

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra psychologie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

PODPIS DĚTÍ V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Signature of Preschool Age Children

Julie Medová

Vedoucí práce:	PhDr. Ida Viktorová, Ph.D.
Studijní program:	Psychologie
Studijní obor:	Psychologie a speciální pedagogika

2015

Čestné prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Podpis dětí v předškolním věku vypracovala pod vedením mé vedoucí bakalářské práce zcela samostatně a za použití literatury a pramenů, které cituji a uvádím v bibliografii. Prohlašuji také, že tato práce nebyla využita k získání jiného či stejného titulu.

V Praze dne

Podpis

Poděkování:

Poděkování v první řadě patří PhDr. Idě Viktorové, Ph.D. za její cenné rady, připomínky a za odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce. Také děkuji za veškerý věnovaný čas při konzultacích, vždy vstřícný a obětavý přístup a celkovou podporu.

Dále velice děkuji učitelkám prvních tříd Mgr. Gabriele Kořínkové a Mgr. Zuzaně Sankotové, které mi poskytly možnost provést výzkum na základní škole ve svých třídách, za milou a ochotnou spolupráci.

V neposlední řadě děkuji všem čerstvým prvňáčkům, kteří se mého výzkumu zúčastnili.

ANOTACE

Bakalářská práce je zaměřena na zkoumání podpisu dětí předškolního věku, skládá se z teoretické a empirické části. V teoretické části je rozebrán předškolní věk a jeho charakteristika z pohledu emočního, grafomotorického a smyslového vývoje včetně procesu socializace. Dále se zabývá různými výzkumy realizovanými na téma vývoje podpisu u dětí a upřednostňování jednotlivých písmen ze jména.

Základem této práce je empirická část, jejímž cílem je zjišťování dovednosti dětí při psaní jména, jeho zvláštní postavení v dovednostech psaní a čtení u dětí, znalost písmen a výjimečnost písmen obsažených ve vlastním jméně na počátku školní docházky, kdy ještě děti většinou neumějí číst a psát. Výzkum je založen na metodách dotazování pomocí pracovního listu s úkoly, polostrukturovaného rozhovoru s vybranými dětmi a následné analýzy podpisů. V rozhovorech jsem zjišťovala odpovědi na čtyři kategorie otázek. První kategorie otázek se týkala přímo vlastního podpisu – zda dítě zvládá opět svůj podpis přečíst a dekodovat jednotlivá písmena. Ve druhé kategorii jsem se soustředila na vývoj podpisu – kdo dítě učil podepisovat a jakým způsobem. Ve třetí kategorii jsem se dotazovala na jména matky a otce, jestli je dítě umí napsat. Poslední kategorie byla orientována na důvody preference písmen, které si děti vybraly.

KLÍČOVÁ SLOVA

Podpis dítěte, písmena, preference písmen, hláskování, grafomotorika, předškolní věk

ANNOTATION

This bachelor thesis is focused on a research of preschool aged children's signature. It consists of a theoretical and an empirical part. In the theoretical part there is an analysis of preschool age and its characteristics from the emotional, graphomotor and sensual evolution including socialization process. Further it deals with various researches studying the topic of evolution of children's signature and preferring individual letters of their names.

The basis of this work is the empirical part, whose goal is to find out the children's skills while writing the name, its special status in children's writing and reading skills, knowledge of letters and uniqueness of letters contained in their names from the beginning of their school attendance when they are not mostly able to read and write. The research is based on methods of questioning using the worksheets with tasks, semi-structured interview with chosen children and follow-up analysis of signatures. In the interviews I have been finding out answers in four categories of questions. First category of questions is directly related to own signature, whether a child manages to read his or her signature again and decode individual letters. In the second category, I focus on the development of signature and who taught the child to sign himself/herself and how. In the third category, I question about the father's and mother's name and whether the child is able to write them. The last category is focused on the reasons for preference of letters that children have chosen.

KEYWORDS

child's signature, letters, preference of letters, spelling, graphomotorics, preschool age

Obsah

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Vývojové období na pomezí předškolního a raného školního věku.....	9
1.1. Vymezení vývojového období z hlediska věku.....	9
1.2. Emoční vývoj a socializace u dětí předškolního věku.....	10
1.2.1. Proces socializace.....	10
1.2.2. Rodinné prostředí	10
1.3. Přípravenost do školy.....	11
1.4. Vývoj jemné motoriky a smyslového vnímání.....	12
2. Význam řeči ve vývoji dítěte	13
2.1. Struktura řeči a její jazykové roviny	13
2.2. Vývoj čtenářských schopností.....	14
3. Rozvoj grafomotorických dovedností	15
3.1. Raná gramotnost neboli pregramotnost.....	15
3.2. Počáteční psaní.....	16
3.3. Funkce písma	16
3.4. Vývojová stádia podpisu	17
3.4.1. Psychogenetická teorie E. Fereirové	17
3.4.2. Úrovně vývoje podpisu dle Hildrethové	18
3.5. Další výzkumy vztahující se k podpisu předškolních dětí	20
4. Význam vlastního jména.....	22
4.1. Souvislost podpisu se jménem	22
5. Preference písmen ze jména.....	24
5.1. Name Letter Effect popsany Nuttinem.....	24
5.2. Preference iniciálových písmen svého jména	25
EMPIRICKÁ ČÁST.....	27
6. Úvod – cíl práce	27
7. Postup a metody výzkumu	27
7.1. Představení školy a výzkumného vzorku	27
7.2. Sběr dat.....	28
7.3. Výzkumný vzorek	29

7.4. Metody sběru a analýza dat.....	29
8. Analýza všech sebraných dat	33
8.1. Rozhovory a úkoly s vybranou skupinou dětí.....	40
8.1.1. Rozbor jednotlivých kategorií uvedených v tabulce č. 7	45
8.1.2. Analýza jednotlivých vývojových skupin	46
8.1.3. Zkušenosti dětí s nacvičováním podpisu.....	49
8.1.4. Preference písmen ze svého jména.....	49
9. Shrnutí výsledků a diskuze.....	51
ZÁVĚR	54
Seznam použitých zdrojů	56
Příloha č. 1	59
Příloha č. 2	63

ÚVOD

Podpis dětí v předškolním věku je prvním stupněm k pozdějšímu nácviku čtení a psaní – gramotnosti. Děti se ale obvykle umí podepsat daleko dřív, než se naučí znát písmena abecedy. Co je k tomu motivuje? Jaký vztah mají ke svému jménu? Kdy začínají rozlišovat jednotlivá písmena svého jména a znamenají pro ně něco víc, než ostatní písmena abecedy? Která další jména se učí psát a proč jsou jim blízká? Toto všechno jsou otázky, na které jsem hledala odpovědi ve své bakalářské práci.

V teoretické části jsem se snažila zevrubně rozebrat předškolní věk jako vývojové období, se vším, co se vztahuje právě k nácviku a zvládnutí grafomotoriky. Jakým způsobem se tato dovednost s postupujícím věkem a s přihlédnutím k okolním vlivům postupně rozvíjí. Co psaní jména pro děti znamená, jaké emoční aktivity jsou s tím spojeny. Své závěry jsem vždy podpořila výsledky výzkumných prací, které již k dané oblasti byly provedeny. Aby tato tvrzení byla maximálně objektivní, zpracovávala jsem vždy práce více autorů.

Základem celé práce je empirická část, jejímž cílem bylo zjišťování dovednosti dětí při psaní jména, jeho zvláštní postavení v dovednostech psaní a čtení u dětí, znalost písmen a výjimečnost písmen obsažených ve vlastním jméně na počátku školní docházky. Výzkum jsem prováděla v prvních třídách základní školy, na počátku září. Je založen na metodách dotazování pomocí pracovních listů s úkoly, kde měly děti napsat své jméno, jména rodičů a posledním úkolem bylo zakroužkovat písmenka, která se jim líbí. Další metodou byl polostrukturovaný rozhovor, který jsem vedla s devíti vybranými dětmi. Vyhodnocení jsem provedla analýzou podpisů a výsledků rozhovorů, pro přehlednost vše roztřídila do kategorií a tabulek. Splnění cílů jsem reflektovala v závěrečné diskuzi a shrnutí.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Vývojové období na pomezí předškolního a raného školního věku

V mé práci jsem se zabývala psaním jména, převážně zjišťováním významu a preferencí písmen obsažených v podpisu dětí v předškolním věku. Pracovala jsem s dětmi, které teprve nastoupily do prvních tříd, tedy na počátku školní docházky. Jelikož v mém výzkumném souboru je necelá třetina dětí sedmiletých, jedná se o přechod mezi dvěma obdobími – předškolní věk a raný školní věk. Většina dětí ještě spadá do předškolního věku, proto se na toto období také dále více zaměřím. Nejprve bych ho chtěla stručně charakterizovat z různých pohledů, například motorických dovedností, emočního vývoje apod.

1.1. Vymezení vývojového období z hlediska věku

Je velmi těžké správně definovat právě zvolené vývojové období, každý autor ho pojímá svým způsobem. Nejasné je i jeho časové vymezení, přesto se většina autorů shodne na jeho hranici s obdobím mladšího školního věku, tato hranice je dána přechodem dítěte do školní instituce, neboli nástupem do základní školy. Říčan nazývá toto období jako „*kouzelný svět předškoláka*“, vymezuje ho od třetích do šestých narozenin, protože průměrné i lehce podprůměrné dítě je už v šesti letech pro školu zralé (Říčan, 1990, s. 131). V dnešní době můžeme vidět už v prvních třídách věkové rozdíly dvou let, což hraje určitou roli v schopnostech a dovednostech dítěte, proto je také obtížné děti kvantitativně porovnávat. Podle Říčana (1990) můžeme toto období definovat hravostí a bujnou fantazií jakožto podstatným rysem dětské psychiky. Fantazie má v tomto období harmonizující význam, je nezbytná pro citovou a rozumovou stabilitu. Jiná definice nám předškolní věk vymezuje jako období, které trvá přibližně od 3 do 6-7 let, kde charakteristickým znakem je pozvolné uvolňování vazby na rodinu. Také se rozvíjí aktivita a budování vztahů ve vrstevnické skupině, kolektivu (Vágnerová, 2000). Jednou z prvních možností, jak potvrdit svoji identitu ve společnosti je dovednost podpisu. Tato dovednost má svůj zákonitý vývoj, který souvisí s vyspělostí dítěte, která je obvykle dána jeho věkem. Raný školní věk, který začíná nástupem do školního zařízení, představuje období přibližně od 6/7 do 8 až 9 let a jeho významnými znaky jsou především vývojové změny ve vztahu ke škole, ale i celkové životní změny. Toto období J. Piaget nazývá fází konkrétních logických operací.

Podle Matějčka (1986) období mladšího školního věku se pohybuje zhruba od 6 do 8 let věku dítěte. Mladší školní věk tedy pokládá za „*typicky přechodné období mezi hravým předškolním věkem a vyspělejším chováním školáka*“ (Matějček, 1986 in Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 119). Dítě v této fázi vývoje dospívá nejen intelektově, citově, společensky, ale také tělesně a pohybově. Pro toto období je charakteristická vlastní aktivita, většinu podnětů si opatřuje samo z oblastí, které ho zajímají. Mezi základní nástroje, které dítě dokáže používat, patří i tužka a papír. Snaží se plnit kulturní nároky společnosti (Matějček, 2005). Jedním ze socializačních faktorů je uvědomění si a prosazování vlastního já, v tomto období právě pomocí vlastního podpisu.

Nejvíce mě zaujala charakteristika předškolního období, kterou uvádí Říčan (1990) ve své knize Cesta životem. Předškolní období je plné fantazijních představ a her, děti jsou plné radosti ze života. Nesmíme opomenout, že dětská fantazie se v tomto období může projevat i animismem, eventuálně antropomorfismem (Říčan, 1990). Časově bych se zase více ztotožnila s vymezením, které uvádí Vágnerová (2000) a to obdobím přibližně od 3 do 6 až 7 let.

1.2. Emoční vývoj a socializace u dětí předškolního věku

1.2.1. Proces socializace

Socializace je proces, který má své specifické znaky, odlišné pro každé vývojové období. Mezi tyto znaky náleží i schopnost podepsat se. Vlastnoruční podpis je grafickým projevem osobní identity ve společnosti. Stává se jakýmsi mezníkem předškolního, výjimečně až mladšího školního věku, pro svého tvůrce má vysokou emocionální a z pohledu začlenění se do kolektivu i sociální hodnotu. Ve své práci jsem se zaměřila na význam podpisu jako uceleného slova s obecnou platností (v kontextu celkových dovedností číst a psát), ale s vysokým individuálním významem. Těžištěm mé práce se stala preference písmen obsažených ve vlastním jméně a s tím spojené emočně nabyté aktivity. Kvalitativním výzkumem jsem zjišťovala vztahové vazby dětí k jednotlivým písmenům svého jména, případně dalších blízkých osob. Tyto vazby vždy souvisí s emočním a sociálním vývojem dětí v tomto období.

1.2.2. Rodinné prostředí

I v předškolním období zůstává nejcennějším zázemím rodina. Zajišťuje tak primární socializaci dítěte, to znamená, že dítě uvádí do společenství lidí (Langmeier & Krejčířová,

2006). Součástí mého výzkumu je i dotazování, kdo děti učil se podepisovat. Zda je k dovednosti podpisu motivovali rodiče, či někdo jiný, např. paní učitelka v mateřské školce. Období předškolního věku dle Eriksona (1963), lze také chápat jako věk iniciativy, jehož hlavní potřebou je aktivita. Toto období je zaměřeno na činnosti, které rozvíjejí dovednosti, proto je nutné jejich usměrňování. Nejbližší a nejdůležitější autoritou, která děti nejen usměrňuje, ale je pro ně zároveň největším vzorem, jsou rodiče. Představují ideál, jemuž se chtějí děti podobat po všech stránkách a s nímž se identifikují (Vágnerová, 2000).

1.3. Přípravenost do školy

Další mimořádnou událostí v životě dítěte a jeho rodiny je příchod do školy, s tím však úzce souvisí připravenost dítěte do školy neboli školní zralost. Výzkum jsem dělala s dětmi na počátku září, tedy v přelomovém období předškolního a raného školního věku, všechny by tedy měly být pro školu zralé a připravené, to znamená na takovém stupni vývoje v oblasti fyzické, mentální a emocionálně-sociální, aby byly schopné zvládat výchovně-vzdělávací proces s chutí, zájmem a pokud možno bez obtíží (Bednářová & Šmardová, 2010). Jedním ze sledovaných znaků při zápisu do školy bývá také vlastní podpis. U jednotlivých dětí vstupujících do prvního ročníku jsou patrné rozdíly v počtu písmen, která děti znají, další rozdíly vidíme ve schopnosti provádět zvukovou či optickou analýzu slov. Některé děti do školy nastupují s již i „globální znalostí“ některých slov (Doležalová, 2001). Podle Golemana (1997) je připravenost dítěte pro školní docházku charakterizována těmito aspekty: sebevědomí, zvědavost, cílené jednání, sebeovládání, schopnost spolupráce a komunikace. Nástup do školy představuje významný sociální mezník, dítě získává novou sociální roli školáka, která mu přináší vyšší sociální prestiž. Tato role není výběrová, dítě ji v určitém věku získává automaticky, pokud splňuje odpovídající vývojovou úroveň. Někdy může být chápána také jako potvrzení normality dítěte (Vágnerová, 2000). Erikson (1963) označuje školní období jako fázi pýle a snaživosti, v níž se dítě prosazuje především svým výkonem. Snaží se plnit sociální očekávání orientované na výkon, očekává pozitivní hodnocení. Potřebuje se srovnávat s vrstevníky, potřebuje zažít úspěch. Musí se naučit používat různé nástroje a to nejen k manuální práci, ale také nástroje poznání jako čtení a psaní.

1.4. Vývoj jemné motoriky a smyslového vnímání

Se schopností a dovednostmi psaní úzce souvisí vývoj jemné motoriky a smyslového vnímání. Obecně bychom mohli motorický vývoj definovat jako stálé zdokonalování, zlepšenou pohybovou koordinaci, větší hbitost a eleganci pohybů – během celého období se zlepšuje hrubá i jemná motorika. Dále se také zdokonaluje zručnost dítěte, která se projevuje v soběstačnosti. Dítě se zvládá samo najíst, obléct a svléct, umýt si ruce, ale také by mělo zvládnout zavázat si tkaničku. Dítě svoji zručnost cvičí zejména při kresbě (Langmeier & Krejčířová, 2006). A právě kreslení má velký význam pro později osvojanou dovednost psaní. Jakousi motorickou hrou jsou první „čáranice“ – dítě črtá tužkou na papíře, ale i mimo papír, jestliže se mu to povede, tužka zanechá i stopu (Bednářová & Šmardová, 2006). Už ve čtyřech letech je dítě schopno nakreslit nejhrubší obrysy člověka, neboli „hlavonožce“ (Langmeier & Krejčířová, 2006). Obecně děti rády kreslí postavy, zejména členy rodiny – patrně je to téma, které je pro děti velmi zajímavé a samy obvykle projevují zájem tyto postavy i podepsat. Kreslení napomáhá rozvíjet různé schopnosti jako např. jemnou motoriku, grafomotorické schopnosti a dovednosti, které později využijí právě při psaní, ale i u jiných činností. Tyto schopnosti nezáleží jen na věku dítěte, jestliže jsou vhodně stimulovány, vykazují rychlejší a rozdílný vzestup (Bednářová & Šmardová, 2006).

