky psacího písma v anglickém a českém jazyce.

První a nezbytná podmínka pro vhled do obou světů didaktiky je znalost cizího jazyka výuky, ideální je znalost didaktické terminologie v angličtině, ale nejdůležitější je samotná vysoká komunikační úroveň jazyka, aby předané informace mezi vyučujícími byly relevantní a co nejpřesnější. Čím dokonalejší **jazyková kompetence**, tím větší předpoklad k jasné komunikaci (nejméně A2, ideálně B2 a vyšší).

Nezbytné je poznání sociokulturního zázemí, edukačního systému a metodických standardů prvopočátečního psaní země původu anglického učitele. Z toho vyplývá i **koordinace vzdělávacích dokumentů** na poli bilingvní školy pro obě země, což je zajištěno prováděcími plány pro anglický a český jazyk. Prováděcí plány pro český jazyk se věnují nácviku psaní detailně a pro každý měsíc školního roku je uvedeno učivo vztahující se ke psaní. Např. v říjnu se žáci věnují následujícímu učivu: rovné tahy, šikmé tahy, kulaté tahy, obloukovité tahy, tahy se slzičkou, kombinované tahy obrat, ovál, velký a malý ovál, velká a malá kapka, psaní číslic 1, 2. Od měsíce listopadu dochází k systematickému nácviku samotných písmen a číslic, který je ukončen v květnu psaním posledních nových písmen Q, W a X. V anglickém jazyce je pozornost věnována během celého září psaní ve vzduchu, držení tužky a napsání vlastního jména a zvládnutí 12 prvních hlásek dle Jolly Phonics, jejichž psaná forma je nápodobou tvaru Comenia Script s motorickým diktátem. Do konce října žáci v hodinách anglického jazyka dospěli k osvojení všech hlásek, které jsou cvičeny především psaním ve vzduchu a motorickým diktátu, ale důraz je kladen na propojování korespondence grafému a fonému. Je otázkou, zda-li by sjednocení metod a časové posloupnosti pro češtinu a angličtinu vedlo k zefektivnění rozvoje prvopočátečního

psaní. Odpovědi mohou být diskutovány po zjištěních, která byla zaznamenána ve výzkumu:

V prvním roce výzkumu, kdy bylo v hodinách českého jazyka používáno běžné školní písmo, žáci byli vedeni k osvojení tvarových variant písmen, které byly značně odlišné od anglofonního skriptu, a počátek psaní od měsíce listopadu bylo pro žáky objevování stále nových možností písma. Žákům bylo často připomenuto, že v češtině píšeme "psace", myšleno spojovaným skriptem v samostatných úkolech, protože někteří žáci měli tendence své myšlenky vyjadřovat anglofonní abecedou, která byla osvojována déle a její podobnost s tištěnými materiály usnadnila mnohým zapamatování tvarů a jejich následnou aplikaci. Pro psaní do písanek žáci automaticky volili spojované písmo, avšak tato činnost vyžadovala učitelovo úsilí motivovat žáky, kteří se učili další psací abecedě, přestože již jednou psát uměli. Pro mnohé bylo psaní potěšením, pro méně motivované se jednalo o rutinní nepříliš přitažlivou aktivitu.

V druhém roce výzkumu se obě písmové varianty nelišily a žáci si tak do nácviku psaní v českém jazyce přinášeli návyky z jazyka anglického, protože čeští učitelé s dětmi vyvozovali písmena znovu v listopadu, odkdy docházelo k systematickému nácviku psaní v češtině. Pro mnohé žáky byl nácvik abecedy, kterou již umí opakováním, prostorem pro zdokonalování a první pokusy vlastního psaní. Žáci se prostřednictvím Živé abecedy seznamují i se spojovaným písmem, které je pro ně luštěním a objevováním různých tvarových variant písma a jeho čtení jim nečiní potíže. Motivace jednotlivců je velice individuální a je úkolem učitele, aby ji posiloval, vedl žáky k naplnění cílů prvopočátečního psaní.

