

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

TEZE DISERTAČNÍ PRÁCE

Účinnost metody tvůrčího psaní na rozvoj řečové dovednosti psaní v češtině
jako cizím/druhém jazyku

The Effectiveness of the Creative Writing Method to Develop Writing Skills
in Czech as Foreign/Second Language

PhDr. Zuzana Stárková

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Eva Hájková, CSc.

Studijní program: Pedagogika

Studijní obor: Didaktika českého jazyka

Rok odevzdání 2017

OBSAH

1	ÚVOD.....	1
2	TEORETICKÁ ČÁST.....	3
2.1	Teorie a výzkum psaní od pol. 20. stol. do současnosti.....	3
2.2	Procesně orientovaná didaktika psaní.....	3
2.3	Didaktika psaní v domácí tradici od pol. 20. stol. do současnosti.....	3
2.4	Klasické postupy nácviku a rozvoje psaní v české didaktice cizího/druhého jazyka.....	4
2.5	Problematika psaní v češtině jako cizím/druhém jazyku ve světle současných periodik.....	4
2.6	Metoda tvůrčího psaní v cizojazyčné výuce.....	5
3	METODOLOGIE VÝZKUMU.....	6
4	ZÁVĚRY.....	9
5	VÝBĚROVÝ SEZNAM POUŽITÝCH INFORMAČNÍCH ZDROJŮ.....	12

1 Úvod

Tématem této disertační práce je rozvoj řečové dovednosti psaní u vysokoškolských studentů češtiny jako cizího/druhého jazyka na jazykové úrovni A2 až B2. Výzkum, který práce předkládá, byl podnícen nedostatečným zpracováním rozvoje této dovednosti v odborné lingvodidaktické literatuře o češtině jako jazyku cizím/druhém.

V současné výuce češtiny pro cizince, v moderních učebnicích jim určených a ve Společném evropském referenčním rámci (dále Rámci) se dává přednost komunikační metodě před ostatními vyučovacími metodami. V této metodě jsou všechny řečové dovednosti považovány za rovnocenné. Přesto bývá v učebnicích nácvik psaní odsouván – a v praktické výuce pak záleží na rozhodnutí vyučujících, jak s rozvojem dané řečové dovednosti zacházejí. I zastoupení cvičení, která by psaní rozvíjela, bývá v učebnicích nedostatečné. Vyučující se v daném oboru mohou opírat zatím o kapitoly či skripta (např. Hrdlička, 2002, 2010; Škodová, 2012), komplexní příručka oborové didaktiky včetně didaktiky psaní zatím neexistuje. Referenční popisy českého jazyka jako cizího, vycházející z Rámce, navíc spíše uvádějí cíle výuky než jak jich dosáhnout (Hrdlička, 2010, s. 16pp). Totéž lze říci o popisu českého jazyka jako druhého (Cvejnová a kol., 2014, 2016). Pokud si tedy učitelé přejí systematicky nacvičovat tuto dovednost, musejí se opírat o didaktiky cizích jazyků. Příručky, které vznikly v novější době v českém prostředí, napsali například Krámský – Studnička (1965), Beneš (1970), Hendrich a kol. (1988), Choděra (1993, 2013), Choděra – Ries (1999) či Choděra a kol. (2000). Ze jmenovaných autorů se však rozvoji sledované dovednosti nejvíce věnují Hendrich a kol. (1988, s. 236–246). Jako další alternativa teoretických východisek pro nácvik a rozvíjení řečové dovednosti psaní se nabízí domácí tradice slohové a komunikační výchovy.

Se zohledněním toho, jaké opory existují pro rozvoj psaní v češtině jako cizím/druhém jazyku a jaké učebnice máme k dispozici, lze konstatovat, že se v tomto oboru na psaní nahlíží jako na produkt. Toto pojetí však bylo v zahraniční didaktice opuštěno již během 90. let 20. stol. ve prospěch procesuálního psaní (viz Dreyfűrst – Sennewald, 2014; Jakobs – Perrin, 2014). V českém prostředí se procesuální přístup k psaní v mateřském jazyce, který zároveň reflektoval zahraniční kognitivní výzkum, objevuje až u Šebesty (1999, 2005). Postupy rozvoje psaní nahlízející na text jako na finální produkt jsme pro účely zde předloženého výzkumu i disertace nazvali klasickými.

Další podnět pro zkoumání rozvoje psaní nám dala zejména německá didaktika tvůrčího psaní, která se v cizojazyčné didaktice němčiny rozvíjí od 70. let 20. století a psaní koncipuje jako cyklický proces. Tuto metodu nácviku psaní v cizím jazyku jsme využili jako variantu ke klasickým postupům a nazvali jsme ji alternativní. Zajímalo nás srovnání, jak účinné jsou klasické a alternativní postupy pro rozvoj dovednosti psaní v češtině jako cizím/druhém jazyku.

Vlivem nedostatečných opor v didaktice psaní v češtině jako cizím/druhém jazyku byly provedeny rozsáhlé rešerše v českých odborných časopisech či sbornících, které se věnují výhradně, částečně či příležitostně lingvodidaktickým aspektům daného oboru, nebo obecně

jazyka cizího. Jednalo se zejména o tato periodika: *Cizí jazyky: časopis pro teorii a praxi*, *Nová čeština doma a ve světě*, *Český jazyk a literatura*, *Didaktické studie*, *Studie z aplikované lingvistiky*, popularizační *Krajiny češtiny*, dále o sborníkové řady *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ)*, *Čeština jako cizí jazyk X.: materiály z x. mezinárodního symposia o češtině jako cizím jazyku*. Zajímal nás také novodobý vývoj české didaktiky orientovaný na mateřský jazyk a dovednost psaní, resp. na slohovou či komunikační výchovu (konkrétně od poloviny 20. stol.). Čerpali jsme především z příruček Čechové, Hausera, Hubáčka, Styblíka, Svobody a Šebesty. Hledali jsme, zda v této oblasti existují paralely mezi českou a zahraniční tradicí. Hodlali jsme si tak vytvořit plastickou představu o vývoji uvažování v oblasti rozvoje dovednosti psaní u nás i ve světě a náš výzkum do něj zasadit. Tomuto přehledu tendencí je věnována druhá kapitola disertace.

Ve třetí kapitole disertace je popsána metodologie výzkumu a kapitola čtvrtá seznamuje s jeho průběhem a dosaženými výsledky. V páté kapitole jsou uvedeny závěry výzkumu s ohledem na výsledky ve stávající odborné literatuře. V šesté části je podán přehled primárních a sekundárních zdrojů, s nimiž jsme pracovali, a poslední, sedmá část, sestává z příloh: z výzkumných nástrojů zadaných respondentům (z podoby vstupního a závěrečného testu), ze soupisů lexémů jednotlivých respondentů vytvořených na základě jejich písemných prací a z přepisu písemných prací vybraných respondentů.