Dále bych chtěla poukázat na zvláštní psychický jev, který lze zahrnout do smyslového vnímání a který dosahuje svého vrcholu právě u dětí školního věku. Jedná se o schopnost vybavit si v paměti dřívější vjemy – představivost, avšak tento jev se odborně nazývá „eidetismus“ (Langmeier & Krejčířová, 2006). Právě u dětí na ZŠ se vyskytuje často, jsou schopny rychlého utváření, uchovávání a vybavování vizuálních představ. Také se tomuto jevu říká „fotografická paměť“ – informace o podnětu jsou uchovávány přesným, lépe řečeno detailním způsobem. Proto děti v tomto věku hrají lépe pexeso než dospělí apod. Tento jev jim také pomáhá uchovávat a napodobovat vizuální podobu písmem ještě dřív, než jsou schopny si písmena (grafémy) spojovat s fonémy.

2. Význam řeči ve vývoji dítěte

Vývoj kresby a písma bývá často srovnáván a porovnáván s vývojem řeči. Také by se dalo říct, že kresba i písmo jsou jedním z komunikačních prostředků, tvoří tedy nedílnou složku komunikace. Zhodnotila jsem za nezbytné zařadit tuto kapitolu do mé práce, jelikož jsem si s dětmi o podpisu povídala, hláskovaly mi svá jména apod.

2.1. Struktura řeči a její jazykové roviny

„Nejen motorika a smyslové vnímání se v tomto období rozvíjejí a zdokonalují, ale výrazně se vyvíjí také řeč, která lidskou činnost řídí a dovoluje další kvalitativně nový rozvoj v celé oblasti chování a prožívání“ (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 122). Řeč má zvláštní význam pro vývoj dítěte a jeho fungování ve školních lavicích, umožňuje rozvíjet myšlení a ovlivňuje kvalitu učení (Bednářová & Šmardová, 2010). Dalo by se říct, že všechny doposud popisované psychické funkce spolu do jisté míry souvisí. Děti, které mají narušený nebo opožděný vývoj hrubé či jemné motoriky mívají častěji problémy také v oblasti řeči (Bednářová & Šmardová, 2010). V raném věku dítěte ve vývoji řeči jako jeden z vnějších ukazatelů má nejdůležitější roli rodina. To jak na dítě působí, stimuluje jeho řečové dovednosti, ale také sociokulturní úroveň rodiny, výchovný styl rodičů a nejbližších osob. Významnou úlohu tvoří úroveň řečového prostředí, tzv. mluvní vzor (Bednářová & Šmardová, 2010). Podle Bednářové a Šmardové (2010) řeč jako komplexní schopnost tvoří několik jazykových rovin:

- foneticko-fonologická – jedná se o sluchové rozlišování hlásek mateřského jazyka a jejich výslovnost; dítě rozlišuje všechny hlásky po 6. roce, nejvyšší věkové rozmezí pro zvládnutí je sedm až osm let
- morfologicko-syntaktická – tato rovina řeči se týká užívání jednotlivých slovních druhů, ohýbání slov, tvoření vět a souvětí
- lexikálně-sémantická – sleduje obecné porozumění řeči, jednak v běžném rozhovoru, také pochopení pojmů, sdělení a nejrůznějších instrukcí; zahrnuje složku vyjadřování, pojmenování svého vnitřního stavu (co dítě cítí, vnímá, prožívá,...)
- pragmatická – jak je schopno dítě užívat řeč v praxi, v sociálním kontextu; součástí této roviny je také užívání prvků neverbální komunikace, jako je mimika, používání gest a oční kontakt.

Děti v předškolním období by měly řeči již dobře rozumět, nejen při běžné konverzaci s vrstevníky či dospělými, ale také chápat výklad, zadání při hrách nebo strukturovaných činnostech. Měly by mít slovní zásobu přiměřenou věku, v rozhovoru používat správně formulované věty a souvětí. Dítě, které má omezený nebo nedokonalý vývoj řeči, má také více problémů při osvojování si čtení a psaní (Bednářová & Šmardová, 2010).

2.2. Vývoj čtenářských schopností

Dále bych se chtěla okrajově zmínit o počátečním vývoji dětského čtení, neboť to s psaním a řečí souvisí taktéž. Podle Bacusové (2004) první, co napadá rodiče, kteří chtějí u dítěte začít s přípravou na čtení, je abeceda. To ale odborníci odmítají, protože děti ještě nejsou zralé, abeceda je pro ně spíše matoucí. Podstatně lepší je učit děti jednotlivá písmenka hláskovat, nejlépe formou hry. Kdybych to měla zhodnotit s mými respondenty, přehláskovat své jméno dokázali skoro všichni. Je pravda, že děti z první vývojové skupiny vykazovaly vyšší úroveň než děti ze skupiny třetí. Ale z hlediska kvantitativního si všechny děti vedly poměrně dobře. Jde o to, že písmena nejsou k ničemu, pokud dítě nechápe systém – tedy grafo-fonemickou korespondenci. U žádného dítěte se mi nepotvrdila hyperlexie, kterou budu podrobněji popisovat níže, proto jen stručně.

„Hyperlexie, neboli časně získané dovednosti číst“ – pokládá se za ni, jestliže se dítě naučilo číst do čtyř let věku (Matějček, 2011, s. 117). Není neobvyklé, když se děti naučí číst ještě před vstupem do první třídy, ale případy dětí s hyperlexií jsou již ojedinělé. Matějček (2011) uvádí, že z pozorování několika dětí přišel na to, že děti jsou schopny se naučit znát písmena již před druhým a třetím rokem věku, poté obvykle následuje roční pauza, než děti vědomě začnou spojovat písmena ve slova a skutečně číst, oproti schopnosti naučit se psát, která se zpravidla vyvíjí společně s celkovým vývojem jemné motoriky a většinou není vyspělejší, než odpovídá věku. I přesto, že dítě na počátku školy již umí číst, s dovednostmi kreslení a psaní má stejnou práci jako ostatní děti.

3. Rozvoj grafomotorických dovedností

Základním předpokladem dovednosti podpisu je grafomotorická zručnost. Ta se postupně rozvíjí napříč všemi vývojovými stádii. Ve své práci jsem se zaměřila na vývojové stádium předškolního věku a s tím spojenou úroveň grafomotorických schopností.

„Grafomotorika – soubor psychomotorických činností používaných při psaní; je ovlivňována i psychikou, proto se může použít jako jedno z vodítek při zjišťování psychických stavů, procesů a vlastností, případně poruch“ (Hartl & Hartlová, 2010, s. 169). Děti z mého souboru byly poměrně zkušené, schopné psát hůlkovým písmem, členit stránku apod.

3.1. Raná gramotnost neboli pregramotnost

Nejdříve bych vysvětlila pojem gramotnost. Ta je mnohdy popisována jako osvojená soustava vědomostí, dovedností a návyků pro čtení a psaní a východisek k nim. Je tvořena čtyřmi složkami komunikace – mluvením, nasloucháním, čtením a psaním (Doležalová, 2010). Před nástupem do základní školy, v předškolním období, se komplex gramotnostních dovedností utváří, vznikající gramotnost se nazývá pregramotnost. Z hlediska ontogenetického vývoje se jedná o mimořádnou etapu, bez níž by dítě nebylo schopno školní docházky, respektive dovednostem čtení a psaní. Mnoho současných autorů považuje rozvoj gramotnosti v předškolním období za etapu bezprostředního vývojového procesu. Těmito procesy a projevy se zabývají různé vývojové teorie, např. teorie vznikající gramotnosti (emergent literacy), psychogenetická teorie Fereirové a další (Doležalová, 2010). Teorií Fereirové se ještě budu podrobněji zabývat níže.

Dle Doležalové (2010) vzhledem ke zvyšujícím se požadavkům na gramotnost vyžadovaných společnostmi, je zapotřebí rozvíjet gramotnost již v předškolním období. Jestliže může vyučující navázat na dobrou přípravu, vzdělávání ve škole přináší pozitivní výsledky. To na jakém stupni poznání neboli gramotnosti se dítě nachází v předškolním věku, se stává impulzem pro jeho úspěšnost či neúspěšnost v období školní docházky, ale i v dalších obdobích života. Proto je velice důležité dětem vytvářet pozitivní psychosociální klima. Ať už otevřenou komunikací a pozitivními sociálními vztahy mezi dětmi a těmi, kteří již písmo ovládají. Měli by být vždy nápomocní a ochotní ukazovat, proč je písmo důležité, jak začít s psaným písmem. Nejdůležitější je dětem vytvářet podnětné prostředí a povzbuzovat je v jejich činnosti. Prvním úspěchem a zároveň nejdůležitějším krokem ke

gramotnosti je dovednost psaní vlastního jména. S dětmi bychom měli sdílet radost z prvních úspěšných pokusů o vlastní projev identifikace, první přenos svého jména do grafické podoby. Psaní vlastního jména je také jedním z pilířů probouzení zájmu o gramotnostní činnosti. Umožňuje realizaci vlastních gramotnostních projevů sebevyjádření a také navozuje úspěšný pocit z činnosti, která je smysluplná a vede k pozitivnímu vztahu ke grafomotorické dovednosti (Doležalová, 2010).

3.2. Počáteční psaní

Na počátku školní docházky si žáci zpravidla osvojují čtení a psaní. Ve svém výzkumu jsem pracovala s dětmi v prvních třídách základní školy na počátku září, soustředila jsem se na jejich psaní vlastního podpisu, neboli na jejich počáteční psaní.

Jiránek (1955) rozlišuje dvě složky psaní – grafickou a pravopisnou. Grafickou složku představuje jako obraz písmene, případně slova. Naopak zaznamenání myšlenky do písemného projevu s použitím pravopisných pravidel je pravopisnou složkou. Tyto dvě složky spolu pochopitelně úzce souvisí (Mlčáková, 2009). Děti se bezprostředně pokoušejí o činnosti jako je psaní a čtení ještě než se to začnou učit ve škole, nabývají určitých zkušeností a dovedností. Daleko jednodušší to mají děti z takového rodinného zázemí, kde dospělí tyto činnosti běžně provozují a komentují je dětem. Děti se snaží dospělé napodobit, jsou jejich vzorem, snaží se „psát“ a „číst“ jako oni (Doležalová, 2010). Podle Zápotočné (2000/2001) děti mají k těmto činnostem vývojový potenciál, vlastní výzkumnou aktivitou přicházejí na podstatu kódu psané řeči. Kdybych vše měla shrnout, děti z podnětného rodinného prostředí vstupují do prvních tříd s jistými výhodami, které se projeví ve školních výsledcích oproti dětem, které se s písmem jako takovým neměly možnost setkat (Zápotočná in Doležalová, 2010).

3.3. Funkce písma

Děti v předškolním věku mají velkou touhu naučit se psát, ale zatím nechápou funkce, které psaní má, nemají tedy ani reálnou potřebu zvládnout tuto dovednost. Nemůžeme však tento názor předkládat jako obecně platný, jak ukázala Fereirová (2000), děti jsou schopné již v předškolním věku tvořit vedle koncepcí písma, také koncepce jeho funkcí. Často se písmo stává součástí jejich her (hra na školu, hra na poštu, psaní dopisů babičce, apod.). Používání písma se stává pro děti potřebou spojenou hlavně se školou. Tato potřeba se ale dále vyvíjí vlivem rodinného prostředí a života v dětské kultuře. Toto všechno jsou socializační oblasti neboli prostory, které děti směřují k postupnému ovládnutí písma a jeho

funkcí. Postupně se tak propracovávají k vlastnímu psaní a užívání různých písemných textů (Viktorová, 2009).

Pro děti je zvládnutí dovednosti čtení a psaní velkou výzvou, do které jdou s nadšením. Psát zkouší velmi brzy, i když ještě neznají mnoho písmen. Snaží se písmo napodobovat různými tvary nebo vymyšlenými písmeny. V této době děti ještě nerozlišují styly písemných textů, jejich hlavní úkolem je pochopit kulturní koncept grafo-fonemické korespondence, systém písma a jeho dekódování pro psaní a čtení. Když se jim to podaří, otevírá se před nimi úplně nová oblast – oblast jejich gramotnosti. První sebeuspokojení získávají z dobře sestavených slov z písmen, která po sobě také dokážou přečíst. Během prvního roku školní docházky se děti naučí znát písmena, která umí spojovat do slov a vět a dokáží je i zapisovat. Nebojí se práce na ploše papíru, dokáží písmo umístit, používají mezery a okraje, některé části textu podtrhávají, prázdná místa doplňují obrázky. K prvním literárním textům ještě mají sice daleko, ale vypravováním, poslechem četby dospělých, mluvením ve škole i doma, začínají procvičovat psanou kompozici (Viktorová, 2009).

3.4. Vývojová stádia podpisu

3.4.1. Psychogenetická teorie E. Fereirové

Psychogenetická teorie E. Fereirové, která spolupracovala s J. Piagetem, nám představuje odlišný pohled na získávání dovedností čtení a psaní. Svě teorie podpořila řadou výzkumů v mnoha zemích světa. V čem se liší její teorie od dosud běžně používaných principů výuky psaní a čtení. Nevychází z výuky písma napodobováním metod vedených pedagogickým pracovníkem, ale naopak je zaměřena na vlastní aktivity dítěte. Vychází z kognitivních principů, které se liší v různých stádiích vývoje a které vedou dítě k používání čtení a psaní jako odrazu vlastního myšlení či komunikace. Vývoj dítěte sleduje Fereirová mnohem dříve než vstoupí do školy (Viktorová in Doležalová, 2001).

Základ, se kterým Fereirová pracuje, je produkce písmen a číslic. Co ji hlavně zajímá je psaní a analýza vlastního jména, dále také oddělování částí věty, psaní slov a vět, psaní a čtení s doplňováním obrázků. Svůj výzkum provádí u dětí ve věku od 4 do 8 let. Ze získaných dat zkonstruovala tři etapy vývoje dítěte – presylabické, sylabické a alfabeticke období.

- Presylabické období – je založeno na schopnosti dětí odlišovat kresbu a obrázek – okolo čtyř let věku. Vyznačuje se napodobováním, dítě má touhu psát nebo číst a

výsledek není pro něho tak důležitý jako vlastní proces psaní a čtení. Dítě je schopné používat konvenční značky, ale jejich znalost nemusí znamenat pochopení systému. Později již dítě smysl grafických tahů a tvarů pochopí a vnímá i rozdíly značek pro různá slova, případně stejné značky lze různě kombinovat. Přesto ještě nemůžeme hovořit o korespondenci mezi částmi zvuku a částmi grafiky. Slovo je vnímáno více jako vlastnost než konkrétní označení.

- Sylabické období – je období, kdy dochází ke zřejmému posunu v dětském vnímání. Dochází k fonetizaci řeči neboli uvědomování si korespondence mezi rozdíly zvuku řeči a rozdíly v jejím grafickém zápisu. Toto období je považováno za nejdůležitější stádium vývoje znalosti hláskového písma. Hlavní charakteristikou tohoto stádia je používání jednoho grafického znaku pro každou slabiku.
- Alfabetické období – je nejvyšším stádiem, kdy u dětí dochází k propojení fonémů a grafémů. Přestože děti chápou princip hláskového písma, neumí ještě s psaným textem pracovat. Dalším důležitým postupem ve vývoji je pochopení segmentace vět na slova a pochopení různých funkcí textu.

Většina dětí se na počátku školní docházky podle Fereirové nachází ve stádiu presylabickém. Proto je pro ně hodně těžké chápat podstatu čtení a psaní (Viktorová in Doležalová, 2001). Charakteristika těchto období částečně koresponduje se zkoumáním dovednosti podpisů v mé práci. K celkovému srovnání se podrobněji vrátím v závěrečné diskusi.