Problematika posloupnosti úzce souvisí i s **metodami prvopočátečního psaní** v českém a anglickém jazyce. Při tomto výzkumu se všichni žáci učili tradiční analyticko-syntetickou metodou v češtině a kombinací globální a hláskovací metody v angličtině. Další rozdíl mezi oběma jazyky je viditelný z pohledu modelů bilingvní gramotnosti, v prvním roce byl dodržován bilingvní oddělený model, kdy každý jazyk plnil své cíle, avšak v druhém školním roce má i znaky flexibilního paralelního modelu z pohledu použití jednoho skriptu pro oba jazyky.

7.5 Interpretace výsledků

Prvním cílem práce bylo **nashromáždění dostatku písemného materiálu** z různých fází ncviku písarské dovednosti v anglickém a českém jazyce a tento cíl považuji za naplněný z důvodu nasbírání 202 písarských záznamů. Všechny materiály jsou autentickou ukázkou v dobré kvalitě, jak žáci psali během dvou školních let v 1. ročníku, kdy došlo i ke změně skriptu. Poslední čtvrtý sběr prací se konal o 6 týdnů dříve než sběr druhý, což je relativně dlouhá doba v rozvoji prvopočátečního psaní a může vést k nižší objektivitě v porovnávání těchto vzorků.

Druhým cílem bylo nasbíraný **materiál roztřídit a strukturovat** do kategorií. Základní rozdělení bylo dle znaků písma, které nebyly uvedeny všechny. Nabízené kategorie však poskytly vhled do oblastí, ve kterých se písemnosti nápadně liší v anglickém a českém jazyce.

Třetím cílem je popis a **rozbor nápadných znaků písma** v jednotlivých jazycích. **Hustota** písma v českém jazyce nečiní žákům potíže, příčiny můžeme hledat jistě v samotném jazyce, který má pevný přízvuk na první slabice a oddělení slov ve větě je tedy jasnější. Pro většinu žáků je čeština jazykem mateřským, a přestože je angličtina jazykem osvojeným na velice podobné úrovni, hraje zde roli i jazykový cit. V osvojení spojovaného písma nebo Comenia Script nebyl prokázán rozdíl mezi mezerami mezi slovy, přestože u druhého jmenovaného písma musí žáci osvojit navíc ještě mezery mezi písmeny, což se ve výzkumném vzorku neukázalo jako problematické. Pro pisatele v anglickém jazyce je velice náročné rozeznat hranice mezi slovy, která se v přirozené řeči váží a přízvuk je lexikální a neurčuje tedy začátek slova. Žáci přesně určují konec věty díky intonaci, postupně dochází k oddělování sémantických celků ve větě, díky četbě se tříbí i psaní slov.

Jak je uvedeno ve výsledcích tohoto výzkumu, **sklon** je znakem písma, k jehož individuálnějšímu formování dochází až po zautomatizování a "vypsání ruky". Od počátku žakovské písarské kariéry je sklon poměrně vyrovnaný a rovný u anglofonních písem a Comenia Scriptu, kde by k jeho výraznější individualizaci mohlo dojít až s ncvikem ligatur.

U spojovaného písma je od počátku sklon výrazněji nakloněn doprava, což může mít příčiny v samotných písankách s písmeny se sklonem kolem 70°, ale může být zapříčiněn i dodržováním hygienických podmínek a natočením sešitu ve směru psaní. Ukázky vějířovitého sklonu objevujícího se pouze u spojovaného písma a mohou být zapříčiněny nedostatečným procvičením tvaru písmene, jinými individuálními zvláštnostmi dítěte nebo nevhodnými hygienickými podmínkami pro psaní.