2 Teoretická část

2.1 Teorie a výzkum psaní od pol. 20. stol. do současnosti

Při celkovém pohledu na zahraniční výzkum psaní lze konstatovat, že psaní bylo nahlíženo nejprve jako produkt – finální text, který podléhal lingvistické, rétorické a interpretační analýze. Poté se zaměřil na procesy psaní individuálního a kooperačního, zejména na kognitivní a produktivní činnosti píšící osoby, na samotný proces psaní a na kooperaci zahrnující spoluautorství textu, společné plánování i společnou revizi. Výzkum již neřešil otázku, co by měli píšící jedinci činit, nýbrž se zaměřil na to, co skutečně dělají při vytváření textu. Došlo tak k odklonu od normativně pojatého psaní. Nakonec začal výzkum zohledňovat sociální kontexty psaní a jeho kulturní podmíněnost (Jakobs – Perrin, 2014, s. 33). Nejaktuálnější přehled výzkumu, teorií a tendencí v oblasti psaní podávají *Handbook of Writing and Text Production*¹, *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung*², *Journal of Writing Research*³, *Journal of Second Language Writing*⁴.

2.2 Procesně orientovaná didaktika psaní

Klíčovým pojmem současné didaktiky psaní v celosvětovém měřítku je psaní orientované procesně a opírající se o kognitivní model Hayese a Flower z r. 1980 a 1981 (Ruhmann – Kruse, 2014, s. 15pp). V popředí této didaktiky nestojí jazykové aspekty psaní, ale myšlenkové procesy jedince, jež se na něm podílejí. V návaznosti na model Hayese a Flower se vyčleňují tři základní fáze procesu psaní (tamtéž, s. 24–25): plánování a generování obsahů, jejich převedení do jazyka a písma, přepracování a editování. Tyto fáze probíhají rekursivně a vzájemně do sebe zasahují, navíc jednotliví pisatelé mají různé strategie, jež preferují. Zároveň se zdůrazňuje znalost textových žánrů, jazykových norem, rétorických obrátů, strukturovaného postupu při psaní, znalost kontextu a sociálních funkcí jednotlivých žánrů (tamtéž, s. 17–18). Podstatným rysem této didaktiky je, že se text chápe jako meziprodukt, s jehož přepracováváním se má nakládat jako se systematickou strategií. Lineární algoritmus psaní neexistuje.

2.3 Didaktika psaní v domácí tradici od pol. 20. stol. do současnosti

Z příruček věnujících se didaktice českého jazyka a zejména slohu (Hauser a kol., 1967; Svoboda, 1977; Čechová, 1985, 1998; Čechová – Styblík, 1989, 1998; Šebesta, 1999, 2005; Hubáček, 1971, 1973; Höflerová, 2004; Bína – Niklesová, 2007; Hájková, 2008; Metelková Svobodová, 2008) vyplývá, že vývoj slohové výuky ve vymezeném období směřoval od schematického napodobování slohových útvarů k většímu prostoru pro individualitu a tvořivost žáků, od primátu slohových útvarů k nadřazenosti slohových postupů, od spisovnosti ke kultivovanosti a přiměřenosti projevu vzhledem ke komunikační situaci. I v nich se uplatňuje hledisko procesuální, vztahuje se však na přípravné etapy směřující k zhotovení slohové práce a dále na principy výstavby jednoho každého písemného projevu:

¹ Jakobs – Perrin, 2014.

² Dreyfürst – Sennewald, 2014.

³ *Journal of Writing Research*. ISSN 2294-3307.

⁴ *Journal of Second Language Writing*. ISSN 1060-3743.

na selekci, modifikaci a kompozici vybraných prostředků. Tyto tři části ale mají být ve výuce od sebe jasně odděleny, jedná se tak o lineární postup v procesu psaní. Až do konce 90. let se také v žádné z českých didaktik neobjevuje obeznámenost se zahraničním kognitivním modelem Hayese a Flower (teprve u Šebesty, 1999). Sice se opakovaně objevuje práce s konceptem, tu však důsledně požadují až Šebesta (1999, 2005) a Hájková (2008). Po r. 2000 se v didaktikách slohu začínají objevovat i techniky psaní tvůrčího (Bína – Niklesová, 2007).

2.4 Klasické postupy nácviu a rozvoje psaní v české didaktice cizího/druhého jazyka

Z novějších českých didaktik cizího jazyka (Krámský – Studnička, 1965; Beneš, 1970; Hendrich a kol., 1988; Choděra, 1993, 2013; Choděra – Ries, 1999; Choděra a kol., 2000) se této dovednosti nejvíce věnuje Hendrich a kol. (tamtéž, s. 236–246). Podle Beneše (tamtéž, s. 176) by se písemná cvičení měla zadávat především formou domácích úkolů; z hlediska psycholingvistického rozlišuje pouze tři oddělené fáze psaní: „*předjazykový koncept, jeho jazykovou formulaci a grafickou realizaci*“ (tamtéž, s. 174). Další publikace (Choděra, 1993, 2013; Choděra – Ries, 1999), jsou metadidaktikami, rozvojem této dovednosti se nezabývají. Příručka Choděry a kol. (2000, s. 43–44) přináší inovativní podoby nácviu psaní ve výuce cizích jazyků, a to asociační techniky užívané v tvůrčím psaní. Se zohledněním toho, co uvedené (meta)didaktiky uvádějí, lze konstatovat, že na psaní nahlížejí jako na finální produkt. Nejedná se o procesně orientovaný – cyklický – přístup, ale o tzv. klasické postupy rozvoje psaní v cizím (druhém) jazyku: po přípravné fázi následuje fáze psaní textu a jeho opravy, přičemž jednotlivé etapy jsou od sebe pevně odděleny. Ani jedna z příruček neuvádí práci s konceptem, byť i příležitostnou. Z hlediska procesu lze hovořit o lineárním pojetí psaní.

2.5 Problematika psaní v češtině jako cizím/druhém jazyku ve světle současných periodik

Časopisy a sborníky, které se věnují lingvodidaktickým aspektům češtiny jako jazyka cizího/druhého, či případně cizích jazyků, (*Cizí jazyky: časopis pro teorii a praxi*⁵, *Český jazyk a literatura*⁶, *Didaktické studie*⁷, *Nová čeština doma a ve světě*⁸, *Studie z aplikované lingvistiky*⁹, popularizační *Krajiny češtiny*¹⁰ a dále řady *Čeština jako cizí jazyk X.: materiály z x. mezinárodního symposia o češtině jako cizím jazyku*¹¹ a *Sborník Asociace učitelů češtiny*

⁵ *Cizí jazyky: časopis pro teorii a praxi*. ISSN 1210-0811.