3.4.2. Úrovně vývoje podpisu dle Hildrethové

Hildrethová (1936) ve svém výzkumu vývoje podpisu u dětí předškolního věku vycházela ze studie osob s mentálním postižením vykazujícím mentální věk pod osm let, které se nedokázaly podepsat. Hildrethová (1936) analyzovala podpisy dětí od tří do šesti let, které měly za úkol napsat své jméno a jakákoliv písmena a číslice, které dokáží napsat. Zkoumala grafickou stránku podpisu, čitelnost písmen, jejich umístění, zarovnání, hláskování a řazení znaků. Po vyhodnocení rozdělila Hildrethová děti do osmi úrovní vývoje (0 – 7):

- Nejnižší byla nultá úroveň, která se vyznačovala rychle vedeným čmáráním přes stránku, tak, jak děti zřejmě vnímají podpisy dospělých. Je obvyklá pro děti, které ještě nedosáhly tří let.

- První úroveň se odlišuje od nulté horizontálním a uspořádaným vedením čar. Do této skupiny patří děti od tří let do tří a šesti měsíců.
- Druhá úroveň navazuje na první úroveň stále větší snahou o horizontální pohyby, ale i vertikální čáry vykazují vyšší pravidelnost. Věk od tří let a šesti měsíců do tří let a jedenácti měsíců.
- Třetí úroveň se vyznačuje oddělením jednotlivých znaků a písmen. Věk dětí od čtyř let do čtyř a pěti měsíců.
- Čtvrtá úroveň – děti dokáží používat některá písmena, ale stále ještě je doplňují vlastními značkami. Věk dětí v této skupině je od čtyř let a šesti měsíců do čtyř let a jedenácti měsíců.
- V páté úrovni je správně použito první písmeno, ale pořád ještě dochází k převrácení nebo otočení písmen. Od pěti let do pěti a šesti měsíců.
- Na šesté úrovni dostávají podpisy pevnou podobu, i když může ojediněle dojít k otočení některých písmen. Věkové rozmezí od pěti let a šesti měsíců do pěti let a jedenácti měsíců.
- Poslední sedmá úroveň už se soustředí nejen na správnost zápisu, ale i na rychlost. Častá je také schopnost podepsat se i příjmením.

Podle Hildrethové (1936) by bylo vhodné použít psaní jména k hodnocení mentálního vývoje, které by sloužilo jako nejazykový test. Doporučuje ale vzít v potaz možnost předchozího nácviku. Také dále zdůrazňuje spolupráci dítěte a rodičů, zda je dítě rodinným prostředím ve snaze o psaní motivováno a podporováno.

Toto testování je i v dnešní době aktuální, je stálou inspirací pro současné autory. K současné době se vztahuje i další námět vycházející z jejího výzkumu a to doporučení zahájit výuku psaní ve škole nejprve hůlkovým písmem, což by přirozeně navazovalo na předchozí grafomotorické zkušenosti dětí předškolního věku.

Dalším znakem určitého stupně vývoje je podle Hildrethové (1936) vlastní zájem dětí o psaní. Samy mají zájem se zlepšovat úměrně stupni rozvoje svých schopností. Nemalý vliv na děti a jejich snahy o vlastní podpis má okolní prostředí (stimulující rodina či nejbližší okolí). Pokud tato neplní ideálně svou funkci, prokázala Hildrethová (1936), že dovednost podpisu se s vyšším věkem přesto zlepšuje. Nelze zde předpokládat, že by děti z nepodnětného prostředí samy podpis mechanicky trénovaly. Je ale možné, že s postupujícím věkem si dokáží opatřit alespoň ukázkou správného podpisu, podle kterého

se potom samy učí. Co je tedy podstatné – samotná snaha a zájem dětí svůj podpis zdokonalovat. I když konečná podoba podpisu nemusí být ideální, pokud se k ní dítě samo dopracovalo, poskytuje mu velké uspokojení a zadostiučinění.

3.5. Další výzkumy vztahující se k podpisu předškolních dětí

Na souvislost psaní vlastního jména s dalšími schopnostmi a dovednostmi vedoucími ke čtení se soustředili Haneyová (2002) a Haneyová, Bissonnette a Behnkenová (2003), vytvořili stupnici nazvanou „Name Writing Scale“, podle které měřili dovednost psaní jména – čitelnost písmen, správné hláskování, tvary a velikost písmen a jejich umístění, zjišťovali, zda nějaké neschází, případně není-li v obrácené podobě. Touto stupnicí vyhodnocený výzkum prokázal vztah přímé úměry dovednosti podpisu s dalšími aspekty rané gramotnosti včetně znalosti abecedy a barvitějšího slovníku.

Další výzkum zaměřený na dovednost psaní vlastního jména včetně znalosti písmen obsažených ve jméně provedli Treimanová a Broderick (1998), kteří zjišťovali, jestli dovednost psaní vlastního jména může zesílit znalost komponentů jména – písmen. Dalším cílem jejich výzkumu bylo stanovení souvislosti mezi znalostí písmen z vlastního jména a vlivem na další učení. Výsledek prokázal, že počáteční písmeno jména v celkovém testování znalosti názvů písmen význam má, ovšem nepotvrdila se znalost zvuků písmen. Velký rozdíl byl zjištěn mezi písmeny obsaženými ve vlastním jméně a ostatními písmeny, kdy prokazatelně nejvýznamnější bylo první písmeno rodného jména. Co se však nepotvrdilo, podobný výsledek pro písmena obsažená v příjmení.

Na rozdíl mezi pochopením a pouhou abstraktní znalostí písmen ze svého jména upozornila ve svém výzkumu Bloodgoodová (1999). Děti jsou schopné se naučit mechanicky zapsat své jméno dříve, než je umí pojmenovat anebo naopak, umí je pojmenovat, ale už nedokážou správně napsat. Zvlášť patrný vývoj znalosti písmen ze jména nejprve od abstraktní znalosti je u dětí s delším nebo složitějším jménem. Často se naučily mechanicky správně zapsat své jméno jako celek s pevně daným pořadím písmen nazpaměť, aniž by dokázaly spojovat správné zvuky s grafémy. Vlastně ani neznají konkrétní jednotlivá písmena a jejich tvary, své jméno vnímají jako celek. V takto zapsaných jménech se mohou objevovat pravopisné chyby, protože děti ještě nedokáží správně rozpoznat znění jednotlivých skupin hlásek dohromady (Bloodgood, 1999 in Drouin & Harmon, 2009).

Drouinová a Harmonová (2009) ve svém výzkumu navazují na výsledky Bloodgoodové (1999). Podobně jako ona se zabývaly vztahem mezi psaním jména a znalostí písmen u dětí předškolního věku. Dovednost psaní jména by měla být hodnocena pouze jako mechanická zručnost a nikoliv jako nástroj k hodnocení znalostí čtení a psaní. Podobně jako v předchozím výzkumu nebyla potvrzena schopnost napsat své jméno korespondující se znalostí písmen. Některé děti dokázaly správně zapsat své jméno, ale nedokázaly pojmenovat jednotlivá písmena. Jiné děti naopak své jméno správně nezapsaly, přestože konceptuálně ovládaly znalost písmen. Toto ještě potvrdily úkoly s písmeny, ve kterých měly lepší výsledky děti s dobrou znalostí jmen písmen než děti, které dokázaly správně zapsat své jméno. Další sledovaný aspekt Drouinové a Harmonové (2009) byl vliv délky jména a podílu obtížných písmen ve jméně. Ukázalo se, že délka jména není pro děti až tak podstatná, zato poměrně častým problémem byl správný zápis jména u dětí s vyšším podílem obtížných písmen. V celkovém shrnutí nabádají Drouinová a Harmonová (2009) k opatrnosti při využívání jména jako důležitého vývojového ukazatele. Znalost písmen a schopnost napsat své jméno spolu sice souvisejí, ale rozhodně to nejsou schopnosti totožné. Proto by psaní jména nemělo být používáno jako jediný prostředek k hodnocení gramotnosti u předškolních dětí. Tyto výsledky se ukázaly jako průlomové, protože vyjasnily hledání spojitostí psaní vlastního jména a dalších čtenářských schopností v předškolním věku (Drouin & Harmon, 2009).

4. Význam vlastního jména

„Jméno je individuální znak fyzické osoby, pod níž vystupuje mj. v právních vztazích. Jménem se rozumí osobní (křestní) jméno a rodové jméno neboli příjmení, je v ČR chráněno právem, zejm. občanským“ (Encyklopedický slovník, 1993, s. 479).

Jméno v současnosti je chápáno jako prostředek sociální a právní legalizace osobnosti, je však zároveň identifikačním faktorem jedince. Skládá se z příjmení, což jsou jména dědičná (rodinná) a vlastního rodného jména, nedědičného, voleného z určitého repertoáru jmen. V zemích, kde je hlavním náboženstvím křesťanství se též používá název křestní jméno, protože je jedinec získává při křtu. U výběru rodného jména přetrvávají tendence z minulosti - vliv rodinných zvyklostí, kdy novorozenec dostává jméno po rodičích, prarodičích nebo jiných příbuzných. V dnešní době ale spíše převažují módní trendy, kdy dítě dostane jméno podle populární osobnosti, např. filmové, televizní, románové či písňové postavy (Hájková in Kvítková, 2004). Rodné jméno slouží již od dob dávno minulých k identifikaci individua a tím se stává neodmyslitelnou součástí života (Michalová in Kvítková, 2004). Šitinová (1999) nazvala proces, kdy jméno, které bylo přiděleno někým jiným člověku, kterým s ním celý život žije, ztotožňuje se s ním a vlastně se nemá možnost dopředu vyjádřit k tomu, jak se bude jmenovat - paradox předávání. Dítě musí se jménem, které mu rodiče dali, žít, přestože si uvědomuje, že si ho nemohlo vybrat samo, že mu bylo přiděleno. Má potřebu vykonat něco, co by ho se jménem ztotožnilo – vnímá jeho různé tvary a velice často se svým jménem identifikuje. Představuje se jím, podepisuje se jím, slouží i jako jeden z prostředků hledání vlastní identity (Šitinová, 1999).

4.1. Souvislost podpisu se jménem

Jméno beze sporu s podpisem souvisí ve velké míře. Abychom se mohli podepisovat, musíme své jméno znát a umět ho napsat. Dalším společným znakem je symbolická identifikační funkce jména i podpisu (Hájková in Kvítková, 2004). V mé práci jsem zjišťovala, zda již děti v předškolním věku se umí podepsat – jménem i příjmením. Ale také jestli znají jména maminky a tatínka a dokáží je napsat.

Podle Ondráčkové (2013) se děti v předškolním věku učí psát jako první většinou své domácí jméno – hypokoristika. Což znamená, že děti se naučí různé varianty, spíše zdobnějšiny, ale i přezdívky svého jména, obvykle používané v rodinném prostředí, jestliže mají své jméno dlouhé, či obtížně naučitelné. Také se můžeme setkat s variantou, že dítě není zvyklé být oslovováno celým svým formálním jménem, sice se naučí psát své celé

jméno, ale čte ho jako zdrobnělinu apod. Podepisujeme se většinou celým svým jménem, což znamená křestním jménem i příjmením. Umět se podepsat i příjmením není pro děti předškolního věku velmi přitažlivé, protože se na ně musí více soustředit – je pro ně náročnější nebo bývá příliš dlouhé. Také k němu nemají takový vztah jako k jménu křestnímu, tolik ho nepoužívají (nepovažují ho za součást své osoby). Děti jsou si vědomy, že mají jména dvě, ale v předškolním věku není pro ně příjmení tolik důležité, nepřikládají mu význam. V tomto období spousta dětí umí a zná písmena jenom ze svého jména a nedokáží je zobecnovat i do jiných slov. Až poté, co děti nastoupí do prvních tříd, začnou používat celé své jméno (Ondráčková, 2013).

5. Preference písmen ze jména

5.1. Name Letter Effect popsaný Nuttinem

Poslední, na co jsem se ve své práci zaměřila, je upřednostňování písmen obsažených v podpisu dětí v předškolním věku, kdy ještě většinou neumí číst a psát. Zjišťovala jsem, zda se prokáže nevědomá preference písmen vyskytujících se ve vlastním jméně, případně ve jménech rodičů, oproti písmenům, která se ve jméně dítěte nevyskytují. Tento pozoruhodný fenomén, který se pojí s vlastním jménem, objevený Jozefem M. Nuttinem (1985) se nazývá „Name Letter Effect“. Je to vlastně potvrzení faktu, že jméno s vlastní osobou úzce souvisí.

Podle Nuttina (1985) pouhá sounáležitost s písmeny je testována jako dostatečná podmínka pro zvýšení atraktivnosti optického podnětu písmen. *„Experimentální dokazování je prezentováno nezávisle na vizuální, akustické, estetické, sémantické a frekvenční charakteristice. Efekt je získán při nevědomé preferenci písmen z vlastního jména pouze na základě emocionálního procesu – attachmentu k self, kde je jméno považováno za podstatný znak selfkonceptu.“* (Nuttin, 1985, s. 353). Většina lidí včetně psychologů, si uvědomuje, že skutečně preferují písmena z vlastního nebo rodného jména při možnosti volby z 26 písmen abecedy. V podobné studii, provedené Alluisim a Adamsem (1962) shledali silný pozitivní vztah mezi určením frekvence písmen a oblíbenosti jejich vizuálního vzhledu. Objevila se možnost, že většina křestních a rodných jmen by mohla běžně sestávat z písmen s vyšší frekvencí a že písmena, která se nevyskytují ve jménech, by mohla být typicky písmeny s nižší frekvencí v běžné jazykové společnosti. Tudíž byli konfrontováni s možností, že preference písmen ve vlastních jménech (ve vztahu k písmenům, která se ve jménu nevyskytují) by eventuálně mohla klesnout k výběru více frekventovanějších před méně frekventovanými písmeny. Ve svém výzkumu Nuttin (1985) popisuje, že každému respondentovi byly rozdány buď dva seznamy párů písmen, nebo dva seznamy triád. Dále byl dotazovaný požádán, aby co nejrychleji a nejspontánněji zakroužkoval nejpřitažlivější písmena v každém páru nebo triádě, anebo zakřížkoval nejméně atraktivní písmeno v každém páru, či dvě nejméně atraktivní písmena v každé triádě. Výsledky potvrdily předpoklad preference písmen vyskytujících se ve vlastním jméně (Nuttin, 1985).

Podle Nuttina jsou si lidé všeobecně vědomi své preference a averze, ale nejsou si často vědomi základu, z kterého je preference odvozena. Můžeme si být jisti, že účastníci

dotazovaného průzkumu si nebyli vědomi zamaskovaného jména. V oddělené, předběžné studii u 100 univerzitních studentů bylo doporučeno, aby našli schované struktury v jejich vlastním seznamu, který se týkal jmen. Navzdory tomuto faktu, bez časového limitu a žádné peněžní odměny, nikdo neuspěl v objevení jakékoliv struktury jména ve svém stimulačním listu.

K výzkumu provedenému Nuttinem (1985) se ohradily Hoorensová a Todorová v roce 1988. Poté se Hoorensová s kolektivem (1990) soustředili na zjišťování platnosti předpokladu Name Letter Effectu. Měli pochyby o platnosti preference písmen obsažených ve vlastním jméně na základě vazby k self, kde je jméno pokládáno za důležitý znak selfkonceptu. Předpokládali, že děti naopak mají radost ze zvládnutí písmen a celé abecedy. K ověření hypotézy použili ve svém výzkumu děti, které se začínají učit dvě různé abecedy. Nejprve se učí cyrilici a v té i píše své jméno, po nějaké době děti začínají ještě s latinkou. Po vyhodnocení výzkumu bylo zjištěno, že se Name Letter Effect projevuje při výběru písmen z vlastního jména v mateřském jazyce, ale stejnou působnost má i při výběru písmen v abecedě jiného jazyka nehledě na to, v jakém časovém rozmezí si další abecedu respondenti osvojili. Na základě výsledků výzkumu autoři změnili názor a odklonili se od původních pochybností, naopak potvrdili původní tezi o silně emočně podbarvené preferenci písmen vlastního jména.

5.2. Preference iniciálových písmen svého jména

Dyjas s kolektivem (2012) přišli na to, že lidé obecně preferují své iniciály (iniciálové zkratky) před ostatními písmeny abecedy. Vědci se dohodli, že tento vliv nutí lidi stěhovat se do určitých měst, kupovat konkrétní značky produktů a vybírat si konkrétní profese (např. Angela se stěhuje do Los Angeles, Phil si kupuje televizi značky Philips, Dennis se stává dentistou). Aby stanovili takovéto vztahy mezi iniciálami lidí a jejich chováním, obvykle prováděli statistické analýzy velkých databází.