Jedním z diskutovaných témat mezi učiteli v bilingvní škole je **úprava písemností**. Hlavní roli zde hraje samotný učitel jako hodnotitel, který má nároky zvolené vzhledem ke své kultuře, vzdělání a zvyklostem, proto můžeme vnímat pojetí anglické sekce uvolněnější, s důrazem na obsah a čitelnost. Analýza tohoto znaku byla vedena mnou, českou učitelkou, proto jsou nároky na úpravy písemností anglických částí oblečeny do českých parametrů a zřejmě by byly hodnoceny rozdílně anglickou učitelkou. Rozdílné nároky na úpravu písemností pramení i z dodržování hygienických návyků při psaní, český učitel na psaní žáky běžně připraví rozcvíčkou rukou, zkontrolují si úchop psacího náčiní, správné sezení, natočení sešitu (často prostřednictvím básničky či říkanky), v angličtině učitel opravuje nesprávný úchop individuálně, ale dalšími hygienickými zásadami se obvykle nezabývá, naopak soustředění je věnováno pravopisu a obsahu záznamu.

Mnozí žáci při psaní v angličtině často vnímají samotné psaní jako nástroj, ale ne jako dovednost, kterou je třeba tříbit. Žáci jsou vedeni už od předškolního věku s písmeny operovat, experimentovat, hrát si s jejich tvary, proto mohou vznikat nepřesnosti, ale zároveň se jedná o rozdílný přístup ke psaní, které je založeno na práci s obsahem, čitelnost je brána v potaz, ale samotné činnosti psaní není přiřazena taková váha. Je na posouzení každého učitele, jestli zastavovat tok myšlenek, které jsou napsány přes šíři celého sešitu ve prospěch úpravy nebo se dozvědět, co nám žák chtěl sdělit. Vytvoření pravidel, které vedou k upravenému a čistému projevu dětské písemnosti, je důležité a jeho realizace je možná ve spolupráci s dětmi. (Dva obsahově stejné texty jsou předloženy dětem, jeden velice neupravený, přeškrtnutý, druhý čitelně a úhledně napsaný a úkolem je hledat důvody a pojmenovat skutečnosti, proč se nám čte upravený lépe, což je současně motivací pro vlastní činnost.)

V oblasti **úměrnosti a stejnoměrnosti** je patrný rozdíl mezi jazyky, v češtině žáci píšou do písanek a většina sešitů a učebních pomůcek, kde je vyžadováno psaní je opatřena pomocnými liniemi, které vedou k eliminaci chyb. V anglickém jazyce není výskyt liniatur tak častý, ale i v jejich přítomnosti žáci častěji volí nesprávnou úměrnost či stejnoměrnost. Příčina může být hledána v nácviku písmene psaním ve vzduchu, tvar je dobře fixovaný, ale jeho poloha na lince nikoli.

Korespondence mezi grafémem a fonémem je záležitostí velice komplexní a obtížnou v anglickém jazyce. Na počátku rozvoje písarské dovednosti se může jednat o přenášení konceptů z jednotlivých jazyků hrající důležitou roli a může být důvodem k příklonu k fonetickému přepisu, jak bychom učinili v češtině. Potvrzena jsou čísla z teoretické části, která uvádějí, že 65% slov v angličtině je nepravidelných, tato korespondence nefunguje nebo jen částečně, a proto je jejich osvojení závislé na globální metodě, paměti a dalších strategiích.

Při formulaci **doporučení**, která by vedla k propojení dvou světů didaktiky psaní v angličtině a češtině je třeba zaměřit pozornost především na sociokulturní a vzdělávací oblast obou jazyků. Přístup bychom mohli rozdělit na paralelní výuku, jejíž znakem je izolovanost jednotlivých jazyků nebo opačný přístup, kdy je výuka koordinována a více propojená.

Je možné, aby vedle sebe jazyky a jejich výuka koexistovaly bez výraznější koordinace a napojení, jak tomu je na SCIS. Tento přístup nabízí soustředění na jazyk výuky, prostřednictvím učitele se žáci vzdělávají v autentických a přirozených podmínkách, metodami shodnými s místem původu učitele. Žák je veden k přemýšlení v jazyce a jeho osvojování probíhá přirozenou cestou, kdy je přepínání z jazykových kódů zajištěno osobností učitele. Učitelé angličtí a čeští spolupracují zejména na stejném tematickém zaměření a obsahu učiva nejazykových předmětů. Tento přístup odpovídá bilingvnímu oddělenému modelu.