⁶ *Český jazyk a literatura*. ISSN 0009-0786.

⁷ *Didaktické studie*. ISSN 1804-1221.

⁸ *Nová čeština doma a ve světě*. ISSN 1805-367X.

⁹ *Studie z aplikované lingvistiky*. ISSN 2336-6702.

¹⁰ *Krajiny češtiny*. ISSN 1804-3283.

¹¹ *Čeština jako cizí jazyk X.: materiály z x. mezinárodního symposia o češtině jako cizím jazyku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 1985-.

*jako cizího jazyka (AUČCJ)*¹²) se k rozvoji dovednosti psaní v češtině jako cizím/druhém jazyku příliš nevyjadřují. Pokud ano, pak zejména k finálním písemným produktům a k chybovosti.

2.6 Metoda tvůrčího psaní v cizojazyčné výuce

TP má bohatou tradici v USA, která sahá až do 20. let 20. století. Dalšími teoretiky této metody byli zejména von Werder (1992, 1993), Rico (1984) a Faistauer (1997). V zahraničí se používá např. při výuce němčiny, francouzštiny a angličtiny jako cizího jazyka (Hufeisen, 2002; Caspari, 1995; Eliašová, 2002/2003, 2005, 2013). O jejím využití v USA, Velké Británii a Asii podávají přehled Mánek (2001) a Disney (2014b). Nedávno proběhly výzkumy o jejím účinku ve výuce angličtiny (Eliašová, 2005, 2013; Hanauer, 2010, s. 7–10, 33pp) a němčiny (Andrášová, 2005; Faistauer, 1997, 2000; Kästner 1997) jako cizího/druhého jazyka a konstatovaly její pozitivní dopad.

TP v sobě spojuje prvky literární teorie, historie a kritiky, estetiky, didaktiky a psychologie a inspiruje se podněty literární, slohové, výtvarné, hudební a dramatické výchovy. Vede k tvořivému a kritickému myšlení a soustředí se na hravý princip vyučování a učení (viz Fišer, 2001, 2008). Také propojuje levou i pravou mozkovou hemisféru. Tato metoda je v souladu s procesně orientovanou didaktikou psaní, neboť při TP se vždy jedná o proces, jehož části jsou stejně důležité, nikoli pouze o výsledný text. Podle didaktického přístupu lze vyčlenit následující druhy TP (Andrášová, 2005, s. 68–69; Kast, 1999): a) psaní orientované na formu, pisatele, nebo čtenáře, b) osobní tvořivé psaní (personálně kreativní), literární/poetické, či heuristické psaní, c) psaní reproduktivní, reproduktivně-produktivní, nebo volné.

TP nezůstalo nepovšimnuto ani v českém prostředí (např. Fišer, 2001, 2008; Skorunka, 2006; Studený, 2003; Malý, 2012/2013; Adrášová, 2005; Zajícová, 1996/1997, 2005; Dubová, 2005; Matušková, 2005; Flajšar, 2005; Martens, 2005). Většina českých autorů jej ve výuce cizího/druhého jazyka spojuje s psaním literárním. Ve výuce češtiny jako jazyka cizího/druhého je tato metoda využívána zatím jen výjimečně (Fišer, 2001; 2005, s. 70). Účinnost TP na rozvoj řečové dovednosti psaní v češtině jako cizím/druhém jazyku také dosud nebyla výzkumně ověřena. Metoda je však aktuální i pro český kontext, její rysy (zejména rozvoj tvůrčího myšlení) se totiž shodují s požadavky Národního programu rozvoje vzdělávání ČR (2001, s. 64). Obdobné cíle (hravé a estetické užívání jazyka) sleduje i Rámec (2002, s. 57–58), který je významným dokumentem v oblasti výuky cizích jazyků v EU.

¹² *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ)*. Praha: Akropolis ve spolupráci s Asociací učitelů češtiny jako cizího jazyka, 2005-.

3 Metodologie výzkumu

Výzkumným problémem, kterým se zabýváme, je účinnost metody tvůrčího psaní (dále TP) na rozvoj dovednosti psaní při osvojování češtiny jako cizího/druhého jazyka ve srovnání s tzv. klasickými postupy. Jedná se o tzv. kauzální výzkumný problém, pro nějž jsme aplikovali kvaziexperiment. V rámci srovnávání obou metod/přístupů jsme se cíleně zaměřili na lingvistickou a diskursní kompetenci (v pojetí Rámce).

Hlavní výzkumná otázka I:

Jaká je účinnost metody tvůrčího psaní v oblasti lingvistické kompetence při osvojování češtiny jako cizího/druhého jazyka ve srovnání s tzv. klasickými postupy?

Dílčí výzkumné otázky:

1. *Jaká je účinnost metody tvůrčího psaní v oblasti lexikální kompetence při osvojování češtiny jako cizího/druhého jazyka ve srovnání s tzv. klasickými postupy?*

Zaměřili jsme se na znalost synonym a antonym, kterou jsme sledovali na základě lexikální části vstupního a závěrečného testu, dále na rozbor vstupních a závěrečných písemných prací respondentů, v nichž jsme zkoumali znalost a adekvátní použití lexémů, a nakonec na tzv. index opakování slov.

2. *Jaká je účinnost metody tvůrčího psaní v oblasti gramatické kompetence při osvojování češtiny jako cizího/druhého jazyka ve srovnání s tzv. klasickými postupy?*

Pro zodpovězení této otázky jsme se zabývali znalostí vybraných gramatických jevů ve vstupním a závěrečném testu odpovídajících jednotlivým úrovním ovládnutí jazyka podle Rámce.

3. *Jaká je účinnost metody tvůrčího psaní v oblasti ortografické kompetence při osvojování češtiny jako cizího/druhého jazyka ve srovnání s tzv. klasickými postupy?*

Soustředili jsme se pouze na pravopis lexikální a syntaktický. Morfologický pravopis jsme nevyhodnocovali, neboť nelze jednoznačně rozhodnout, zda se jedná o chybu pravopisnou, či plynoucí z neznalosti (či dílčí neznalosti) české morfologie.

Hlavní výzkumná otázka II:

Jaká je účinnost metody tvůrčího psaní v oblasti diskursní kompetence při osvojování češtiny jako cizího/druhého jazyka ve srovnání s tzv. klasickými postupy?

V rámci diskursní kompetence jsme sledovali slovosledné nedostatky, spojovací výrazy mezi větami a větnými členy, počty vět a souvětí a délky vět.