Anseel a Duyck (2008) zkoumali, zda jsou jména lidí spojena se jmény společností, ve kterých pracují. Zkoumali jednu třetinu všech belgických zaměstnanců pracujících v soukromém sektoru a opravdu zjistili, že lidé mají tendenci pracovat pro společnosti, jejichž počáteční písmeno se shoduje s jejich. Tento vliv byl významný jak napříč všemi písmeny, tak pro většinu všech písmen jednotlivě.

Nejznámější vysvětlení pro tento jev je „implicitní egoismus“. Podle tohoto vysvětlení lidé mají kladné pocity sami k sobě. Tyto kladné pocity jsou podporovány automaticky, s místy, událostmi a předměty vztahujícími se k vlastní osobě.

Ze závěrů můžeme vyvodit, že lidé inklinují k městům, která připomínají jejich příjmení, ale ne k městům, která připomínají jejich křestní jméno. Toto vysvětlení ale není příliš věrohodné. Možná proto, že se jedná o naznačený spor dvou studií, které byly ovšem vyhodnoceny izolovaně. Ačkoli Bayesovy faktory naznačují neshodu, když dvě studie jsou hodnoceny izolovaně, ve skutečnosti jsou shodné. Data ze Saint City ukazují pozitivní vliv písmen ze jména a stejně tak i z příjmení. Abychom zhodnotili, zda dva soubory dat jsou opravdu shodné, měly by se buď porovnat tyto dvě studie přímo, nebo ještě lépe by bylo vhodné sesbírat více podobných dat, a pak provést meta-analýzu (Dyjas et al., 2012).

Pro mou práci je však nejpodstatnější, jak silně je také v odborné literatuře popsán vliv písmen z vlastního jména. Proto jsem se také rozhodla zkoumat tento jev v souvislosti s podpisem dětí, které ještě neznají všechna písmena abecedy a číst a psát se teprve učí.

EMPIRICKÁ ČÁST

6. Úvod – cíl práce

Tématem mé práce je podpis dětí v předškolním věku. Jelikož toto téma bylo v různých dalších souvislostech již zpracováváno, já jsem se zaměřila na zjišťování preference písmen obsažených ve vlastním jméně. Cílem mé práce bylo zjišťování dovednosti dětí při psaní jména, jeho zvláštní postavení v dovednostech čtení a psaní u dětí, znalost písmen a výjimečnost písmen obsažených ve vlastním jméně na počátku školní docházky, kdy děti ještě většinou neumějí číst a psát.

Výzkum je založen na metodách dotazování pomocí pracovních listů s úkoly, kde měly děti napsat své jméno, jména rodičů a posledním úkolem bylo zakroužkovat písmenka, která se jim líbí. Další metodou byl polostrukturovaný rozhovor, který jsem vedla s devíti vybranými dětmi. V rozhovorech jsem zjišťovala odpovědi na čtyři kategorie otázek. První kategorie otázek se týkala přímo vlastního podpisu – zda dítě zvládá opět svůj podpis přečíst a dekodovat jednotlivá písmena. Ve druhé kategorii jsem se soustředila na vývoj podpisu – kdo dítě učil podepisovat a jakým způsobem. Ve třetí kategorii jsem se dotazovala na jména matky a otce, jestli je dítě umí napsat. Poslední kategorie byla orientována na důvody preference písmen, které si děti vybraly. Vyhodnocení jsem provedla analýzou podpisů a výsledků rozhovorů, pro přehlednost vše roztřídila do kategorií a tabulek. Splnění cílů jsem reflektovala v závěrečné diskuzi a shrnutí.

7. Postup a metody výzkumu

7.1. Představení školy a výzkumného vzorku

Výzkum jsem prováděla na jedné ze tří základních škol okresního města. Tato základní škola má celkově 507 žáků, můj výzkum probíhal v prvních třídách (57 žáků). V základní škole se vyučuje podle školního vzdělávacího programu: „Tvořivá škola pro život“, je zapojena do několika projektů – „Tvořivý učitel“, „Interaktivní výuka“. V současné době budují přírodní zahradu na školním pozemku. Škola se nachází cca 5 minut od starobylého centra, tři minuty od kulturního vyžití – kino, městské divadlo. Na tuto ZŠ navazuje druhá základní škola, mají společné sportovní zázemí (několik sálů tělocvičen). Ve škole je cítit přátelské prostředí, vedení školy i učitelský sbor se nemění. Školu navštěvují děti ze spádových oblastí (části města, přilehlé obce), z různých ekonomických vrstev, vzhledem

ke spíše menší velikosti okresního města z rodin převážně s průměrnými, či nižšími příjmy. Většina rodičů se školou spolupracuje, až na výjimky děti mají přijatelné sociální zázemí. Škola má dobré jméno, je o ni zájem. Nabízí velký rozsah volitelných předmětů, děti jsou úspěšné v různých soutěžích.

7.2. Sběr dat

Data jsem sbírala na základní škole v prvních třídách na začátku září, když se ještě děti neučily psát. Nejprve jsem rozdala dotazníky, přesněji pracovní listy, které byly konstruované speciálně pro tuto věkovou kategorii (viz ukázka).

<p style="text-align: right;">JMÉNO ŽÁKA:</p> <p>1) Napiš svoje jméno a příjmení.</p> <p>.....</p> <p>2) Napiš celé jméno maminky.</p> <p>.....</p> <p>3) Napiš celé jméno tatínka.</p> <p>.....</p>	<p>4) Vyber si tři písmenka, která se ti líbí a dej je do srdíčka.</p> <p>P Š I N X</p> <p>T R A W</p> <p>Q Ć S D F</p> <p>Ř Z M H</p> <p>G Y V O Ž</p> <p>B U J CH</p> <p>L K C E</p>
--	--

Při vyplňování pracovního listu jsme postupovali společně. Přečetla jsem dětem zadaný úkol, dovysvětlila, případně odpověděla na dotazy. Na první straně byly úkoly tři, když list obrátily, čekal je ještě jeden úkol. První úkol, který děti měly vyplnit, zněl: „Napiš svoje jméno a příjmení.“ Poté jsme postupovali dále na druhý a třetí úkol, které byly obdobné. Děti měly nejprve napsat celé jméno maminky a poté celé jméno tatínka.

Poslední úkol byl definován takto: „Vyber si tři písmenka, která se ti líbí, a dej je do srdíčka.“

Vyplňování celého pracovního listu nám zabralo přibližně polovinu vyučovací hodiny – 20 minut.

7.3. Výzkumný vzorek

Výzkumu se zúčastnilo 30 dětí z 1. A, kde bylo 19 chlapců a 11 dívek. Z 1. B se účastnilo o něco méně dětí – 27, z toho bylo 17 chlapců a 10 dívek. Děti se pohybovaly ve věkové kategorii šesti, sedmi let, ale mám ve svém souboru výjimku, chlapečka, kterému bylo už osm let. Celkem jsem ve svém výzkumu sebrala empirická data od 57 dětí.

Tabulka 1. Počet dětí dle věkové kategorie

Věk respondentů	6 let	7 let	8 let	Celkem dětí
Počet chlapců v dané věkové kategorii	26	9	1	36
Počet dívek v dané věkové kategorii	16	5	-	21

7.4. Metody sběru a analýza dat

První metodou, kterou jsem pro svůj výzkum použila, jak už jsem zmínila výše, byl pracovní list. Od dětí jsem chtěla podpis na té úrovni, jak ho zvládají. Chtěla jsem sledovat jeho podobu (jméno, případně příjmení) a jména rodičů, jako příklad toho, jak děti již umějí psát, jak se vyznají v dekódování, tedy zápisu slov. Protože jméno je přece jen výjimečné, tak jsem se potom vybraných dětí ptala i na znalost písmen a psaní dalších slov. A s tím souvisí i můj poslední úkol, kde děti měly dávat do srdíčka písmenka, která se jim líbí nebo která si oblíbily. Protože jméno je první, co děti umějí napsat, je identitně významné, stejně tak i činnost podpisu. A také, podle teorie Nuttina¹, jsou písmena ze jména pro dítě výjimečná, přikládá jim silný emocionální podtext. Pro děti na počátku

¹ Name Letter Effect – Jozef M. Nuttin (1985)

učení psaní jsou současně písmena ze jména ta první, která se děti učí, a která vedou děti k pochopení vztahu mezi fonémy a grafémy a tím i systému písma a otevírají cestu učení dalším písmenům.

První úkol, který děti měly vyplnit, zněl: „Napiš svoje jméno a příjmení.“ Některé děti byly hotové hned, jiným to trvalo trochu déle. Děti se velmi snažily, tento úkol splnili všichni, i když ne všem se podařilo podepsat. Zaujala mě jedna holčička, vietnamského původu, která si pracovní list obrátila, tím pádem se podepsala „vzhůru nohama“. Ostatní děti se snažily svůj podpis situovat na danou linku, i když ne všichni to dokázali, při zvládnutí prostoru si byli často nejistí. Někteří měli podpis sice na lince, ale úplně v pravém či levém rohu, ti měli zase problém s umístěním. Po dokončení jsme se společně vrhli na druhý a třetí úkol, kde děti měly napsat celé jméno maminky a tatínka. Zde nastal u některých dětí problém, nemohly si vzpomenout, jak se maminka či tatínek jmenuje, ale spíše byl problém v tom, že to ještě nedokázaly napsat.

V posledním úkolu, kde děti měly dávat do srdíčka písmenka, která se jim líbí, jsem zkoumala „Name Letter Effect“ popsany Nuttinem. Zda se prokáže nevědomá preference písmen vyskytujících se ve vlastním jméně (případně ve jménech rodičů, nebo slovech *máma a táta*) oproti písmenům, která se ve jméně dítěte nevyskytují. Co pro děti písmenka, která vybraly, znamenají, jaký význam jim přiřkládají.

Dotazník mi vyplnilo všech 57 dětí, žádné z nich jsem do práce nemusela nutit. Naopak děti práce bavila, pracovaly s nadšením. Spíše byl problém, když někdo nedokázal něco napsat. Děti to považovaly za selhání ve vyplňování pracovního listu, v práci, kterou dostaly za úkol. V obou třídách se nenašel nikdo takový, kdo by mi odevzdal dotazník prázdný.

Poté jsem si sebrané pracovní listy roztřídila do tří skupin. Děti se sice uměly podepsat, ale podle úrovně jejich podpisu a zejména díky psaní jmen maminky a tatínka, jsem mohla dovednosti dětí popsat podrobněji a roztřídit je podle vývojového stupně těchto dovedností. První skupina: podpis dítěte je správně celý – křestní jméno i příjmení, zvládne napsat jména obou rodičů, jen s malými chybami. Tuto skupinu jsem nazvala „první vývojová skupina“ neboli nejlépe podepsané a patří do ní osm dětí. Druhá skupina: podpis křestního jména dítěte je správně, zvládne napsat křestní jméno alespoň jednoho rodiče, tolerované jsou menší chyby. Druhou skupinu jsem nazvala „druhá vývojová skupina“ neboli téměř správně podepsané. Byla to nejpočetnější skupina z celého vzorku. Do této

skupiny jsem zařadila 42 dětí z 57 (viz tabulka č. 2). Třetí skupina: podpis dítěte správně není, jsou tam malé chyby, jména rodičů napsat nedokáže. Tuto skupinu jsem pojmenovala „třetí vývojová skupina“ tzv. nejméně povedené. Spadá do ní nejmenší počet dětí – sedm, ale ve srovnání s první vývojovou skupinou se počet dětí o tolik neliší. Je patrné, že v této skupině je převaha dětí šestiletých, tedy věk zde hraje určitou roli.

Tabulka 2. Četnost tří vývojových skupin

	Šestileté děti	Sedmileté děti	Osmileté děti	Celkem dětí
První vývojová skupina	5	3	-	8
Druhá vývojová skupina	31	10	1	42
Třetí vývojová skupina	6	1	-	7

Z každé skupiny jsem si vybrala tři děti, se kterými jsem individuálně vedla rozhovor, ve kterém jsme se dívali, jak děti umí své zápisky přečíst, jak podpisu rozumějí, jaká znají písmena, zda na ně vymyslí nějaká slova a ta umí zapsat, abychom mohli určit přesněji vývojový stupeň. Dále jsem se soustředila na písmena vybraná dětmi jako zajímavá a přitažlivá, kde jsme spolu mluvili o tom, proč tato písmena děti vybraly. Zpřesnilo se tím určení kritéria výběru.

Rozhovory, které jsem s dětmi vedla, byly polostrukturované. Měla jsem předem připravené otázky, ale pořadí i znění otázek jsem měnila podle toho, jak dítě reagovalo, případně jsem náš rozhovor doplňovala dalšími otázkami. Pro každého respondenta jsem měla připravené čtyři kategorie otázek. Do první kategorie jsem soustředila otázky týkající se přímo vlastního podpisu – zda zvládne opět svůj podpis přečíst a dekodovat jednotlivá písmenka. Ve druhé kategorii byly otázky zaměřené na vývoj dovednosti podpisu – kdo ho učil podepsat a jakým způsobem. Ve třetí kategorii jsem se dotazovala na jména maminky a tatínka, jestli je zná a umí napsat. V poslední kategorii – čtvrté, mě zajímala písmenka, která děti daly do srdíčka. Zjišťovala jsem důvody jejich preferencí, a jestli by svoji volbu zopakovaly znovu. V tomto okruhu jsem podávala i doplňující otázku na sourozence (jejich pohlaví, počet a stáří), abych zjistila postavení a roli dotazovaného dítěte v rodině.

1. Kategorie otázek

- Dokážeš přečíst to, co jsi napsal?
- Přečetl/a bys mi jednotlivá písmenka svého jména?
- Dokážeš vymyslet další slova na písmenka, která začínají písmenky z tvého jména?
- Umíš napsat ještě nějaká jiná písmenka či slova?²

2. Kategorie otázek

- Kdo tě učil podepisovat?
- Chtěl/a jsi to umět sám/a nebo tě to chtěl naučit někdo jiný? (maminka, tatínek, p. učitelka v MŠ)
- Proč ses učil/a podepisovat, jaké důvody tě k tomu vedly?
- Jak ses učil/a podepisovat?

3. Kategorie otázek

- Pamatuješ si, jak se jmenuje tvoje maminka a tatínek?
- Umíš napsat jméno maminky a tatínka?
- Přečteš po sobě to, co jsi napsal?
- Poznáš, jak se podepisují tvoji rodiče?
- Dokážeš přečíst, co jsem teď napsala já? (jejich jméno, příp. jméno jejich rodičů)

4. Kategorie otázek

- Pamatuješ si, která písmenka jsi dal do srdíčka?
- Proč jsi vybral/a právě tato písmenka, co pro tebe představují?
- Vybral bys v tuto chvíli jiná písmenka?
- Máš nějaké sourozence?
 - Je bráška nebo sestřička mladší či starší?

² Jestliže děti žádné slovo nenapadlo, navrhla jsem nějaké slovo já, např. máma, auto.

8. Analýza všech sebraných dat

Nejprve jsem se zaměřila na základní data sebraná od všech 57 dětí. Dotazníky – pracovní listy, které vyplnily děti, jsem vyhodnotila v několika následujících tabulkách. Sebraná data jsem rozdělila podle základních kategorií – různé úrovně schopnosti a dovednosti zápisu vlastního jména a jmen rodičů, preference písmen ze svého jména. V další části jsem rozebírala data z rozhovorů s vybranými dětmi.

Tabulka 3. Schopnost podepsat se

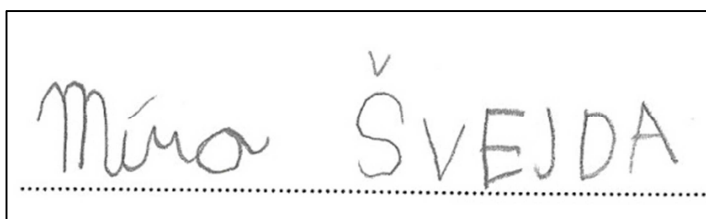
	Šestileté děti	Sedmileté děti	Osmileté děti	Celkem
Správně napíše celé své jméno – křestní i příjmení	5	3	-	8
Napíše křestní jméno i příjmení s menšími chybami	5	1	-	6
Správně napíše jenom křestní jméno	20	8	1	29
Křestní jméno napíše s malými chybami	10	2	-	12
Podepíše se omezeně (jen 2 – 3 znaky)	2	-	-	2
Celkem	42	14	1	57

Z tabulky vidíme, že většina dětí na počátku školní docházky se umí podepsat správně křestním jménem (nebo s drobnými chybami), pouze dvě děti se podepsaly jen s vybranými znaky (viz ukázka Honzík). Z celého zkoumaného vzorku ani u jediného dítěte nenastala situace, že by nenapsalo vůbec nic. V obou případech v kategorii „podepíše se omezeně, jen dva až tři znaky“, měli oba chlapci snahu se podepsat – nezvládli jméno celé, správně napsali pouze několik písmen ze svého jména. Ovšem vzhledem k celkové, poměrně vysoké úrovni všech ostatních podpisů, jsem podpisy těchto



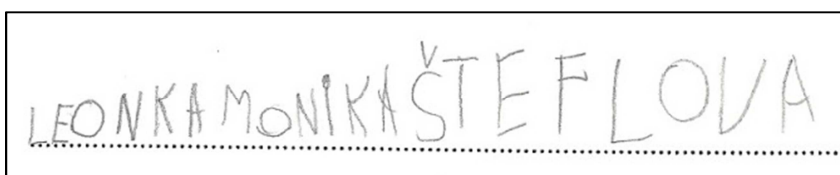
chlapců zařadila do skupiny „podepíše se omezeně“. Naopak jméno a příjmení umí napsat pouze jedna třetina dětí, 14 z 57. Tato dovednost je spojená spíše se vstupem do školy, nežli věkem dětí, který se v tomto místě neukazuje jako podstatný. Děti s vyšším věkem (7 – 8 let) nastoupily do první třídy s tzv. „odkladem“, což znamená, že jim bylo po vyšetření pedagogicko-psychologickou poradnou doporučeno nastoupit do první třídy o rok později, většinou pro školní nezralost, někdy i snížený intelekt. To potvrzuje fakt, že vyšší věk dětí v těchto případech nehraje podstatnou roli ve schopnosti správně se podepsat.