Pokud bychom hovořili o koordinaci a propojení výuky, jednalo by se o určitý kompromis obou jazyků ve prospěch toho druhého. Znalost druhého jazyka je nutností,

kteřá nabízí prostor pro odhalení chyb a jejich příčin, často však uskutečnitelná jen do míry jazykové kompetence jejich účastníků. Takové změny se konají z pozice vedení školy a je třeba jejich zakomponování do školního vzdělávacího plánu a prováděcích plánů v obou jazycích. Jednou ze změn bylo zavedení písma Comenia Script, které umožňuje anglickým učitelům jednoduché dekódování obsahu a žákům zjednodušuje nácvik písemné dovednosti, protože se jedná o stejné písmo pro oba jazyky. Přestože z tohoto výzkumného šetření nelze prokázat, že jednotný skript pro oba jazyky výuky vede k lepšímu písařskému výkonu, je nutno konstatovat, že tvarová podobnost písma Comenia Script a anglofonních skriptů je prostředkem, jak tyto dva didaktické světy sblížit. Comenia Script je písmem, které naplňuje potřeby psaní v angličtině a současně má i své české interpunkční znaky. Zjednodušením požadavků na osvojení dvou abeced v jednom skriptu vzniká prostor pro rozvoj vlastního psaní, dalších jazykových a komunikačních dovedností a čtenářské gramotnosti. Naopak jako výhodu při osvojování různých abeced je třeba jmenovat jasné propojení kódu, znaku a příslušného jazyka, nicméně nebyly nalezeny výzkumy, které by se věnovaly pozdějších preferencí písma v prostředí bilingvní školy, a jistě by se jednalo o velice zajímavý materiál.

Alternativou pro analyticko-syntetickou metodu by se mohla stát genetická metoda, která by oba jazykové a didaktické světy sblížila užíváním velké abecedy na počátku školní docházky, důrazem na hláskování a sluchovou analýzu a možnost vyjádřit obsah sdělení pomocí písmen a obrázků. Vzniklo by tak další propojení mezi oběma jazyky, které částečně řeší i otázku posloupnosti osvojování abecedy a mohlo by vést k zefektivnění rozvoje prvopočátečního psaní.

8. ZÁVĚR

Tato práce se věnuje problematice rozvoje prvopočátečního psaní v multikulturním prostředí. Obě její části budou jistě přínosné pro studenty Učitelství 1. stupně nebo pro specializace v jazykovém vzdělávání, dále by mohly být poznatky aplikovány přímo v místě výzkumu a jako průvodce pro poznání obou světů didaktiky psaní anglického a českého jazyka učitelům bilingvní školy.

Velice užitečnou teoretickou kapitolou je Bilingvální gramotnost, ve které jsou použity převážně cizojazyčné prameny a nabízí pohled do nepříliš probádané a překládané pedagogické oblasti v ČR. Srovnání Současných trendů prvopočátečního psaní představuje zajímavou aktuální komparaci z pohledu české a globální písarské kultury a nastiňuje její budoucí směr.

Vzhledem k rozsahu výzkumného šetření se jedná spíše o ilustraci obtíží žáků, jazykových specifik při osvojování prvopočátečního psaní v bilingvní škole, ale obecnější závěry nemohou být vysloveny. Na výzkumný problém, jak si žáci osvojují psací písmo při paralelní výuce anglického a českého jazyka v bilingvní škole, je odpovězeno výzkumnými otázkami, ale neměla by být opomenuta role instituce. Ta celý koncept bilingvního vzdělávání vytváří, směřuje a jsou na ní závislá rozhodnutí jako je změna písma nebo metod výuky.