Pro účely zodpovězení výzkumných otázek byla provedena sonda – jednosemestrální akční výzkum kvalitativního charakteru. Výzkumný vzorek sestával z nerodilých mluvčích, 30 studentů Ústavu bohemistických studií Filozofické fakulty Univerzity Karlovy jazykové úrovně A2 až B2. Respondenti byli rozděleni do dvou experimentálních a dvou kontrolních skupin s ohledem na maximální možnou srovnatelnost v jazykové úrovni a sociolingvistických parametrech (věk, pohlaví, typologie rodného jazyka); pro dodržení

srovnatelných podmínek v průběhu experimentu pak všem skupinám byly zadány stejné žánry a témata k psaní a skupiny absolvovaly týž počet výukových hodin.

U experimentálních skupin byla rozvíjena dovednost psaní metodou TP, u kontrolních skupin klasickými postupy.

Cíle řešení výzkumu:

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda metoda TP může pozitivně ovlivnit rozvoj řečové dovednosti psaní při osvojování češtiny jako cizího/druhého jazyka v oblasti lingvistické a diskursní kompetence, či nemůže. Dílčí cíle byly:

1. Zjistit u výzkumného vzorku vstupní a výstupní úroveň ovládnutí češtiny jako cizího/druhého jazyka v oblasti lingvistické a diskursní kompetence. Očekávaným obsahovým výstupem byl také vývoj vstupního a závěrečného testu.
2. Zjistit u výzkumného vzorku nedostatky v obou sledovaných kompetencích na základě vstupní a závěrečné písemné práce. Očekávaným obsahovým výstupem bylo též vytvoření srovnatelných přehledů nedostatků pro vstupní a závěrečnou písemnou práci.
3. Identifikovat shody a rozdíly mezi nedostatky uvedenými v obou přehledech.
4. Interpretovat přehledy zjištěných nedostatků s ohledem na úroveň respondentů v ovládnutí češtiny.
5. Interpretovat přehledy zjištěných nedostatků s ohledem na sociolingvistické parametry respondentů.
6. Získat srovnatelný materiál od různě vedených skupin (experimentálních a kontrolních).

Způsob řešení:

Vzhledem k počtu zkoumaných respondentů se jednalo o kvalitativní výzkum. Kvantitativně však byla zpracována analýza nedostatků, a to jejich frekvence a typologie. Metodologie se terminologicky i co do výběru metod a technik opírala o Gavoru (2010), Pelikána (2011) a Valentu (2010) a byla inspirována obdobným akčním výzkumem kvalitativního charakteru v oboru češtiny pro cizince (Boccou Kestřánková¹³) i dalšími výzkumy tvůrčího psaní v cizím/druhém jazyku (Andrášová, 2005; Eliašová, 2005; Hanauer, 2010). Byla využita metoda kvaziexperimentu, v rámci níž se kombinují jiné výzkumné metody (Gavora, 2010, s. 149) a záměrně se vybírají respondenti (viz i Pelikán, 2011, s. 48; Gavora, 2010, s. 79). Tento postup jsme zvolili kvůli zajištění srovnatelnosti skupin. Výzkumné metody v rámci našeho kvaziexperimentu tvořily pretest, posttest a obsahová analýza písemných prací. Výzkum se odehrával v přirozených podmínkách, nejednalo se tedy o laboratorní (kvazi)experiment, ale (kvazi)experiment terénní (Pelikán, 2011, s. 227), jenž umožňuje sledovat písemný projev v autentickém kontextu. Všechny skupiny byly vedeny hlavní řešitelkou projektu, z tohoto hlediska se výzkum řadí mezi výzkumy akční (Valenta,

¹³ Nepublikovaný rukopis dizertační práce: *Jevištní tvar jako jedna z možných metod výuky češtiny pro cizince*. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická.

2010)¹⁴. Nezávisle proměnnou tvořil postup při rozvíjení řečové dovednosti psaní, který měl dvě formy: metodu TP v experimentálních skupinách a tzv. klasické postupy v kontrolních skupinách. Závisle proměnnými byly jevy roviny morfologické, syntaktické a lexikální a jevy pravopisné.

Jednotlivé fáze výzkumu:

1. Vytipování respondentů na základě pretestu složeného ze vstupního testu a vstupní písemné práce a na základě sociolingvistických parametrů:
 - 1.1 Obsahová analýza vstupního testu u obou skupin. Jejím cílem bylo ověření vybraných jevů morfologických, syntaktických a lexikálních podle deskriptorů Rámce pro úroveň A2 – B2 v testu na lingvistickou a diskursní kompetenci. Vstupní test měl prokázat jazykovou srovnatelnost sledovaných skupin na počátku výzkumu.
 - 1.2. Obsahová analýza vstupní písemné práce u všech skupin. Zadan byl týž žánr a totéž téma. Byla sledována lingvistická a diskursní kompetence, a sice závisle proměnné – jevy syntaktické, lexikální a pravopisné.
 - 1.3 Stanovení experimentálních a kontrolních skupin¹⁵.
2. Akční výzkum v experimentálních a kontrolních skupinách v délce jednoho semestru.
3. Posttest sestávající ze závěrečného testu a závěrečné písemné práce:
 - 3.1 Obsahová analýza závěrečného testu u všech skupin. Závěrečný test analogicky sledoval tytéž jevy jako test vstupní a sloužil k porovnání skupin ve sledovaných kompetencích.
 - 3.2 Obsahová analýza závěrečné písemné práce u obou skupin. Sledovaným skupinám byl zadán stejný žánr i téma jako u vstupní písemné práce. Při analýze byla sledována lingvistická a diskursní kompetence, a sice závisle proměnné. Pro analýzu byl vytvořen srovnatelný přehled nedostatků.
4. Evaluace akčního výzkumu. Byly vyhodnoceny podmínky výzkumu a porovnány výsledky závěrečného a vstupního testu a písemných prací. Předpokládalo se, že porovnání testů a prací ukáže vývoj lingvistické a diskursní kompetence ve sledovaných skupinách, zda mezi nimi došlo k rozdílům v daných kompetencích, či ne, jaké povahy tyto rozdíly jsou i jakého rozsahu.
5. Interpretace výsledků výzkumu v konfrontaci s výsledky uvedenými v dosavadní odborné literatuře.

¹⁴ Akční výzkum se používá pro výzkum ve vlastní třídě učitele. Jedná se v něm o tzv. „zúčastněný“ (čili „akční“) přístup, nikoliv „distanční“, při němž by byl výzkumník pouze vnějším pozorovatelem (tamtéž, s. 4). Je jím „forma výzkumu učení a vyučování prováděná při vlastní pedagogické práci“ (tamtéž, s. 5).

¹⁵ Stanovení skupin vyplývalo z aktuální situace na pracovišti.