V mém výzkumném souboru se všechny děti podepsaly hůlkovým písmem, až na jednoho chlapce, který už na počátku školní docházky se dokázal podepsat i písmem psacím, což byla výjimka. Také mi přiznal, že hůlkovým písmem umí všechna písmenka abecedy a písmem psacím umí jenom svoje křestní jméno (viz ukázka níže – podpis šestiletého chlapce).



Míra ŠVEJDA

Další podpis jsem vybrala z kategorie „správně napíše celé své jméno – křestní i příjmení“. Leonka mě zaujala tím, že správně napsala obě křestní jména i příjmení bez jediné chyby. Leonce je sedm let, nemá sourozence, ve škole i doma používá pouze křestní jméno Leonka (ukázka pod textem). Je zvyklá, že ji běžně oslovují Leonka, tak se mi i do pracovního listu podepsala zdrobnělinou. Ostatně nebyla jediná, převaha dětí napsala svoje jméno jako zdrobnělinu. Děti ještě nejsou zvyklé používat svůj formální podpis, tak jak to dělají dospělí. Jejich konvenční představa podpisu je zatím taková, kterou nejčastěji slyší a samy se s ní ztotožňují.

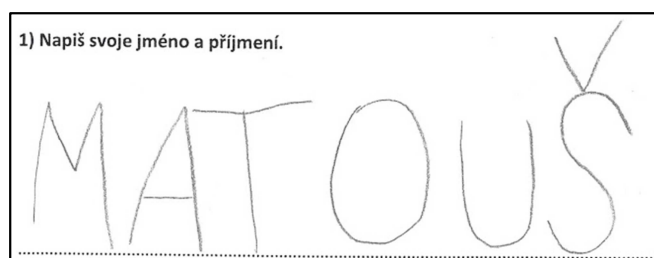


LEONKA MONIKA ŠTEFLOVA

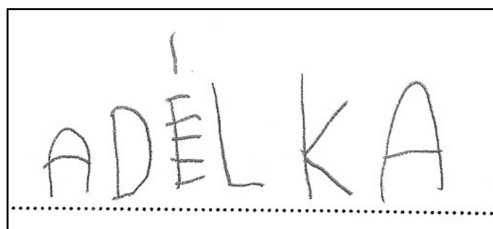


„Napiše křestní jméno i příjmení s menšími chybami“ – do této kategorie jsem například zařadila chlapce, který se podepsal správně, konvenčními písmeny, pouze písmeno J napsal zrcadlově obráceně (viz obrázek chlapce). Tímto jevem se více zabýval pedagog František Synek, zkoumal projevy směrovosti ve vnímání a v motorických činnostech u dětí předškolního věku a u dětí, které byly na začátku školní docházky (Synek, 1972 in Mlčáková, 2009). „U dětí s neustálenou směrovostí a opačnou směrovostí se mohou objevovat reverze, což jsou tvary otočené o 90°“ (Synek, 1972, s. 41). V mých empirických datech se spíše objevují inverze neboli zvraty podle osy vertikální či horizontální. Nejenom u ukázkového podpisu chlapce, ale u více dětí se objevovaly vertikální inverze. Děti měly převážně problém napsat konvenčně správně písmeno J, ale větší potíže jim dělalo písmeno Z a R. Myslím si, že na počátku školní docházky tato indispozice ještě nic nevyovídá, jde o to, že děti nemají natrénovanou znalost všech písmen. Správná směrovost, v tomto případě zrcadlové psaní, by se měla během první třídy srovnat. Také dítěti pomůže trénink a opravování na správný tvar, aby nedošlo k zafixování špatného tvaru písmen. Ve svém výzkumu Synek zjistil, že děti, které mají neustálenou a opačnou směrovost, mají začátky ve školních lavicích těžší než jejich vrstevníci, hlavní problém jim pochopitelně dělá psaní a čtení.

Podle výsledků v tabulce, nejvíce dětí šestiletých i sedmiletých spadá do kategorie „správně napíše jenom křestní jméno“. V této kategorii je také chlapec, kterému jako jedinému bylo už osm let a potvrzuje se u něho oprávněný odklad školní docházky, jelikož v osmi letech dokáže napsat správně pouze své křestní jméno. Z celkového počtu 57 dětí jsem do této kategorie zařadila 29 dětí, což je polovina sebraných dat. Podpisy dětí mají charakter konvenčních znaků. Je zde patrné, že na počátku školní docházky většina dětí už umí napsat své křestní jméno zcela správně (viz obrázek – sedmiletý chlapec).



Předposlední kategorii jsem nazvala „křestní jméno napíše s malými chybami“. Do této kategorie spadají všechny děti, které napsaly křestní jméno správně, ale vyskytují se zde drobné chyby. Jak můžeme vidět u vzorového podpisu, šestiletá dívka napsala svůj podpis správně, jenom ještě nemá natrénované písmeno E, jelikož se přepočítala v počtu nožiček. Taková písmenka můžeme označit jako tzv. „pseudopísmena“. Nebyla jediná, která měla problém s písmenkem E. Ještě jedna dívka napsala úplně stejný vzor písmene E. Tato dívka byla z vedlejší třídy. Někteří autoři to zdůvodňují tím, že: „*Děti věnují větší pozornost prvnímu písmenu v jejich jméně než ostatním písmenům, a tak je jejich znalost tvarů ostatních písmen občas nejasná*“ (Treiman, Cohen, Mulqueeny, Kessler a Schechtman, 2007, s. 1470). Jak v kategorii předešlé, tak i zde se nejčastěji objevovaly vertikální inverze. Také děti vynechávaly písmenka, dalším častým jevem byla chybějící interpunkce, apod.



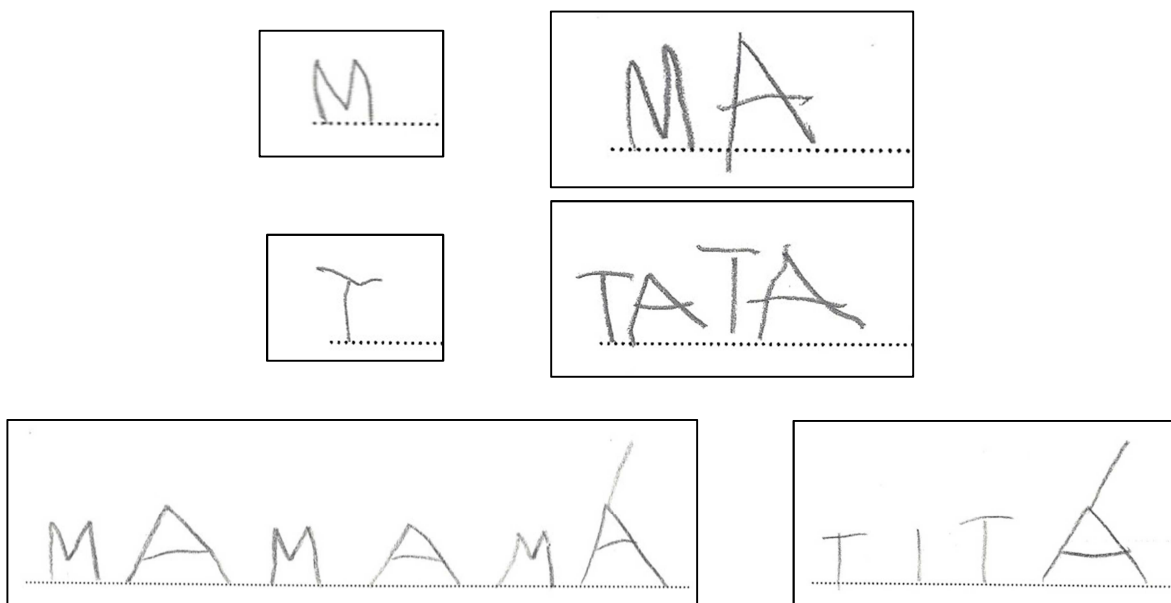
Tabulka 4. Schopnost napsat jméno maminky a tatínka

	Šestileté děti	Sedmileté děti	Osmileté děti	Celkem
Správně napíše celé jméno maminky	3	1	-	4
Správně napíše jenom křestní jméno maminky	5	3	-	8
Křestní jméno maminky napíše s malými chybami	2	-		2
Napíše slovo máma nebo počáteční písmeno M	7	3	-	10
Jméno maminky nenapíše	25	7	1	33
Správně napíše celé jméno tatínka	3	1	-	4
Jméno tatínka napíše s malými chybami	2	-	-	2

Správně napíše jenom křestní jméno tatínka	3	1	-	4
Křestní jméno tatínka napíše s malými chybami	6	2	-	8
Napíše slovo táta nebo počáteční písmeno T	6	2	-	8
Jméno tatínka nenapíše	22	8	1	31
Celkem	84	28	2	114

Se jmény rodičů mají děti mnohem větší problémy. Proto také tato data ukazují daleko více možnosti dětí ve čtení a psaní nežli vlastní podpis. Musíme ovšem uvažovat i o tom, že děti celé jméno rodičů ne vždy znají, i když při vstupu do školy by je měly pojmenovat. Více než polovina dětí nenapíše ani jméno matky ani otce. Nejvíce dětí mi odevzdalo pracovní list (2. a 3. úkol – napiš celé jméno maminky a tatínka) s prázdným řádkem. Některé děti se alespoň pokoušely o jméno rodičů, psaly počáteční písmena jejich jmen; dvě, tři písmena ze začátku jména nebo napsaly iniciály. Pár dětí na řádek místo jména maminky nakreslilo srdíčko. U jména tatínka většinou žádné symboly nekreslily, tam se více objevoval prázdný řádek. Je pravda, že vzhledem k nízkému věku dětí jsou některé na matce pořád dosti závislé, ukazují se užší emocionální vazba k matce než k otci. Co v dnešní době v této oblasti také dětem ztěžuje situaci – zvyšující se počet nesezdaných párů, kdy má matka jiné jméno než otec. Neobvyklým jevem není ani situace, kdy se matka znovu vdala a převzala nové příjmení, odlišné od dítěte a jeho otce.

Celé jméno rodičů umí zapsat pouze 4 děti z 57. Ještě bych chtěla zmínit fakt, že v tabulce přibyla kategorie u psaní jména otce. Jelikož v mém výzkumném souboru je více chlapců (o 15 více než děvčat) a jejich jména se občas shodují se jménem tatínka, nebyl tedy pro ně problém tatínkovo jméno napsat. Naopak u děvčat jsem nezaznamenala shodu jmen. V porovnání s psaním celého jména rodičů se dětem lépe píše slova MÁMA nebo TÁTA, případně M nebo T, jak ukazuje tabulka. V kategorii „napíše slovo máma nebo počáteční písmeno M“ je dětí 10, v té samé kategorii, ale u tatínka, je dětí 8 (viz obrázky dětí). Slova máma a táta jsou pro děti velmi důležitá, jelikož to jsou první slova, která obvykle umí říct. Také slovo máma může být prvním slovem hned vedle svého jména, které děti dokážou napsat. Slova, která stojí na emocionální rovině hned za vlastním jménem, ke kterým mají nejsilnější citovou vazbu.



Tato část výzkumných dat ukazuje, že pro děti jsou jména rodiny významná, ale zatím spíše v dětském (předškolním) pojetí. Tedy vlastní jméno, případně příjmení, křestní jména rodičů nebo označení MÁMA a TÁTA. Přesto na nich vidíme velmi dobře souvislost s další dovedností psaní a čtení, znalostí písmen, hláskováním apod. Proto je v další části v rozhovorech věnována pozornost znalosti písmen mimo jméno, dovednost psaní slov atd.

Dále vycházím z úkolu, kde děti měly dávat do srdíčka tři písmenka, která se jim nejvíce líbí. Děti vybíraly ze všech písmen abecedy. V dosavadních výzkumech se ukazuje, že psaní jména je právě proto pro děti tak významné, že hraje důležitou roli ve vývoji gramotnosti a motivuje dítě k dalšímu učení písmen, jejich skládání a rozkládání. Znalost psaní vlastního jména však není na počátku spojená pevně se znalostí písmen ze jména, ale jeho celostním obrazem, přesto jsou písmena ze jména prvními, kterým se dítě postupně učí. Podle dalších autorů jsou tato písmena tak významná, že jsou privilegovaná i v dalším životě. „Lidé obecně preferují svoje iniciály (iniciálové zkratky) před ostatními písmeny abecedy, fenomén zvaný „vliv písmen ve jméně“ popsany J. Nuttinem. Někteří vědci sledovali také, že tento vliv nutí lidi stěhovat se do určitých měst, kupovat konkrétní značky produktů a vybírat si konkrétní profese“ (Dyjas et al., 2012, článek 334, s. 1). Přestože jsou výzkumy zaměřené na osoby, které umějí číst a psát, rozhodla jsem se prověřit tuto tendenci i u dětí, které se číst a psát teprve učí. V dalších datech můžeme vidět právě výběr písmen jednotlivými dětmi.

Tabulka 5. Preference písmen ze svého jména

	Šestileté děti	Sedmileté děti	Osmileté děti	Celkem
Preferuje 1 písmenko ze svého jména	16	3	1	20
Preferuje 2 písmenka ze svého jména	18	7	-	25
Preferuje 3 písmenka ze svého jména	3	3	-	6
Bez preference	5	1	-	6
Celkem	42	14	1	57

Z tabulky můžeme vyčíst, že fenomén Name Letter Effect se ve výzkumu potvrdil. Písmena vyskytující se ve vlastním nebo rodném jméně jsou preferována před písmeny, která se ve jméně jedince neobjevují. Je zřetelné, že písmena z vlastního jména jsou pro děti zajímavá. Nejvíce dětí, 25 z 57, preferuje 2 písmenka ze svého jména i příjmení. Dokonce 6 dětí dalo do srdíčka písmenka tři. Pouze 6 dětí z celkového počtu dalo do srdíčka úplně jiná písmenka nežli ze svého jména. Podle Nuttina (1985) jsou písmena obsažená ve vlastním jméně vizuálně přitažlivá, což souvisí s chápáním svého jména jako nedílné součásti své osobnosti (selfkonceptu). Na základě experimentů přišel na to, že se člověk vztahuje k písmenům vlastního jména a jsou pro něj významnější a plná symbolů, oproti jiným, která jsou spíše neutrální. Jeho tvrzení se snažily zpochybnit Hoorensová a Todorová (1988), ale nakonec jeho teorii potvrdily. Současně jsou to písmena, která děti znají, proto jsem v rozhovorech sledovala povahu znalostí jednotlivých písmen abecedy v kontextu představ o systému písma.

Pro větší přehlednost jsem vytvořila tabulku č. 6 – preference počátečních písmem. Aby bylo lépe vidět, zda se jedná o počáteční písmeno z křestního jména nebo počáteční písmeno jména i příjmení (iniciály dítěte). 35 dětí vybralo první písmeno svého jména, pouze 6 dětí vybralo první písmeno svého křestního jména i příjmení. 16 dětí vybralo

písmenka ze svého jména, ale ne počáteční, případně úplně jiná písmenka, která pro ně měla význam, líbila se jim. Treimanová ve svém výzkumu přišla na to, že „*dokonce i děti mladší čtyř let, které ještě neumí číst, mají relativně kompletní znalost (povědomí) o tvaru prvního písmene svého jména*“ (Treiman, Cohen, Mulqueeny, Kessler a Schechtman, 2007, s. 1470). Což můžu ve svém výzkumu potvrdit, všechny dotazované děti mi napsaly správně první písmeno ze svého jména. Jako první se většina dětí naučí psát právě svoje jméno, poté jména svých nejbližších rodinných příslušníků a oblíbených pohádkových postav či hraček (Treiman et al., 2007).