➡ Jakým obtížím čelí děti, pokud jsou vyučovány prvopočáteční písarskou dovednost bilingvně? A jak to zvládají?

Žáci prvního ročníku si často osvojují až 6 tvarových variant jednoho písmene, při psaní písmem Comenia Script 4 varianty, přesto musí zvládat přepínat mezi jednotlivými jazyky a dekódovat znaky správně pro daný jazyk. Pro žáky a učitele se jeví jako jednodušší, pokud je písmo v bilingvní škole unifikované, jak z pohledu psaní, tak z pohledu čtení, což podporuje propojování multikulturního prostředí. Pokud je v obou jazycích zavedeno písmo Comenia Script, čas strávený osvojováním dalších tvarových variant písmen je možné věnovat rozvoji dalších dovedností.

Na žáky jsou kladeny různé nároky z pohledu úpravy písemností, v českém jazyce jsou vedeni k úhlednosti a jsou striktněji dodržovány hygienické podmínky pro psaní. V anglickém jazyce je přístup volnější. Žák se v situaci orientuje poměrně dobře z důvodu fungujícího paralelního bilingvního modelu, ve kterém dokáže oddělit dva světy i s jejich rozdílnými požadavky na psaní a odlišnými osobnostmi učitele a jeho nároky.

➡ Jaké specifické problémy se psaním mají žáci v češtině a jaké v angličtině?

Žáci mají problém v anglickém jazyce dodržovat při psaní mezery mezi slovy z důvodu lexikálního přízvuku a spojováním slov v mluvené řeči. V hodinách angličtiny dochází při psaní častěji k chybné úměrnosti a stejnoměrnosti písmen, příčiny lze hledat v opomíjení pomocné linie nebo nedodržování hygienických podmínek při psaní. Velice nápadným znakem prvních pokusů při psaní v angličtině je nesprávné hláskování slov, které může být zapříčiněno nedostatečným procvičováním záludných nepravidelných slov a strategií k jejich osvojení, dále se jedná o fonetický přepis, kdy nekorresponduje grafém s fonémem. Příčiny je třeba hledat v experimentování s písemným sebevyjádřením, a také ve vytváření konceptů a paralel z češtiny a aplikace jejích pravidel na angličtinu. Žáci píšící anglofonními skripty nebo Comenia Script mají tendenci udržovat rovný sklon písma, u žáků používajících běžné spojované písmo v češtině je sklon výrazněji doprava a častěji se zde objevuje patologický vějířovitý sklon.

➡ Jak lze sblížit metodiku prvopočátečního psaní v českém a anglickém jazyce?

Metodiku psaní pro oba jazyky lze zjednodušit používáním jednotného skriptu pro oba jazyky. Dalším krokem by mohlo být zavedení genetické metody v českém jazyce, která by podpořila hláskování a důraz na vyjádření obsahu v obou jazycích od počátku osvojování písmařské dovednosti a pracovala by i se znalostí písmen velké abecedy. Další přiblížení obou světů metodik jsou závislá na dalším vzdělávání v oblasti prvopočátečního rozvoje čtení a psaní, jazykových kompetencích obou učitelů a vytváření kompromisů, tvorbě společných pravidel pro oba jazykové světy, která nebudou zasahovat do autentičnosti jich samotných, ale naopak budou vytvářet a pozitivně se ovlivňovat v multikulturním prostředí.

SEZNAM LITERATURY

ALBERTOVÁ, Barbora. *Psychologické otázky osvojování psacího psaní: kognitivní strategie, jejich vývoj a odlišnosti při opisu a přepisu*. Praha, 2007. Diplomová práce.

PedF. Vedoucí práce Miloš Kučera.

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

BIALYSTOK, Ellen. *Bilingualism in development: language, literacy, and cognition*. New York: Cambridge University Press, 2001, xii, 288 p. ISBN 05-216-3507-1.

CULHAM, Ruth. *6 + 1 traits of writing: The complete guide for the primary grades*. New York: Scholastic, 2005, 304 p. Theory and practice (New York, N.Y.). ISBN 04-395-7412-9.