4 Závěry

Sledované skupiny byly srovnatelné v heterogenosti národností, v rozmanitosti rodných jazyků a rozmanitosti jazykové typologie, dále v počtu respondentů a s ohledem na pohlaví (výrazná převaha žen) a věk. Shodný byl počet výukových hodin i žánry a témata písemných prací po celou dobu experimentu. Co se týče zkoumaných kompetencí ve vstupním testu a vstupní písemné práci, byly v gramatické kompetenci zcela srovnatelné ESI s KSI, avšak ESII vůči KSII byla slabší o 8 %, naopak v lexikální, ortografické i diskursní kompetenci vzhledem ke sledovaným položkám byly souměřitelné skupiny všechny. Proto jsme se rozhodli do sondy zařadit nakonec všechny čtyři skupiny a sledovat, zda mírný rozdíl ve vstupní gramatické kompetenci u ESII na konci experimentu zmizí, případně zda ESII v gramatické kompetenci skupinu KSII předčí. Po semestrálním působení dvěma různými metodami/postupy, jsme u skupin ve zkoumaných kompetencích zjistili tyto shody a rozdíly:

Gramatická kompetence

KSI a ESI ve vstupním testu získaly z gramatiky průměrně téměř shodný počet bodů, ale v závěrečném testu měla ESI v gramatice o něco nižší nárůst bodů, průměrně o 10 %, kdežto KSI o 15 %. Skupiny KSII a ESII se ve vstupním testu v gramatické kompetenci lišily téměř o 8 % v neprospěch ESII. V Závěrečném testu se tento rozdíl ještě zvýšil, ačkoliv i ESII se v gramatické kompetenci zlepšila.

Lexikální kompetence

KSI i ESI pokládáme za srovnatelné na počátku i na konci experimentu s ohledem na počet lexikálních chyb. KSI se snížil průměrný počet lexikálních chyb o půl procenta, nicméně závěrečné písemné práce byly kratší, což se mohlo na nižší chybovosti projevit. ESI na začátku i konci experimentu vykazuje týž počet lexikálních chyb a počet lexémů zůstává také shodný, v této oblasti nezaznamenáváme žádný výrazný posun, vůči KSI však napsala delší texty. KSII i ESII jsou na počátku experimentu při zohlednění počtu grafických slov, lexémů a lexikálních chyb také srovnatelné, na konci experimentu však mezi nimi spatřujeme výraznější rozdíl ve prospěch ESII. KSII má stejný počet lexikálních chyb ve vstupní i závěrečné písemné práci při jejich téměř stejném rozsahu, kdežto ESII napsala delší texty a lexikální počet chyb na konci experimentu má srovnatelný s chybovostí v KSII (a nižší než na počátku). Výpočet indexu opakování slov ukázal, že sledované skupiny mají v písemných pracích téměř shodné výsledky na začátku i na konci experimentu. Rozdíly mezi všemi skupinami jsou maximálně ve dvou desetínách. Ke zvýšení znalosti synonym a antonym na základě subtestů došlo ve všech skupinách, zvýšení je však relativně srovnatelné pouze u KSI a ESI. ESII má nižší nárůst než KSII.

Ortografická kompetence

V počtu pravopisných chyb pokládáme všechny skupiny na počátku experimentu (tedy ESI vůči KSI a ESII vůči KSII) za srovnatelné, na konci experimentu zaznamenáváme stejný procentuální pokles v počtu pravopisných chyb pouze u ESI a KSI, kdežto ESII, která měla v počátku o něco nižší výskyt pravopisných chyb než KSII, zůstává v průměru téměř na stejné úrovni.

Diskursní kompetence

KSI má v závěrečné práci vůči práci vstupní celkově kratší texty, avšak jsou kohezivnější a sevřenější než na počátku výzkumu. ESI má oproti vstupní písemné práci texty o něco delší a při vyšším počtu grafických slov obdobně kohezivní jako na počátku experimentu. Proto hodnotíme tuto skutečnost jako zvýšení diskursní kompetence ESI a výsledky obou skupin na konci výzkumu považujeme za srovnatelné. Na konci výzkumu má KSII kratší texty a celkově se její diskursní kompetence zásadně nezměnila. ESII má sice texty delší než v počátku, avšak obecně lze u ní konstatovat totéž, co pro KSII, pouze u slovosledu lze zaznamenat významnější zlepšení.

Celkové shrnutí

Celkově lze tedy shrnout, že ESI se relativně obdobně zlepšila v gramatické kompetenci jako KSI a dále je na konci experimentu srovnatelná s KSI v lexikální kompetenci (podobný počet lexikálních chyb, analogické mírné snížení indexu opakování slov a shodné zvýšení znalosti synonym a antonym). U obou skupin též došlo k souměřitelnému zlepšení ortografické a diskursní kompetence bez ohledu na užitou metodu. *Podle výsledků těchto skupin se dá říci, že metoda TP může ve srovnání s klasickými postupy pozitivně ovlivnit rozvoj řečové dovednosti psaní při osvojování češtiny jako cizího/druhého jazyka v oblasti lingvistické a diskursní kompetence.*

Výsledky ESII a KSII takto jasně srovnatelné na konci experimentu nejsou, což bylo zřejmě způsobeno vyšším rozdílem mezi skupinami v gramatické kompetenci měřené ve vstupním testu na počátku výzkumu. ESII se sice v gramatické kompetenci v závěrečném testu zlepšila, ale KSII ji výrazně předčila. V lexikální kompetenci nejsou výsledky mezi skupinami opět jednoznačné: ESII má na konci experimentu v písemných pracích nižší počet lexikálních chyb, avšak došlo u ní k mírnému zvýšení indexu opakování slov a nárůst znalosti synonym a antonym měřený v závěrečném testu je nižší než u KSII. Přesto v písemné práci za stejný časový limit ESII napsala mnohem více grafických slov a použila více lexémů než KSII, což mohlo být způsobeno vyšším motivačním efektem metody TP a s tím související vyšší formulační jistotou. Naopak KSII mohla být stručnější vlivem zadání téhož tématu i žánru v závěrečné práci, neboť časový odstup od vstupní práce nebyl příliš velký. Co se týče ortografické kompetence, vykazuje KSII znovu lepší výsledky než ESII. V diskursní kompetenci jsme mezi skupinami ESII a KSII nezaznamenali žádný významný posun, až na výraznější zlepšení slovosledu u ESII vůči KSII.

Sledovaní respondenti se pohybovali podle výsledků vstupního testu v případě ESI a KSI na úrovni B1 v ovládní češtiny a u ESII a KSII na úrovni A2, resp. A2/B1. Skupiny KSI a KSII byly vyučovány podle učebnicových materiálů pro středně a více pokročilé studenty (KSI), respektive pro středně pokročilé studenty úrovně B1 (KSII), experimentálním skupinám byly vytvářeny analogické výukové materiály k těmto úrovním. Podle deskriptorů lingvistické a diskursní kompetence v Rámci je možné konstatovat, že písemné práce respondentů i výsledky vstupního testu těmto deskriptorům obecně odpovídaly. Podle závěrečného testu se skupiny ESI a KSI pohybovaly na vrcholu úrovně B1, respektive na pomezí B1 a B2, skupiny ESII a KSII pak v úrovni B1, přičemž KSII byla pokročilejší.