U dětí, se kterými jsem vedla rozhovory, jsme se ještě k výběru písmen podrobně vraceli. Ptala jsem se dětí, co pro ně daná písmenka znamenají, jaký smysl jim přiřkládají.

Tabulka 6. Preference počátečních písmen

	Šestileté děti	Sedmileté děti	Osmileté děti	Celkem
Vybral počáteční písmeno svého křestního jména	27	8	-	35
Vybral počáteční písmeno jména i příjmení	4	2	-	6
Vybral jiná písmena	11	4	1	16
Celkem	42	14	1	57

8.1. Rozhovory a úkoly s vybranou skupinou dětí

Všechna sebraná data (pracovní listy) jsem roztrídila do tří skupin podle toho, jak napsaly své jméno (případně jména rodičů). Z každé skupiny jsem si vybrala tři děti, které danou skupinu zastupují. S těmi jsem poté vedla individuálně rozhovor v odlehle místnosti.

Jak už jsem jednou zmínila, rozhovory, které jsem s dětmi vedla, byly polostrukturované. S každým dotazovaným respondentem jsem probrala 4 okruhy otázek.

Nejprve jsme se zaměřili na vlastní podpis, jestli ho dítě znovu dokáže po sobě přečíst a dekodovat jednotlivá písmenka, zda umí svoje jméno vyhláskovat a dokáže vymyslet jiná slova začínající na písmena ze jména. Poté jsem dítěti dala čistý papír, tužku a poprosila ho, jestli by mi nenapsalo další slova či písmenka, která zná a umí. Ve druhém okruhu otázek jsme rozebírali vývoj dovednosti podpisu – kdo ho/ji učil podepisovat a jak se to učil/a. Zda se chtěl/a naučit podepisovat sám/sama, nebo ho/ji chtěl naučit podepsat někdo jiný. Proč se chtěl/a naučit podepsat, co ho/ji k tomu vedlo. Dále jsem se dětí ptala, jak se jmenuje maminka a tatínek a jestli mi přečtou, co napsaly do pracovního listu. Také jsem zkoušela, zda dokážou přečíst své jméno, případně jména rodičů, které jsem jim napsala já. Poslední okruh otázek se týkal preference písmen ze svého jména. Dotazovala jsem se dětí, proč vybraly právě tato písmenka, co pro ně znamenají a jestli by svoji volbu zopakovaly znovu nebo by daly do srdíčka úplně jiná písmenka. Do tohoto okruhu jsem také zahrнула poslední otázku, která se týkala postavení a role daného jedince v rodině – zda má nějaké sourozence, kolik a jak jsou staří. Po rozhovorech s vybranými dětmi jsem mohla své předchozí rozřazení dětí přesněji specifikovat do tří vývojových skupin.

Do 1. vývojové skupiny jsem zařadila tyto děti: Míru, Dominika a Leonku. Skupina je charakteristická těmito znaky – dítě zcela správně napíše své jméno i příjmení, správně vyhláskuje celé své jméno, je schopno produkovat slova začínající písmeny ze jména, oba nebo alespoň jednoho rodiče podepíše křestním jménem i příjmením a dokáže přečíst své jméno napsané jinou osobou.

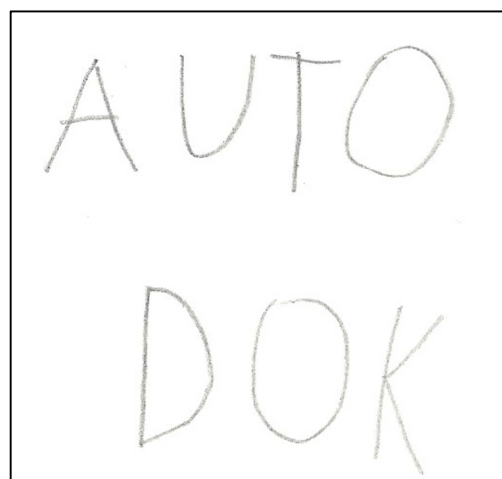
Do 2. vývojové skupiny patří Pavla, Valerie a Martin. Tuto skupinu bych popsala takto: správně napíše jenom křestní jméno, vyhláskuje část svého jména, produkuje slova začínající některými písmeny ze jména, umí napsat pouze křestní jména obou rodičů s drobnými chybami a dokáže je přečíst, odvodí podle prvního písmena své jméno napsané jinou osobou.

Do 3. vývojové skupiny jsem umístila Samuela, Dominika Z. a Adama. Tuto skupinu bych definovala znaky – dítě napíše křestní jméno s malými chybami, vyhláskuje část svého jména (hláskuje, ale s chybami), umí produkovat slova začínající na některá písmena ze jména, jména rodičů napsat nedokáže a své jméno napsané jinou osobou odvozuje podle počátečního písmena nebo přečíst neumí.

Pro každé dítě byl rozhovor zapsán, je tak k dispozici jeho pracovní list a zápis rozhovoru. Pro představu, jak daný zápis rozhovoru vypadá, přikládám ukázkou (viz níže – rozhovor s šestiletým Mírou). Ze zápisu a pracovních listů byly vytvořeny kategorie, které popisují podstatné charakteristiky psaní jména, preference a znalosti písmen a dovolují mluvit o určitém vývojovém stupni dětí na počátku školní docházky.

Miroslav, 6 let

Svůj podpis přečetl správně – Míra Švejda a správně přehláskoval i jednotlivá písmenka. Na písmeno M ho napadlo slovo Monika, poté ještě dodal Švejdová (jméno jeho maminky). Na písmeno I ho nic nenapadlo a na R prohlásil, že to jsou písmenka jenom tady ve jménech – M, Í, R, A. Na R vymyslel slovo robot, na Š nevymyslel nic a na V ho napadlo slovo vysavač. Na otázku, zda by uměl napsat ještě něco jiného, kývl, že ano, a napsal slovo AUTO a správně přečetl. Poté jsem se ho ptala, jestli neumí ještě nějaké slovo či písmeno a odpověděl: „Moc ne.“ Tak jsem navrhla slovo pes a zeptala se, zda by ho uměl napsat. Odpověděl, že jenom anglicky a napsal DOK. Přečetl jej jako D, O, K – DOK.



Podepisovat ho učila maminka, ale chtěl to umět sám, protože ho to zajímalo. Na otázku, jak se to s maminkou učili, odpověděl: „Nejdřív mě učila M, pak Í, R a A.“ Zvládne to psacím i tiskacím písmem. Už ve školce se ptal paní učitelky, jak se napíše psacím M, ale víc ho zajímalo R. Psát se učil na tabulce, která se nedá mazat hadříkem ani gumou, ale poté to všechno sežere magnet, je to prý přesouvací tabulka. Slovo Mirek neumí psacím, ale napsal mi ho tiskacím a správně přehláskoval. Na návrh, zda umí i Miroslav, odpověděl: „Myslím, že ano.“ A bez problému napsal a přečetl slovo Miroslav, v hláskování měl malou chybu – M, I, R, O, S, V, A, V. Ptala jsem se ho, jestli umí všechna písmenka. Pověděl mi, že „To moc ne, jenom některý.“

MIREK
MIROSLAV

Dále jsem se ho ptala, jestli si pamatuje, jak se jmenuje maminka a tatínek. Maminka je Monika a tatínek je taky Míra jako já. Správně po sobě přečetl – Monika Švejdová a Míra Švejda. Podpis maminky i tatínka pozná, protože oba podpisy jsou napsané psacím písmem. Když jsem po chvilce jména napsala já a zeptala se na ně, poznal je a přečetl.

MONIKA ŠVEJDOVA

Míra ŠVEJDA

Správně si pamatoval, že do srdíčka dal písmenka – Z, M, V, J, U, N, S. Na otázku, proč dal do srdíčka zrovna tato písmenka, odpověděl: „Protože, když jsem jich namaloval tolik, tak tolik přesně je těch planet“. Ptám se, 7 je planet? A Míra mi vysvětluje, že M dal do srdíčka dvakrát, protože, M jako Mars a M jako Merkur, takže 8 planet. Dále mi prozradil, že má doma s dědou Sluneční soustavu a že ji právě dodělali. Trvalo jim to asi dva roky a Ceres a Iris jsou trpasličí planety. Moje poslední otázka byla: A M jako Míra by jsi nedal do srdíčka, to tě nenapadlo? Ne, to mě

4) Vyber si tři písmenka, která se ti líbí a dej je do srdíčka.

P Š I N X
T R A W
Q Č S D F
Ř Z M H
G Y V O Ž
B U J CH
L K C E

nenapadlo. A Š by jsi nedal do srdíčka? Š ne, protože na to není vůbec žádná planeta. Kdyby měl úkol opakovat, svoji volbu by nezměnil (dal by do srdíčka úplně stejná písmenka).

Pozn.: Míra má jednu mladší sestřičku, Terezku.

Míru jsem jednoznačně zařadila do 1. vývojové skupiny. Zcela správně napsal své jméno i příjmení, dokonce svůj podpis napsal psacím písmem na počátku školní docházky, což se ukázalo jako ojedinělé. Správně vyhláskoval celé své jméno i správně produkoval slova začínající písmeny ze jména. Nejprve vymyslel jméno maminky, poté se zaměřil na technické věci, konkrétně spotřebiče jako robot a vysavač. Tento chlapec byl velice bystrý, reagoval pohotově a ničím se nenechal zaskočit. Jméno maminky a tatínka zapíše křestním jménem i příjmením bez jediné chyby. Jména dokázal přečíst, i když jsem mu je napsala já a zeptala se na ně. Myslím si, že Míra je ve fázi, kdy pochopil grafo-fonemickou korespondenci. Je vidět, že to nemá mechanicky naučené, ale že chápe význam a smysl psaní. U preference písmen mi Míra vysvětlil, že to jsou počáteční písmena planet. Jedná se o výjimečnou spojitost. Míru asi zaujal vesmír a planety natolik, že to projikoval i do tohoto úkolu. V mých datech byl Míra spíše raritou. Svou roli může hrát i postavení v rodině – Míra je starší ze dvou sourozenců, pro mladší sestru se cítí být vzorem. Preferovaná písmena jsou také počátky jména, i když ne vlastního, ale jména planet, tedy pro chlapce významných objektů.

Podobně jsem pracovala i s dalšími osmi dětmi. Data z rozhovorů jsou zpracována do několika kategorií a utříděna v tabulce.

8.1.1. Rozbor jednotlivých kategorií uvedených v tabulce č. 7

1. *Schopnost podepsat se:* sledovala jsem, zda se dítě podepíše bez chyb, jaké chyby dělá; jestli dokáže správně napsat jméno i příjmení nebo pouze křestní jméno, či křestní jméno s drobnými chybami.
2. *Schopnost hláskovat své jméno:* v této kategorii jsem pozorovala, jak dítě hláskuje, jestli dokáže vyhláskovat celé své jméno nebo jenom část svého jména; zda vůbec hláskuje, jaké chyby u toho dělá.
3. *Produkce slov začínajících písmeny ze jména:* zkoumala jsem, zda je dítě schopno vymyslet slova, která by začínala na písmena ze svého jména, jestli použije všechna písmena nebo pouze některá písmena.
4. *Schopnost podepsat rodiče:* zaměřila jsem se na dovednost dítěte napsat jména obou rodičů, zda dokáže podepsat oba rodiče křestním jménem i příjmením nebo pouze křestním jménem s drobnými chybami. Další varianty - podepsání jednoho rodiče křestním jménem, příp. jméno ani jednoho z rodičů ještě napsat nedokáže.
5. *Schopnost přečíst své jméno napsané jinou osobou:* zde jsem sledovala, jestli je dítě schopné přečíst své jméno, případně jména rodičů, když jsem je napsala já. Zda jméno dokáže či nedokáže přečíst, nebo jestli své jméno odvozuje podle prvního písmena.

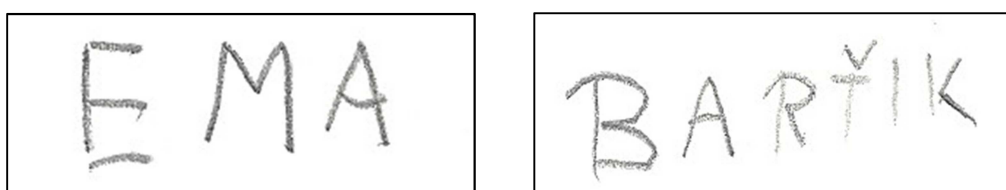
Tabulka 7. Celkový přehled schopností vybraných dětí (3 z každé skupiny)

		Míra	Dominik B.	Leonka	Pavla	Valerie	Marťa	Samko	Dominik Z.	Adam
1. Schopnost podepsat se										
	Správně napíše jméno i příjmení	/	/	/		/				
	Správně napíše jenom křestní jméno				/		/			
	Křestní jméno napíše s malými chybami							/	/	/
2. Schopnost hláskovat své jméno										
	Celé jméno	/	/	/						
	Část jména				/	/	/	/	/	
	Hláskuje, ale s chybami									/
3. Produkce slov začínajících písmeny ze jména										
	Skoro všechna písmena	/	/	/						
	Některá písmena				/	/	/	/	/	/
4. Schopnost podepsat rodiče										
	Oba rodiče křestním jménem i příjmením	/	/							
	Oba rodiče pouze křestním - s chybami			/	/					
	Jedého rodiče křestním jménem					/				
	Podpis rodičů nedokáže						/	/	/	/
5. Schopnost přečíst své jméno napsané jinou osobou										
	Dokáže přečíst	/	/	/	/	/				
	Odvozuje podle počátečního písmena						/		/	/
	Nedokáže přečíst							/		

8.1.2. Analýza jednotlivých vývojových skupin

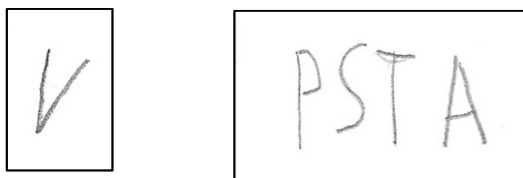
Děti z první vývojové skupiny, neboli nejrozvinutější, se umí vždy podepsat správně – jméno i příjmení. Jméno po sobě dekodují, umí bez problémů své celé jméno rozhláskovat. Na skoro všechna začínající písmena ze jména děti vymyslí a případně i zapíší slova (Leona: Na písmeno L vymyslela slovo Leonardo, na písmeno E ji napadlo slovo Ema, na písmeno O vymyslela slovo opice a na písmeno N ji nemohlo nic napadnout, ale poté dodala, že na písmeno N vymyslela slovo náhrdelník. Dominik B.: Na písmeno D ho

napadlo slovo Denísek, na písmeno O vymyslel slovo Ondra a na písmeno M ho napadlo slovo Marcela (jméno jeho maminky). Poté ještě vymyslel na písmeno B jméno Bártík. – viz ukázky pod textem). Děti z této skupiny byly schopny napsat i jiná slova, na která si vzpomněly. Jména rodičů píší i s příjmením, výjimečně pouze křestní jméno bez větších chyb. Všechny děti byly schopny přečíst své jméno, když jsem jim ho napsala já. Zcela správně četly i jména rodičů, eventuálně příjmení a jiná slova. Znamená to, že tyto děti jsou ve stádiu, kdy pochopily grafo-fonemickou korespondenci, znají dostatek písmen, nejen z vlastního jména a rozumí písmu. Mají tak velmi dobrou počáteční pozici pro další učení čtení a psaní.