ČECH, Tomáš. *Jaká je škola u mě doma*. 1. vyd. Praha: Meta, c2012, 149 s. ISBN 978-80-260-2446-0.

DFEE, Standards and Effectiveness Unit. *The national literacy strategy: Developing early writing*. London: DfEE, 2001. ISBN 01-931-2400-9.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Prvopočáteční psaní*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 1998, 124 s. ISBN 80-704-1938-5.

DUBĚDA, Tomáš. *Jazyky a jejich zvuky: univerzálie a typologie ve fonetice a fonologii*. Vyd. 1. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2005, 230 s. ISBN 80-246-1073-6.

GARCÍA, Ofelia a Hugo BAETENS BEARDSMORE. *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. Oxford: Wiley-Blackwell Pub., 2009, xiv, 481 p. ISBN 14-051-1994-2.

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

KENNER, Charmian. *Becoming biliterate: young children learning different writing systems*. Sterling, VA: Trentham Books, 2004, xii, 160 p. ISBN 18-585-6319-4.

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Počátkové čtení a psaní*. Praha: SPN, 1946.

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.

- LANEUVILLE, Donna. Curriculum document. *Handwriting Policy*. London: Department of Education and Employment, 2001.
- LENCOVÁ, Radana. *Comenia Script: praktický manuál*. Vyd. 1. Praha: Svět, 2008, 58 s. Kaligrafie. ISBN 978-80-902986-9-9.
- MARCUS, Marie. *Diagnostic teaching of the language arts*. New York: John Wiley and Sons, 1977.
- MAREŠ, Jiří a Peter GAVORA. *Anglicko-český slovník pedagogický: Educational dictionary, English-Czech*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 215 p. ISBN 80-717-8310-2.
- MLČÁKOVÁ, Renata. *Grafomotorika a počáteční psaní*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009, 223 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4726-304.
- PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 199 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.
- SANTLEROVÁ, Květoslava. *Metody ve výuce čtení a psaní*. Brno: Paido, 1995, 56 s. ISBN 80-859-3105-2.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2004, 48 s. ISBN 80-870-0000-5.
- SPIPKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005, 311 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8942-9.
- VLAŠÍNOVÁ, Irena. *Modernizace ve výuce čtení a psaní na 1. stupni základní školy*. [online]. Praha, 2012 [cit. 2013-07-14]. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/121190>. Diplomová práce. PedF. Vedoucí práce Radka Wildová.
- WAGNEROVÁ, Jarmila. *Didaktika psaní*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 1994, 114 s. ISBN 80-704-3134-2.
- WAGNEROVÁ, Jarmila. *Metodická příručka k učebnici Učíme se číst pro 1. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1998, 56 s. ISBN 80-723-5001-3.
- WARWICK, Anita. *Developing skills*. [New ed.]. Cheltenham: Nelson Thornes, 2003. ISBN 978-074-8769-919.

Akademický slovník cizích slov: [A-Ž]. 1. vyd. Praha: Academia, 1997, 834 s. ISBN 80-200-0607-9.

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

Česká republika. Upravený Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. In: *MSMT-2647/2013-210*. Praha, 2013.

Teaching handwriting. Wellington, N.Z: Learning Media, 2008. ISBN 978-079-0332-604.

HYPERTEXTOVÉ ODKAZY

12 Rules for Good Cursive Handwriting. *Learning curve* [online]. Praha: Dharma Gaia, 2010, č. 1 [cit. 2013-07-14]. Dostupné z: [Http://thelearningcurvekids.blogspot.cz/2010/01/12-rules-for-good-cursive-handwriting.html](http://thelearningcurvekids.blogspot.cz/2010/01/12-rules-for-good-cursive-handwriting.html)

Australian Curriculum [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://www.australiancurriculum.edu.au/>

WAGNER, Jan. *Causa Comenia Script* [online]. 8.11.2013 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2013/11/jan-wagner-causa-comenia-script.html>