Mezi skupinami ESI, KSI a KSII lze v souladu s deskriptory spatřit nižší výskyt pravopisných chyb v závěrečné písemné práci, ESII zůstává na stejné úrovni jako na počátku. Z hlediska rozsahu slovní zásoby nelze zaznamenat žádný rozdíl, písemné práce odpovídají deskriptorům úrovně B1 i B2. Pouze v případě počtu lexikálních chyb je jejich míra nižší u KSI, přesnost slovní zásoby této skupiny je tedy vyšší a blíží se více deskriptoru lexikální kompetence pro B2. ESI a KSI mají oproti ESII a KSII ve vstupních i závěrečných pracích vyspělejší větnou stavbu, mají průměrně o něco vyšší počet slov ve větě a souvětí a vyšší počet dlouhých vět, převážně více typů spojovacích výrazů i jejich průměrně o něco vyšší procentuální zastoupení v textu (zde vybočuje ESII ve vstupní práci, je srovnatelná s ESI i KSI). Podle počtu typů spojovacích výrazů v závěrečných pracích skupin lze jejich výsledky vztáhnout k deskriptorům diskursní kompetence pro úrovně B1 a B2, v žádném případě neovládají pouze 3 spojovací výrazy příznačné pro úroveň A2. Vzhledem k obecnosti deskriptorů se o další přiřazení výsledků skupin k jednotlivým deskriptorům nepokoušíme.

Možnosti dalšího výzkumu

Jelikož se jedná o jednu sondu, je třeba účinnost metody tvůrčího psaní ověřovat obdobnými, nebo jinými cestami, a tím potvrdit, či vyvrátit zde předložené výsledky. Další výzkum by tak mohl vést k zobecnění *efektivnosti metody tvůrčího psaní v edukačním procesu, či přinejmenším v oblasti lexikální kompetence*. V našem výzkumu jsme se rozhodli pro akční výzkum skupin úrovně A2/B1 až B1/B2 a analýzu vstupních a závěrečných testů a písemných prací. Nabízela by se cesta průběžných analýz každé jednotlivé písemné práce po dobu experimentu, tedy nejen na začátku a jeho konci, a průběžné porovnávání sledovaných parametrů, dále provést výzkum v delším časovém měřítku, např. se dvěma skupinami respondentů po dobu dvou semestrů. Další možností by bylo sledovat účinnost metody tvůrčího psaní i pro jiné úrovně ovládnutí jazyka. V našem experimentu jsme zamýšleli získat jazykově heterogenní, a přitom vzájemně srovnatelné skupiny, co se mateřských jazyků respondentů týče, aby mohl být efekt sledované metody pro typologicky rozdílné jazyky zobecněn. Jako další výzkum se tak nabízí sledovat účinnost metody v jednotlivých typech jazyků, tedy pracovat vždy s jazykově homogenními skupinami respondentů, například s nositeli jazyků pouze flektivních a podobně. Jako jiná možnost se nabízí sledovat tytéž proměnné, které byly analyzovány ve vstupních a závěrečných testech, i v písemných pracích respondentů, např. znalost týchž spojovacích výrazů a týchž dalších gramaticko-lexikálních prostředků – a v souvislém projevu poté ověřovat schopnost je používat. Pokud by další sondy vycházely z akčního výzkumu, lze předpokládat práci opět s menšími skupinami respondentů, a tedy výzkum kvalitativního charakteru s možností kvantitativního zpracování získaných dat. Další variantou by také bylo využití laboratorního prostředí a porovnání výsledků z něj vzešlých s výsledky získanými z přirozeného prostředí. Jiné cesty zkoumání na poli tvůrčího psaní jsme popsali v přehledu zahraničního a domácího výzkumu.

5 Výběrový seznam použitých informačních zdrojů

- ANDRÁŠOVÁ, H. *Tvořivé psaní v němčině*. Brno: Marek Konečný, 2005. ISBN 80-903516-3-8.
- BAURMANN, J. a R. WEINGARTEN. *Schreiben, Prozesse, Prozeduren und Produkte*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 1995. ISBN 3-531-12627-X.
- BENEŠ, E. *Metodika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1970.
- BÍNA, D. a E. NIKLESOVÁ, ed. *Hledání nových cest v didaktice slohu a literární výchovy*. České Budějovice: Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 2007. ISBN 978-80-7394-059-1.
- BOCCOU KESTŘÁNKOVÁ, M. *Jevištní tvar jako jedna z možných metod výuky češtiny pro cizince*. Nepublikovaný rukopis dizertační práce. Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická.
- BÖRNER, W. a K. VOGEL, ed. *Texte im Fremdsprachenerwerb. Verstehen und Produzieren*. Tübingen: Günter Narr Verlag, 1996. ISBN 3823350838.
- BRÜCKNEROVÁ, K. *Cesty tvůrčího psaní do české školy*. Diplomová práce. Brno: ÚČLK FF MU, 2004.
- CASPARI, D. *Kreative Verfahren im fremdsprachlichen Literaturunterricht*. Disertační práce. Berlin: Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Schulentwicklung, 1995.
- Cizí jazyky: časopis pro teorii a praxi*. ISSN 1210-0811.
- CVEJNOVÁ, J. a kol. *Referenční popis češtiny pro účely zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR – úroveň A1, A2*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014. ISBN 978-80-7481-076-3.
- CVEJNOVÁ, J. a kol. *Referenční popis češtiny pro účely zkoušky z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR – úroveň A1, A2*. 2., uprav. vyd. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2016. ISBN 978-80-7481-163-0.
- ČECHOVÁ, M. a V. STYBLÍK. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6.
- ČECHOVÁ, M. a V. STYBLÍK. *Didaktika češtiny: vysokoškolská učebnice pro studenty studijního oboru 76-12-8 Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů na filozofických a pedagogických fakultách*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. Učebnice pro vysoké školy (Státní pedagogické nakladatelství). ISBN 80-04-22439-3.
- ČECHOVÁ, M. *Komunikační a slohová výchova*. Praha: ISV, 1998. ISBN 80-85866-32-3.
- ČECHOVÁ, M. *Teorie vyučování slohu. Úvod do teorie*. Praha: Státní pedagogické České jazyk a literatura. ISSN 0009-0786.
- Čeština jako cizí jazyk X.: materiály z x. mezinárodního symposia o češtině jako cizím jazyku*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, 1985-.
- Didaktické studie*. ISSN 1804-1221.
- DISNEY, D., ed. *Exploring Second Language Creative Writing: Beyond Babel*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2014b. Linguistic Approaches to Literature, 19. ISBN 9789027234087.
- DREYFÜRST, S. a N. SENNEWALD, ed. *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung*. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich (UTB), 2014. ISBN 3825286045.
- DUBOVÁ, J. Tvůrčí psaní ve výuce německé gramatiky. In: FIŠER, Z., ed. *Tvůrčí psaní – klíčová kompetence na vysoké škole*. Brno: Doplněk, 2005, s. 97–109. ISBN 80-7239-182-8.
- ELIAŠOVÁ, V. *Creative writing techniques. Pre-service Teacher Training Coursebook* [online]. Bratislava: Stimul, 2014 [cit. 2016-06-25]. ISBN 978-80-8127-095-6. Dostupné z: http://stella.uniba.sk/texty/VE_writing.pdf.
- ELIAŠOVÁ, V. Literárny text a tvorivé písanie. *Cizí jazyky: časopis pro teorii a praxi*. 2002/2003, 46(3), 87–90. ISSN 1210-0811.