Děti z *druhé vývojové skupiny*, neboli méně rozvinutí (téměř správně podepsaní), se umí podepsat správně pouze křestním jménem, příjmení ještě nedokážou. Jsou schopny po sobě přečíst svůj podpis. Umí hláskovat své jméno, ale nezvládnou ho celé. Produkují slova začínající písmeny ze jména, ale jenom na některá písmena, ještě nezvládnou na všechna. Děti z této skupiny ještě nezvládnou zapsat tyto slova, i když se velmi snažily (Valerie: Na písmenko V ji napadlo slovo Viktorka, poté ještě dodala, že má mladší sestřičku, která se tak jmenuje. Na písmeno A mi Valerie říká: „*Na to už žádnou sestřenicí ani ségru nemám.*“ Dále vymyslela na písmenko A slovo auto. Zeptala jsem se jí, jestli by třeba neuměla napsat slovo Viktorka - napsala V. Pavla: Na písmeno P vymyslela slovo pes, na písmeno A ji nic nenapadlo a na V vymyslela slovo Vojta. Na písmeno L ji napadlo slovo Lída. „*No, tak písmenka umím všechny, ale zkusila bych napsat toho psa.*“ Napsala PSTA – správně vyhláskovala, a poté si uvědomila, že to pes asi nebude a komentovala to slovy, že zatím moc psát neumí. – viz ukázky pod textem). Děti z této skupiny ještě neumí napsat jiná slova, psaly mi různá písmena, na která si vzpomněly a která dokáží napsat. V úrovni podpisu rodičů se děti velmi lišily. Pavla z této skupiny zvládla napsat křestní jména obou rodičů s chybami, Valerie napsala pouze křestní jméno maminky a Martin podpis rodičů ještě nedokáže. Když jsem jejich jméno napsala já, dívky byly schopny jméno přečíst, Martin odvozoval podle počátečního písmene. Úroveň schopností a

dovedností této skupiny byla poněkud nižší než úroveň skupiny předešlé. Tyto děti ještě nejsou ve stádiu, kdy zcela pochopily grafo-fonemickou korespondenci, ale snaží se o dekodování alespoň některých písmen. Jedná se o typickou skupinu dětí na počátku školní docházky.



Děti z *třetí vývojové skupiny*, neboli nejméně zdařilí, se umí podepsat křestním jménem s malými chybami. Přečtou po sobě to, co napsaly, ale ještě nejsou schopni si uvědomit svou chybu. Hláskovat umí, ale zvládnou jen část jména a to s chybami. Slova začínající písmeny ze jména dokážou vymyslet, rozhodně ale nezvládnou produkovat slova na všechna písmena. Děti z této skupiny tato slova nezvládnou napsat (Samko: Na písmeno S vymyslel slovo spinká, na písmenko A ho napadlo slovo auto a na písmenko M Samko vymyslel slovo mamka. Na otázku, zda by slovo mamka dokázal napsat, prohlásil: „*Jé, to je lehký.*“ Napsal MK, přečetl to jako mamka, vyhláskoval M, K – MAMKA – ukázka pod textem. Dominik Z.: Na písmeno D vymyslel slovo drak, na písmenko O ho napadlo slovo oliva a na písmenko M vymyslel slovo motýl.). Děti z této skupiny ještě neumí napsat slova, psaly mi písmena, na která si vzpomněly, že umí napsat. Jména rodičů v tuto dobu ještě napsat nedokázaly. Tyto děti zvládly přečíst své jméno napsané jinou osobou podle počátečního písmena, odvodily ho. Jeden klouček poznal svoje jméno, když jsem mu ho napsala já, ale jména rodičů, či slova jako máma a táta nebyl schopen dekodovat vůbec. Pro děti z *třetí vývojové skupiny* představuje grafo-fonemická korespondence zatím větší či menší problém, nedokáží propojovat vizuální a akustickou stránku řeči. Ve srovnání s první vývojovou skupinou představuje tento nedostatek v úvodu školní docházky určité znevýhodnění.



8.1.3. Zkušenosti dětí s nacvičováním podpisu

Skoro všechny děti mi prozradily, že naučit se podepisovat chtěly ony samy, z vlastní iniciativy („*Abych třeba dostával jedničky a byl připravený do školy.*“ „*No, protože mi byly tři roky a neuměla jsem se ještě podepsat a potom mi byly čtyři a potom pět a v pěti letech mě to mamka naučila.*“ „*Abychom si nepopletli, kdybychom malovali všichni ten stejnej obrázek, abychom si nepopletli tamten s tím, protože nikdo ve školce neuměl tak hezky malovat jako já.*“). Dále jsem se jich ptala, jakým způsobem se učily podepisovat. Míra se učil psát na tabulce, která se nedá mazat hadříkem ani gumou, ale poté to všechno sežere magnet, je to prý přesouvací tabulka. Leonce písmenka hláskovala mamka: „*No mamka mi řekla, protože já už jsem ty písmenka uměla, tak mi řekla, jaký tam mám napsat písmenka a z toho mi to potom vyšlo.*“ Jinak všechny ostatní děti se učili psát podle vzoru, rodiče jim předepsali podpis na přiložený papír a ony se snažily podpis napodobit („*Maminka mi nevedla ruku, ale zkoušela jsem to psát sama, tím jsem si to zapamatovala.*“). Sedm z devíti dětí učila podepisovat maminka. Dominika učil podepisovat tatínek a Adama paní učitelka v mateřské školce, aby se uměl podepisovat na různé výkresy. Pavla se mi také svěřila, že paní učitelka ve školce jim radila, ať se podepisovat naučí.

8.1.4. Preference písmen ze svého jména

U preference naopak vývojové skupiny nehrají roli. Potvrzuje se vztah k vlastnímu jménu, ke jménům rodiny a také ke slovům emočně zabarveným – máma a táta („*Protože je to mamka, já a tatka – M jako mamka, P jako Petr a D jako Dominik.*“ „*Protože na B začíná babička, na M začíná maminka a na T začíná tatínek.*“). Z těchto devíti vybraných dětí preferuje své písmeno křestního jména šest dětí, což jsou 2/3. Můžeme tedy říct, že i zde se nám potvrzuje emocionální vazba ke svému jménu („*S jsem dal, protože se mi hrozně moc líbí tohleto písmenko, tak jsem to i vybarvil, aby to bylo víc vidět, protože S je jako Samko.*“ „*D jsem dal, protože se jmenuju na D – Dominik.*“ „*Dal jsem A, protože je to první písmenko na moje jméno.*“). Viz tabulka č. 8 – Preference písmen ze svého jména.

Výjimečně jde o jiné zajímavé spojitosti, jako vzhled a zajímavost písmen, spojené s postupem učení (neznají ta písmena a jsou to děti z třetí vývojové skupiny, která jich zná málo – tady tedy spojitost s vývojem je). Tyto děti uváděly jako své odpovědi např.: „*V mám taky nejradši.*“ Poslední písmenko mi Samko nedokázal přečíst (X), ale vysvětlil mi: „*Já mám nejradši tyhle ty křížky, protože jak oni jsou zkřížený, tak mi připadají jako*

dvě kosti, takhle daný přes sebe, přeškrtnutý.“ „N, protože tohle písmenko se mi moc líbí a S – to už si nepamatuju, taky se mi líbí.“. Děti také preferovaly jména dalších, pro ně významných instancí jako kamarádů, planet u chlapce se zájmem o kosmos, zvířat – domácích mazlíčků apod. („Dále bych dala A, protože jsem měla jedno zvířátko, morče a on se jmenoval Ádýn, ale babička ho pustila do přírody, protože vždy ječel o trávu.“ „Zakroužkoval jsem O, jako ovce, protože jsem je viděl v zoo. S je surikata, je to moje oblíbený zvíře, moc se mi líbí.“). Volba kamarádů se projevila dvakrát, u výběru Pavly a Dominika Z. – ti preferovali písmeno svého nejlepšího kamaráda („Potom jsem dal H, protože chodím za kamarádem Honzíkem, se kterým se dost kamarádím.“).

Poslední moje otázka byla, kdyby úkol měly opakovat nyní, jestli by volbu změnila či ne. Čtyři děti by preferovaly ta samá písmenka, za svým rozhodnutím si stály a 5 dětí by svoji volbu změnilo, či poupravilo („Ted' bych dala jiný. Určitě bych dala dvojité W, protože začínám já na V i moje ségra. Potom bych ještě dala M jako Maděrová nebo M jako mamka. A E jako Elinka, to je moje malá sestřenice.“).

Tabulka 8. Preference písmen ze svého jména

		Míra	Domínik B.	Leonka	Pavla	Valerie	Mart'a	Samko	Domínik Z.	Adam
1. Preference písmen ze svého jména										
	Preferuje 1 písmeno		/		/		/	/	/	/
	Preferuje 2 písmena									
	Preferuje 3 písmena									
	Bez preference	/		/		/				
2. Preference jiných písmen										
	Členové rodiny		/	/		/				
	M jako máma nebo T jako táta		/	/					/	
	Kamarádi				/				/	
	Bez vysvětlení				/	/		/		/
	Ostatní	8 planet					zvířata	X - zkřížené		
3. Opakování úkolu										
	Stejná volba	/	/					/	/	
	Jiná písmena			/	/	/	/			/

9. Shrnutí výsledků a diskuze

Tématem psaní podpisu u předškolních dětí se zabývala již v minulosti řada odborníků. Zjišťovali, co podpis pro děti znamená, v jakém vývojovém období se začínají samy podepisovat a jak se dovednost podpisu s věkem vyvíjí. Mě pro tuto práci nadchla možnost spolupráce s předškolními dětmi, osobní kontakt a bezprostřední zkoumání dětí při podepisování, či jejich reakce při následných rozhovorech. Z množství odborné literatury, kterou jsem k tomuto tématu měla možnost nastudovat, jsem nabyla dojmu, že dovednost podpisu a emoční aktivity s tím spojené lze zkoumat z mnoha hledisek, v různých podmínkách a za různých okolností. Poměrně podrobně jsem toto rozebrala v teoretické části své práce. V čem se všechny dosud zpracované studie shodují, je názor, že dovednost podpisu má pro dítě jakýsi zlomový význam, jeho zvládnutím postupuje do „vyššího“ stádia osobního růstu, je schopné zanechat svou „identifikační značku“ ve společnosti. Dá se říci, že tento osobní úspěch je pro každého malého jedince přímo jedinečný a neoddiskutovatelný. Jaký význam má podpis předškoláka pro odborníky z řad psychologů, co vše lze z něho vyčíst a co naopak nepřeceňovat se nyní pokusím shrnout. Tyto obecně platné teorie vždy doplním konkrétními výsledky své práce.

První úkol, který jsem zkoumala, byla schopnost podepsat se. Z empirických dat sebraných od 57 dětí (dvě první třídy), jsem zjistila, že na počátku školní docházky se umí podepsat správně křestním jménem (nebo s drobnými chybami), většina dětí. Pouze dvě děti se podepsaly jen s vybranými znaky, ale ani u jediného dítěte nenastala situace, že by nenapsalo vůbec nic. Naopak jméno i příjmení umí napsat pouze jedna třetina dětí. Dále jsem zjistila, že tato dovednost je spíše spojena se vstupem do školy, než s věkem dětí. Když tento výsledek porovnáím s výzkumem Hildrethové (1936), musím konstatovat, že mnou zkoumané děti se nachází na šesté a sedmé úrovni, což znamená – podpisy mají stálou podobu, někdy se vyskytují převrácená písmenka, zato některé děti jsou již schopny napsat i své příjmení. Všechny děti se podepsaly hůlkovým písmem až na jednoho chlapce, který své jméno dokázal napsat vázaným psacím písmem. Tato náklonost dětí k hůlkovému písmu podporuje námět, který vychází z výzkumu Hildrethové (1936) a to doporučení začínat ve škole s výukou psaní nejdříve tiskacími písmeny, což by přirozeně navazovalo na předchozí grafomotorické zkušenosti dětí předškolního věku.

Častým jevem, který se ještě u dětí objevoval, byly inverze neboli zvraty podle osy vertikální či horizontální (písmena zapsaná zrcadlově). Synek (1972) ve svém výzkumu uvádí, že tyto jevy se vyskytují u dětí s neustálenou či opačnou směrností. Nejčastější potíže byly s písmeny J, Z a R – což na začátku školní docházky ukazuje, že děti nemají natrénovanou znalost všech písmen a během první třídy by se měla správná směrnost natrénovat. Pro děti to ovšem znamená těžší začátky psaní a čtení, než mají vrstevníci, kteří se s tímto jevem nemusí potýkat. Z výsledků vyplývá, že většina dětí na počátku školní docházky už umí napsat své křestní jméno zcela správně. Lepší výsledek se nepotvrzuje u dětí s vyšším věkem. Vyvozují z toho, že tyto děti nastoupily do první třídy o rok později, jelikož v pedagogicko-psychologické poradně jim byl doporučen odklad školní docházky pro školní nezralost. To znamená, že s mladšími dětmi jsou na stejném vývojovém stupni školních dovedností a věk zde nehraje roli.

Dalším úkolem dětí bylo napsat jména rodičů. Ukázalo se, že děti s tímto úkolem měly daleko větší problémy – více než polovina dětí nenapíše ani jméno matky, ani otce. Celé jméno rodičů umí zapsat pouze 4 děti z 57. V porovnání s psaním celého jména rodičů se dětem lépe píše slova MÁMA nebo TÁTA, případně písmena M nebo T. Slova máma a táta jsou pro děti velmi důležitá, jelikož to jsou první slova, která obvykle umí říct. Slova, která stojí na emocionální rovině hned za vlastním jménem, ke kterým mají nejsilnější citovou vazbu.

V posledním úkolu na pracovním listě děti vybíraly písmenka, která se jim líbí, ze všech písmen abecedy. Vycházela jsem z fenoménu J. Nuttina (1985) – Name Letter Effect, který se mi ve výzkumu potvrdil. Zjistila jsem tedy, že písmena vyskytující se ve vlastním nebo rodném jméně jsou preferovaná před písmeny, která se ve jméně jedince neobjevují. Je zřejmé, že písmena z vlastního jména jsou pro děti přitažlivá. Dvě písmena ze svého jména i příjmení upřednostňuje 25 dětí z 57, dokonce 35 dětí vybralo první písmeno svého jména (6 dětí zvolilo první písmeno svého křestního jména i příjmení), což potvrzuje daný fenomén vlivu písmen ze jména. První písmeno svého jména – jeho tvar, je známé dokonce i pro děti mladší čtyř let, ve svém výzkumu dokládá Treimanová (2007). Že první písmeno svého jména napsali správně úplně všichni, potvrzuje také můj výzkum. Podle dosažené úrovně podpisů na pracovních listech jsem děti rozdělila do tří skupin a z každé skupiny jsem si vybrala tři děti, se kterými jsem vedla individuální polostrukturované rozhovory. Podrobně jsem se vracela k výběru písmen, ptala jsem se dětí, co pro ně daná písmenka znamenají, jaký smysl jim přiřkládají.

S každým dotazovaným respondentem jsme se ale nejprve zaměřili na vlastní podpis, jestli ho dítě znovu dokáže po sobě přečíst a dekodovat jednotlivá písmenka, zda umí svoje jméno vyhláskovat a dokáže vymyslet jiná slova začínající na písmena ze jména. Podobným způsobem pracovala ve svém výzkumu i Fereirová (Viktorová in Doležalová, 2001). Základ, se kterým pracuje, je psaní a analýza vlastního jména. Ze získaných dat vytvořila tři etapy vývoje dítěte – presylabické, sylabické a alfabeticke období. V mém výzkumu, kdy děti napsaly a znovu přečetly a vyhláskovaly své jméno, se nachází většina dětí v alfabeticke období, kdy dochází k propojení fonémů a grafémů. Na rozdíl od výsledku Fereirové, kdy většina dětí na počátku školní docházky je ve stádiu presylabické. Můj výzkum byl ale založen na hláskování svého jména, případně dalšího slova, které děti dokázaly samy napsat, čímž je v tomto ohledu výzkumný vzorek poměrně limitován. Pro další výzkum bych doporučovala vybrat další slova, která bych dětem předkládala a pomocí nich zkoušela, zda je umí přečíst a vyhláskovat.

Na základě rozhovorů jsem si zpracovala data do několika kategorií a utřídila v tabulce. Kategorie, které jsem sledovala: schopnost podepsat se, schopnost hláskovat své jméno, produkce slov začínajících písmeny ze jména, schopnost podepsat rodiče a schopnost přečíst své jméno napsané jinou osobou. Po vyhodnocení odpovědí dětí podle těchto kategorií jsem si potvrdila odpovídající úroveň schopností v každé ze tří skupin. Nejlépe provedeným podpisům dětí z první vývojové skupiny odpovídala také nejvyšší úroveň gramotnosti. Tyto děti jsou ve stádiu, kdy pochopily grafo-fonemickou korespondenci, znají dostatek písmen, nejen z vlastního jména, dokáží je napsat i zpětně vyhláskovat. Naopak ve třetí skupině s nejnižší úrovní podpisu (podpisy jen křestním jménem a s chybami) se ukázaly potíže v hláskování písmen i ve znalosti jiných písmen než ze jména. V mém výzkumu se ukázala přímá souvislost mezi psáním jména a celkovou úrovní grafo-fonemických schopností, přestože Hildrethová varuje před generalizací podobných testů u předškoláků, poukazuje na možnost předchozího natrénování podpisu bez pochopení souvislosti grafémů a fonémů.