Compulsory age of starting school in European countries. *EURYDICE* [online]. 2013, č. 1 [cit. 2013-07-30]. Dostupné z: http://www.nfer.ac.uk/shadomx/apps/fms/fmsdownload.cfm?file_uuid=3B48895C-E497-6F68-A237-BCD7AB934443&siteName=nfer

Compulsory Education. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2013-07-30]. Dostupné z: https://en.wikipedia.org/wiki/Compulsory_education

LEVY, Gabrielle. *Cursive handwriting cut from schools, but teachers are fighting back*. [online]. 16.11.2013 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.upi.com/blog/2013/11/15/Cursive-handwriting-cut-from-school-but-teachers-fighting-back/2201384520498/>

Cursive handwriting disappearing from public schools [online]. 2013 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: http://www.washingtonpost.com/local/education/cursive-handwriting-disappearing-from-public-schools/2013/04/04/215862e0-7d23-11e2-a044-676856536b40_story.html

JEŘÁBEK, Jan. *Česká grafologická komora* [online]. 2010 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.grafologickakomora.cz/cgk-ke-comenia-scriptu/>

Department for Education [online]. <http://www.education.gov.uk/> [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://www.education.gov.uk/>

MANGEN, Anne a Jean-Luc VELAY. Digitizing Literacy: Reflections on the Haptics of Writing. *Advances in Haptics* [online]. InTech, 2010-04-01, 1. [cit. 2013-07-30]. DOI: 10.5772/8710. Dostupné z: <http://www.intechopen.com/books/advances-in-haptics/digitizing-literacy-reflections-on-the-haptics-of-writing>

PENHORWOOD, Claire. *Does handwriting have a place in today's tech-driven classrooms?: Educators say basic writing and spelling skills still necessary for success in school and life* [online]. 2012 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.cbc.ca/news/canada/does-handwriting-have-a-place-in-today-s-tech-driven-classrooms-1.1231769>

Educational Fontware [online]. 2013 [cit. 2013-07-17]. Dostupné z: <http://www.educationalfontware.com/>

Eurostat [online]. 2013 [cit. 2014-03-10]. Dostupné z: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Foreign_language_learning_statistics

Evropská unie. *Europa.eu* [online]. 2012 [cit. 2013-07-14]. Dostupné z: http://europa.eu/about-eu/facts-figures/administration/index_cs.htm

Evropské jazykové portfolio [online]. 2010 [cit. 2013-07-15]. Dostupné z: <http://ejp.rvp.cz/>

Evropské jazykové portfolio [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://ejp.rvp.cz/>

PIDD, Helen. *German teachers campaign to simplify handwriting in schools* [online]. 2011 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.theguardian.com/world/2011/jun/29/germany-teachers-handwriting-schools-schreibschrift>

Handwriting: Literacy Place for the Early Years. In: *Scholastic.ca* [online]. Canada: Scholastic, Canada, 2007 [cit. 2013-08-21]. Dostupné z: <http://www.scholastic.ca/education/movingupwithliteracyplace/pdfs/grade4/handwriting.pdf>

Handwriting Worksheet Basics. In: *School House Fonts* [online]. 2013 [cit. 2013-11-03]. Dostupné z: <http://www.schoolhousefonts.com/tips.htm>

Indian latest US state to drop handwriting requirement. *BBC* [online]. 2011, 1. [cit. 2013-07-30]. Dostupné z: <http://www.bbc.co.uk/news/world-us-canada-14121541>

Indiana latest US state to drop handwriting requirement [online]. 2011 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://www.bbc.co.uk/news/world-us-canada-14121541>

Jolly Learning [online]. 2013 [cit. 2013-11-03]. Dostupné z: <http://jollylearning.co.uk/>

Learn Alberta [online]. 2013 [cit. 2013-08-21]. Dostupné z: <http://www.learnalberta.ca/content/mychildlearning/index.html>