- ELIAŠOVÁ, V. *Tvorivé písanie v cudzom jazyku. Efektivita, kreativita, synergia* [online]. Bratislava: Stimul, 2013 [cit. 2016-06-25]. ISBN 978-80-8127-071-0. Dostupné z: <http://stella.uniba.sk/epc/FI/2013/vtIs000266285.pdf>.
- ELIAŠOVÁ, V. Tvorivé písanie v jazykovej výučbe. In: FIŠER, Z., ed. *Tvůrčí psaní – klíčová kompetence na vysoké škole*. Brno: Doplněk, 2005, s. 85–96. ISBN 80-7239-182-8.
- FAISTAUER, R. *Wir müssen zusammen schreiben. Kooperatives Schreiben im fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Innsbruck/Wien/München: Studien Verlag, 1997. ISBN 3-7065-1192-4.
- FIŠER, Z. Role tvůrčího psaní ve vysokoškolském vzdělávání. In: PAVLOVSKÁ, M., ed. *My, ty, oni, aneb Tvůrčí psaní na PdF MU*. Brno: Masarykova Univerzita, 2008, s. 71–81. ISBN 978-80-7392-071-5.
- FIŠER, Z. *Tvůrčí psaní: malá učebnice technik tvůrčího psaní*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-99-0.
- FIŠER, Z., ed. *Tvůrčí psaní – klíčová kompetence na vysoké škole*. Brno: Doplněk, 2005. ISBN 80-7239-182-8.
- FLAJŠAR, J. Tvůrčí psaní v angličtině pro nerodilé mluvčí. In: FIŠER, Z., ed. *Tvůrčí psaní – klíčová kompetence na vysoké škole*. Brno: Doplněk, 2005, s. 113–117. ISBN 80-7239-182-8.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.
- GÖTZE, L. a C. KUPFER-SCHREINER, C., ed. *Visionen und Hoffnungen in schwieriger Zeit. Kreativität – Sprachen – Kulturen. Festschrift für Gabrielle Pommerin-Götze zum 60. Geburtstag*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 2009. ISBN 9783631588284.
- HÁJKOVÁ, E. *Komunikační činnosti a jejich cíle (z hlediska vyučování mateřskému jazyku na 1. stupni základních škol)*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7290-364-1.
- HANAUER, D. I. Appreciating the Beauty of Second Language Poetry Writing. DISNEY, D., ed. *Exploring Second Language Creative Writing: Beyond Babel*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2014, s. 11–23. Linguistic Approaches to Literature, 19. ISBN 9789027234087.
- HANAUER, D. I. *Poetry as research: Exploring second language poetry writing*. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins B. V., 2010. Linguistic Approaches to Literature, 9. ISBN 9789027233417.
- HAUSER, P. a kol. *Metodika vyučování českému jazyku a slohu v 6.–9. ročníku základní devítileté školy*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1967. Učebnice pro pedagogické školy.
- HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- HÖFLEROVÁ, E. *Didaktika češtiny pro učitele primárního vzdělávání: distanční text*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7368-016-5.
- HRDLIČKA, M. *Cizí jazyk čeština*. Praha: ISV, 2002. Jazykověda (Institut sociálních vztahů). ISBN 80-85866-98-6.
- HRDLIČKA, M. *Kapitoly o češtině jako cizím jazyku*. Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-867-1.
- HUBÁČEK, J. *Vyučování slohu na nižším stupni základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971.
- HUBÁČEK, J. *Vyučování slohu na vyšším stupni základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973. Odborná literatura pro učitele.
- HUFEISEN, B. *Ein deutsches Referat ist kein englischsprachiges Essay: theoretische und praktische Überlegungen zu einem verbesserten textsortenbezogenen Schreibunterricht in der Fremdsprache Deutsch an der Universität*. Habilitační práce. Innsbruck/Wien/München/Bozen: Studienverlag, 2002. ISBN 3706515369.
- HUFEISEN, B. *SCHREIBENLERNEN AN DER UNIVERSITÄT? Schreiblernangebote im Bereich Deutsch als Fremdsprache an Sprachenzentren deutscher Universitäten und an einigen kanadischen Germanistikabteilungen* [online]. [cit. 2016-06-25] Dostupné z: <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-03-2/beitrag/hufeis4.htm>.
- HYLAND, K. Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing*. 2003, 12(1), 17–29. ISSN 1060-3743.

HYLAND, K. *Metadiscourse. Exploring Interaction in Writing*. London/New York: Continuum, 2005. ISBN 9780826476104.

CHODĚRA, R. a kol. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století II*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2000. ISBN 80-7042-157-6.

CHODĚRA, R. a L. RIES. *Výuka cizích jazyků na prahu nového století*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999. ISBN 80-7042-157-6.

CHODĚRA, R. *Didaktika cizích jazyků: úvod do vědního oboru*. 2. vyd. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5.

CHODĚRA, R. *Moderní výuka cizích jazyků: (didaktika cizích jazyků jako vědní obor)*. Praha: APRA, 1993.

JAKOBS, E.-M. a D. PERRIN, ed. *Handbook of Writing and Text Production*. Berlin/Boston: De Gruyter, 2014. Handbook of applied Linguistics, 10. ISBN 978-3-11-022067-4.

Journal of Second Language Writing. ISSN 1060-3743.

Journal of Writing Research. ISSN 2294-3307.

KAST, B. *Fertigkeit Schreiben. Fernstudieneinheit 12 (Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache)*. Berlin/München/Leipzig/Wien/Zürich/New York: Langenscheidt, 1999. ISBN 3-468-49666-4.