ZÁVĚR

Děti na počátku školní docházky prochází mezi dvěma vývojovými stádii, předškolní věk a raný školní věk. Začínají na ně být kladeny poměrně vysoké nároky již před vstupem do školy. Dle Doležalové (2010) vzhledem ke zvyšujícím se požadavkům na gramotnost vyžadovaných společností, je zapotřebí rozvíjet gramotnost již v předškolním období. Děti by měly být zvědavé, sebevědomé, schopné komunikovat s druhými a spolupracovat v rámci kolektivu. Jedním z aspektů pro vstup do školy je předpoklad určitých grafomotorických schopností, které, jak se v mé práci ukázalo, úzce souvisí s dovedností podpisu. Tu jsem zkoumala ve své práci, v prvních třídách základní školy, na začátku září. Zjistila jsem, že všechny děti se umí podepsat, ale je patrné, že mezi úrovní dětí již na počátku školní výuky je jistá diferencovanost. Na základě výsledků svého výzkumu jsem děti rozdělila do tří vývojových skupin. Děti z první skupiny, neboli nejrozvinutější, se umí vždy správně podepsat – jméno i příjmení. Jména rodičů píší i s příjmením, výjimečně pouze křestní jméno, bez větších chyb. Dokáží napsat i další slova, mají tak velmi dobrou počáteční pozici pro další učení čtení a psaní. Děti z druhé vývojové skupiny (téměř správně podepsaní), se umějí podepsat správně pouze křestním jménem, příjmení ještě nedokážou, ale svůj podpis po sobě přečtou. Ještě neumí napsat jiná slova, ale dokáží napsat některá písmena. Ve třetí vývojové skupině jsou děti, jejichž podpisy byly nejméně zdařilé. Podepsaly se pouze křestním jménem a s malými chybami, ani další slova nedokáží napsat. Pro tuto skupinu představuje grafo-fonemická korespondence větší či menší problém, což znamená v úvodu školní docházky určité znevýhodnění.

Jméno a dovednost podpisu je v tomto období velmi důležitý aspekt při celkovém zkoumání grafomotorických schopností žáka. Řídit se ale pouze analýzou podpisu při celkové diagnostice budoucí způsobilosti pro učení se čtení a psaní nelze. Vždy musíme brát v úvahu fakt, že dovednost psaní jména lze s dětmi nacvičit, aniž by dokázaly jméno dekodovat na jednotlivé hlásky, mohou ho vnímat pouze jako celek. Znalost psaní vlastního jména totiž nebývá na počátku spojena pevně se znalostí písmen ze jména, ale jeho celostním obrazem. Je nutné také přihlídnout k vlivu okolí, motivujícímu či nemotivujícímu prostředí a zejména vlivu rodinného zázemí. Přesto jsou písmena ze jména prvními, kterým se dítě postupně učí. Podle dalších autorů jsou tato písmena tak významná, že jsou privilegována i v dalším životě. Potvrdila se preference písmen ze jména vlastního i jmen pro děti významných osob (nejbližšího okolí či kamarádů), zvířat, objektů. Původně byla preference písmen z vlastního jména prokázána pouze u osob, které

umí číst. V mé práci se potvrdila i u dětí, které číst neumí, neznají všechna písmenka. Objevily se jen malé výjimky.

V dosavadních výzkumech se ukazuje, že psaní jména je právě proto pro děti tak významné, že hraje důležitou roli ve vývoji gramotnosti a motivuje dítě k dalšímu učení písmen, jejich skládání a rozkládání.

Tento výzkumný úkol by se dal ještě rozšířit porovnáváním většího množství dětí z různých typů škol. Také by bylo zajímavé více se zaměřit na zohlednění rodinného zázemí, tento vliv může být hodně determinující. A v mé práci již nebyl prostor na jeho zařazení.

Seznam použitých zdrojů

Literatura:

- Bacus, A. (2004). *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2006). *Rozvoj grafomotoriky: Jak rozvíjet kreslení a psaní*. Brno: Computer Press.
- Bednářová, J., & Šmardová, V. (2010). *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press.
- Doležalová, J. (2010). *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. Praha: Portál.
- Doležalová, J. (2001). *Současné pohledy na výuku elementárního čtení a psaní*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Hájková, E. (2004). *Posuny v oblibě a užívání jména v současnosti*. In Kvítková, N. (2004). *Vlastní jméno jako prostředek sociální symboliky*. Praha: Pedf UK.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing.
- Matějček, Z. (2011). *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál.
- Matějček, Z. (2005). *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada Publishing.
- Michalová, B. (2004). *Jméno jako společenská vizitka*. In Kvítková, N. (2004). *Vlastní jméno jako prostředek sociální symboliky*. Praha: Pedf UK.
- Mlčáková, R. (2009). *Grafomotorika a počáteční psaní*. Praha: Grada Publishing.
- Ondráčková, B. (2013). *Podpis dětí v předškolním věku*. Bakalářská práce. Praha: Pedf UK. Vedoucí práce PhDr. Ida Viktorová, Ph.D.
- Říčan, P. (1990). *Cesta životem*. Praha: Panorama.
- Šitinová, M. (1999). *Řekni, jak se jmenuješ, a já ti povím-: co děti vyprávějí o svém jménu*. Praha: Amadea.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
- Viktorová, I. (2009). *Od sedmi do jedenácti: Jak děti mladšího školního věku píší literaturu*. Praha: Karolinum.
- Viktorová, I. (2001). *Psychogenetická teorie Emilie Ferreirové*. In Doležalová, J. (2001). *Současné pohledy na výuku elementárního čtení a psaní*. Hradec Králové: Gaudeamus.

Články:

- Bloodgood, J. W. (1999). What's in a name? Children's name writing and literacy acquisition. *Reading Research Quarterly*, roč. 34, č. 3, s. 342-367.
- Drouin, M., & Harmon J. (2009). Name writing and letter knowledge in preschoolers: Incongruities in skills and the usefulness of name writing as a developmental indicator. *Early Childhood Research Quarterly*, roč. 24, č. 3, s. 263-270.
- Dyjas, O. et al. (2012). What's in a name: a Bayesian hierarchical analysis of the name-letter effect. *Frontiers in Psychology*, roč. 3, č. 334, s. 1-14.
- Haney, M. R., & Bissonnette, V., & Behnken, K. L. (2003). The relationship between name writing and early literacy skills in kindergarten children. *Child Study Journal*, roč. 33, č. 2, s. 99-115.
- Hildreth, G. (1936). Developmental sequences in name writing. *Child Development*, roč. 7, č. 4, s. 291-303.
- Hoorens, V. et al. (1990). Mastery pleasure versus mere ownership: A quasi-experimental cross-cultural and cross-alphabetical test of the name letter effect. *European Journal of Social Psychology*, roč. 20, č. 3, s. 181-205.
- Nuttin Jr., J. M. (1985). Narcissism beyond Gestalt and awareness: the name letter effect. *European Journal of Social Psychology*, roč. 15, č. 3, s. 353-361.
- Treiman, R., & Broderick (1988). What's in a name: Children's knowledge about the letters in their own names. *Journal of Experimental and Child Psychology*, roč. 70, č. 2, s. 97-116.
- Treiman, R. et al. (2007). Young children's knowledge about printed names. *Child Development*, roč. 78, č. 5, s. 1458-1472.

Další zdroje:

- Bradnová, H. (1993). *Encyklopedický slovník*. Praha: Encyklopedický dům – Odeon.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2010). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Ukázka pracovních listů

Příloha č. 2 – Ukázka rozhovorů

Příloha č. 1

1.B

JMÉNO ŽÁKA: Paula Teislerová

1) Napiš svoje jméno a příjmení.

PAVLA

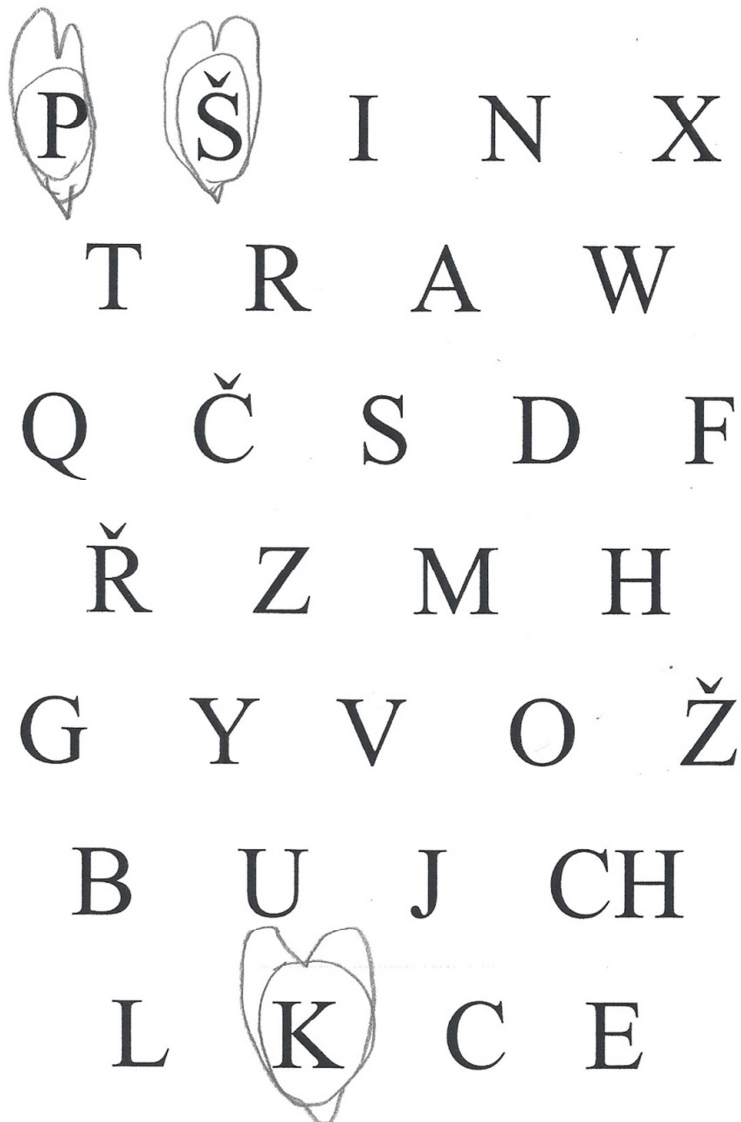
2) Napiš celé jméno maminky.

JANA

3) Napiš celé jméno tatínka.

MAMTIN

4) Vyber si tři písmenka, která se ti líbí a dej je do srdíčka.



1.A

JMÉNO ŽÁKA: František Samuel Dub

1) Napiš svoje jméno a příjmení.

ŠAMKO

2) Napiš celé jméno maminky.

OLKA

3) Napiš celé jméno tatínka.

FILIP

4) Vyber si tři písmenka, která se ti líbí a dej je do srdíčka.

P Š I N X
T R A W
Q Č S D F
Ř Z M H
G Y V O Ž
B U J CH
L K C E

Příloha č. 2

Pavla, 6 let

Svůj podpis přečetla správně – Pavla a správně přehláškovala jednotlivá písmenka jména, příjmení napsat nedokáže. Na písmeno P vymyslela slovo pes, na písmeno A ji nic nenapadlo a na V vymyslela slovo Vojta. Na písmeno L ji napadlo slovo Lída. Na otázku, zda by dokázala napsat ještě něco jiného, odpověděla: „No, tak písmenka umím všechny, ale zkusila bych napsat toho psa.“ Napsala PSTA – správně vyhláškovala, a poté si uvědomila, že to pes asi nebude a komentovala to slovy, že zatím moc psát neumí.

Podepisovat ji učila maminka, ale chtěla se to naučit sama, protože začala chodit do školky a všechno si musela podepisovat. Také se mi svěřila, že paní učitelka ve školce jim radila, ať se to naučí. Když jsem se jí ptala, jak se to učila, Pavla odpověděla: „No mamka mi řekla, protože já už jsem ty písmenka uměla, tak mi řekla, jaký tam mám napsat písmenka a z toho mi to potom vyšlo.“

Dále jsem se jí ptala, jestli si pamatuje, jak se jmenuje maminka a tatínek. Maminka se jmenuje Jana Teislerová a tatínek je Martin. Správně po sobě přečetla i vyhláškovala – Jana. Tatínka jméno napsala jako MAMTN, přečetla po sobě Martin, a když měla slovo hláskovat, správně četla – M, A, M, T, N. Po chvíli dodala, že jméno tatínka zkusí ještě jednou vedle na papír. Pavla napsala MAATN, komentovala to slovy, že to napsala opačně a psala znovu, tentokrát MATAN – oboje přečetla jako Martin, v hláskování neměla žádnou chybu. Nakonec jsem napsala její jméno já, poznala ho a správně přečetla, dále jsem napsala jméno maminky, to také přečetla zcela správně. Poté jsem zkusila slovo auto, bez problému to přečetla i vyhláškovala.

Správně si pamatovala, že do srdíčka dala písmenka – P, Š, K. Na otázku, proč dala do srdíčka zrovna tato písmenka, odpověděla: „Mně se vždycky líbí jiný, podle toho, na jaký mám zrovna náladu. Já nevím, proč jsem dávala do srdíčka zrovna tyhle.“ Když jsem se jí ptala, zda nedala do srdíčka písmeno P jako Pavla, odpověděla: „Já vůbec nevím.“ Ale vzpomněla si, že písmeno K dala do srdíčka, protože její nejlepší kamarádka se jmenuje Kačka. Moje poslední otázka byla: Kdybys měla úkol opakovat nyní, dala bys do srdíčka ta samá písmenka? Pavla odpověděla: „Hm, teď bych dala Ř, B a U.“

Pozn.: Pavla má dva mladší bratry – Bártíka a Vojtu, kteří pořád brečí (opakovala mi, že kvůli nim nemohla vůbec spát).

Samuel, 6 let

Svůj podpis přečetl správně – Samko a správně přehláskoval i jednotlivá písmenka svého jména (písmeno S napsal zrcadlově obráceně). Příjmení napsat ještě neumí, protože si nepamatuje, jak se píše D. Na písmeno S vymyslel slovo spinká, na písmenko A ho napadlo slovo auto a na písmenko M Samko vymyslel slovo mamka. Na otázku, zda by slovo mamka dokázal napsat, prohlásil: „Jé, to je lehký.“ Napsal MK, přečetl to jako mamka, vyhláskoval M, K – MAMKA. Poté jsem se ho ptala, jestli neumí ještě nějaké slovo či písmeno a odpověděl: „Jedině V.“ Správně napsal a přečetl písmenko V.

Podepisovat ho učila maminka. Samko k tomu dodává: „Ne, ona jenom napsala něco na papír a já jsem to přečetl a najednou jsem věděl, že je to správně, tak jsem si to zapamatoval a začal jsem se takhle podepisovat. Jednou jsem se to naučil, protože mi mamka podepsala obrázek a já jsem to potom musel podepsat sám.“ A také maminka chtěla, aby se Samuel naučil podepisovat. Na otázku, proč se učil podepisovat, odpověděl: „Abychom si nepopletli, kdybychom malovali všichni ten stejnej obrázek, abychom si nepopletli tamten s tím, protože nikdo ve školce neuměl tak hezky malovat jako já.“

Dále jsem se ho ptala, jestli si pamatuje, jak se jmenuje maminka a tatínek. Maminka je Olga Dubová a tatínek se jmenuje Filip, ale na příjmení si nemohl vzpomenout. Jméno maminky napsal jako OLK, přečetl jako Olga – O, L, K, A. V kolonce jméno tatínka, napsal FLP, přečetl jako Filip – F, P, P (u jména maminky i tatínka napsal L zrcadlově obráceně). Po chvíli jsem napsala jeho jméno já, chvíli mu tu trvalo, ale nakonec své jméno poznal a správně přečetl. Posléze jsem napsala křestní jméno maminky, přečetl ho jako – O, L, DŽ, A. Jméno tatínka přečetl jako – F, L, L, L a P.

Pamatoval si, že do srdíčka dal písmenka – S, V, X. Na otázku, proč dal do srdíčka zrovna tato písmenka, odpověděl: „S jsem dal, protože se mi hrozně moc líbí tohleto písmenko, tak jsem to i vybarvil, aby to bylo víc vidět, protože S je jako Samko. A V mám taky nejradši.“ Poslední písmenko mi Samko nedokázal přečíst (X), ale vysvětlil mi: „Já mám nejradši tyhle ty křížky, protože jak oni jsou zkřížený, tak mi připadají jako dvě kosti, takhle daný přes sebe, přeškrtnutý.“ Kdyby měl úkol opakovat znovu, dal by stejná písmenka, ale místo V by si vybral Q, jelikož mu připadá stejný jako O, akorát s háčkem, takže mu to přijde hrozně moc zajímavý.

Pozn.: Samuel má jednu mladší sestřičku Esterku, které jsou čtyři roky.