Lingvo zone [online]. 2014 [cit. 2014-02-10]. Dostupné z: <http://www.lingvozone.com/>

META [online]. 2012 [cit. 2013-07-16]. Dostupné z: <http://www.meta-os.cz/pic/>

Ministerstvo školství, mládeže a sportu [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz>

Ministry of Education [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://nzcurriculum.tki.org.nz/>

Nakladatelství Fraus [online]. 2013 [cit. 2013-08-01]. Dostupné z: <http://ucebnice.fraus.cz/>

Nakladatelství Svět [online]. 2013 [cit. 2013-11-03]. Dostupné z: http://www.nakladatelstvisvet.com/cs/shop/edice_kaligrafie/katalog_comenia_script_2013

Národní agentura pro evropské vzdělávací programy [online]. 2013 [cit. 2013-07-15]. Dostupné z: <http://www.naep.cz>

National Handwriting Association [online]. 2013 [cit. 2013-08-02]. Dostupné z: <http://www.nha-handwriting.org.uk/>

Nechceme měnit jedno písmo za druhé. *Učitelské noviny* [online]. 2011, č. 18 [cit. 2013-07-30]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5948&PHPSESSID=5451853d48d6f6693fe5dd60abe4d0eb>

Psací písmo. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2013-07-31]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Psac%C3%AD_p%C3%ADsmo

Radana Lencová: Comenia Script [online]. 2013 [cit. 2013-07-31]. Dostupné z: http://www.lencova.eu/cs/uvod/comenia_script

PETERE, Anita. STUDY AND UPBRINGING PROBLEMS IN MULTICULTURAL ENVIRONMENT IN BASIC SCHOOL. In: *Dškola, žák a učitel v multikulturním prostředí*. Ústí nad Labem: elektronická konference, 2013, s. 1-8. Dostupné z: http://pf.ujep.cz/files/data/KPR_konferenceprispevek15.pdf

Sunny Canadian International School [online]. 2013 [cit. 2014-02-12]. Dostupné z: <http://www.sunnycanadian.cz/>

The slow death of handwriting [online]. 2009 [cit. 2014-03-03]. Dostupné z: <http://news.bbc.co.uk/2/hi/7907888.stm>

The slow death of handwriting. BBC [online]. 2009, 1. [cit. 2013-07-29]. Dostupné z: <http://news.bbc.co.uk/2/hi/7907888.stm>

Think, Educate, Share [online]. London, 2013 [cit. 2013-08-05]. Dostupné z: www.tes.co.uk

TYPO: typografie, grafický design, vizuální komunikace. Praha: Svět tisku, 2003-. ISSN 1214-0716.

What is the point of handwriting?. *The Guardian* [online]. 2011, 1. [cit. 2013-07-30]. Dostupné z: <http://www.guardian.co.uk/teacher-network/2011/nov/02/handwriting-teaching-resources>

Why is handwriting important?. *National Handwriting Association: promoting goodpractise* [online]. 2013, č. 1 [cit. 2013-07-30]. Dostupné z: <http://www.nha-handwriting.org.uk/handwriting/why-is-handwriting-important>

Wikipedia. *Wikipedia.org* [online]. 2013 [cit. 2013-07-16]. Dostupné z: <http://en.wikipedia.org/wiki/Multiculturalism>

WILDOVÁ, Radka. *Závěrečná zpráva o výsledcích pokusného ověřování písma Comenia Script: Termín pokusného ověřování 1. září 2010 – 30. června 2012*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2012. Dostupné z: www.msmt.cz/file/28993_1_1/

SEZNAM PŘÍLOH

Anglofonní skripty

Anglický jazyk, 1. sběr

Český jazyk, 1. sběr

Anglický jazyk, 2. sběr

Anglický jazyk, 2. sběr

Český jazyk, 2. sběr

Anglický jazyk, 3. sběr

Český jazyk, 3. sběr

Anglický jazyk, 4. sběr

Český jazyk, 4. sběr