KÄSTNER, U. *Freies Schreiben in der Fremdsprache: Prozesse und ihre Didaktik. Untersuchung zur Textproduktion im fremdsprachlichen Deutschunterricht auf dem Hintergrund neuropsychologischer Theorien*. Bochum: AKS-Verlag, 1997. Fremdsprachen in Lehre und Forschung, 19. ISBN 3-925453-24-5.

KELLOGG, R. T. Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of Writing Research*. 2008, 1(1), 1–26. ISSN 2294-3307.

Krajiny češtiny. ISSN 1804-3283.

KRÁMSKÝ, J. a F. STUDNIČKA, F. *K metodám vyučování cizím jazykům*. Státní pedagogické nakladatelství: Praha, 1965.

KRUSSE, O., K. BERGER a M. ULMI, M., ed. *Prozessorientierte Schreibdidaktik*. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt Verlag, 2006. ISBN 978-3-258-06948-7.

MALÝ, R. Výuka tvůrčímu psaní literatury pro děti a mládež. *Český jazyk a literatura*. 2012/2013, 63(3), 128 – 134. ISSN 0009-0786.

MÁNEK, B. Tvůrčí psaní v současné angloamerické kultuře. DVOŘÁK, Jan, ed. *Psaní jako sebevyjádření*. 2. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001, s. 61–71. ISBN 80-7041-316-6.

MARTENS, L. *Kreatives Schreiben im DaF-Unterricht: Einführung ins Thema, Textbeispiele und didaktisierte Schreibanlässe für das Schreiben von Geschichten*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3706-7.

MATUŠKOVÁ, T. Kreativní psaní v jazykových cvičeních při přípravě budoucích učitelů německého jazyka. In: FIŠER, Z., ed. *Tvůrčí psaní – klíčová kompetence na vysoké škole*. Brno: Doplněk, 2005, s. 102–112. ISBN 80-7239-182-8.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, R. *Moderní didaktika českého jazyka se zaměřením na jazykovou, komunikační a slohovou výchovu*. 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2008. ISBN 978-80-7368-553-9.

Nová čeština doma a ve světě. ISSN 1805–367X.

ORTNER, H. Das kreative Schreiben – halbierte Kreativität und halbierte Schriftlichkeit? *Informationen zur Deutschdidaktik: ide. Zeitschrift für Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule: Kreatives Schreiben*. Innsbruck – Wien: Studien-Verlag, 1998, 22(4), 37–53. ISSN 0721-9954.

PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

RICO, L. G. *Garantiert Schreiben lernen. Sprachliche Kreativität methodisch entwickeln – ein Intensivkursauf der Grundlage der modernen Gehirnforschung*. Reinbek: Rowohlt, 1984.

- RUHMANN, G. a O. KRUSE, O. Prozesorientierte Schreibdidaktik: Grundlagen, Arbeitsformen, Perspektiven. DREYFÜRST, S. a N. SENNEWALD, ed. *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung*. Opladen/Toronto: Verlag Barbara Budrich (UTB), 2014, s. 15–34. ISBN 3825286045.
- SCHMÖLZER-EIBINGER, S. a G. WEIDACHER, G., ed. *Textkompetenz. Ein Schlüsselkompetenz und ihre Vermittlung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2007. ISBN 978-3823363606.
- SCHMÖLZER-EIBINGER, S. *Lernen in der Zweitsprache. Grundlagen und Verfahren der Förderung von Textkompetenz in mehrsprachigen Klassen*. 2. vyd. Tübingen: NARR Verlag, 2011. ISBN 9783823366492.
- SKIBA, D., ed. *Textmuster: schulisch-universitär-kulturkontrastiv. Beiträge zur Theorie und Empirie lernersprachlicher Textproduktion*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 2010. ISBN 9783631587829.
- SKORUNKA, F. *Úvod do tvůrčího psaní*. V Českých Budějovicích: Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta, 2006. ISBN 80-7040-936-3.
- SPINNER, K. H. Irritationen, Expression und Imagination als Grundprinzipien des kreativen Schreibens. In: GÖTZE, L. a C. KUPFER-SCHREINER, C., ed. *Visionen und Hoffnungen in schwieriger Zeit. Kreativität – Sprachen – Kulturen. Festschrift für Gabrielle Pommerin-Götze zum 60. Geburtstag*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 2009, s. 31–49. ISBN 9783631588284.
- Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2002. ISBN 80-244-0404-4.
- STUDENÝ, J. *Drama jazyka: teorie a praxe tvůrčího psaní*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2003. ISBN 80-7194-609-5.
- Studie z aplikované lingvistiky*. ISSN 2336-6702.
- SVOBODA, K. *Didaktika českého jazyka a slohu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977.
- ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. Praha: Karolinum, 1999. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-7184-711-9.
- ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci: didaktika českého jazyka a komunikační výchova*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2005. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-246-0948-7.
- ŠEBESTA, K., S. ŠKODOVÁ a kol. *Čeština – cílový jazyk a korpusy*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012. ISBN 978-80-7372-848-9.
- ŠKODOVÁ, S. *Kapitoly z lingvodidaktiky češtiny jako cizího jazyka*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2012. ISBN 978-80-7372-847-2.
- TORRANCE, M., L. VAN WAES a L. GALBRAITH. *Writing and Cognition. Research and application*. Amsterdam: Elsevier Ltd., 2007. Studies in Writing, 4. ISBN 978-0080450940.
- VALENTA, J. Metodologie výzkumu v dramatické výchově a vzdělání učitelů. *Tvořivá dramatika*. 2010, **21**(2), 1–6. ISSN 1211-8001.
- VON WERDER, L. *Kreatives Schreiben in den Wissenschaften*. Berlin/Milow: Schibri-Verlag, 1992. ISBN 9783928878005.
- VON WERDER, L. *Lehrbuch des Kreativen Schreibens*. Berlin: Schibri-Verlag, 1993. ISBN 9783928878050.
- WINTERSTEINER, W., ed. *Informationen zur Deutschdidaktik: ide. Zeitschrift für Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule: Kreatives Schreiben*. Innsbruck – Wien: Studien-Verlag, 1998, **22**(4). ISSN 0721-9954.
- WOODALL, B. R. Language Switching: Using the First Language while Writing in a Second Language. *Journal of Second Language Writing*. 2002, **11**(1), 7–29. ISSN 1060-3743.
- ZAJÍCOVÁ, P. K systematické integraci tvořivého psaní do vyučování jazyku. In: FIŠER, Z., ed. *Tvořící psaní – klíčová kompetence na vysoké škole*. Brno: Doplněk, 2005, s. 75–83. ISBN 80-7239-182-8.
- ZAJÍCOVÁ, P. Kreativní psaní jako vyjádření a sdílení zkušenosti. *Cizí jazyky: časopis pro teorii a praxi*. 1996/1997, **40**(7–8), 115–118. ISSN 1210-1811.