

# Vliv vzoru písma na kvalitu tichého čtení ve 2. a 3. ročníku základní školy

## Influence of a Font Type on the Quality of Silent Reading by 2nd and 3rd Grade Primary School Pupils

*Olga Kučerová, Barbora Jindrová*

**Abstrakt:** V následujícím článku prezentujeme výsledky výzkumu, který byl věnován zjištění možného vlivu vzoru písma na kvalitu tichého čtení u žáků ve druhém a třetím ročníku základní školy. Naším cílem bylo zjištění, zda vzor písma, kterým se dítě učí psát, ovlivňuje jeho čtenářský vývoj. Výzkumný soubor byl sestaven z celkem 271 žáků (2. ročník/vázané písmo, n=77; 2. ročník/*Comenia Script*, n=59; 3. ročník/vázané písmo, n=75; 3. ročník/*Comenia Script*, n=60). Pomocí kvantitativní metodologie popisujeme data získaná z diagnostického testu psaní (Volín & Caravolas, 2005) a zkoušky tichého čtení (Kucharská et al., 2016). Na základě výsledků jsme nepotvrdili statisticky významné rozdíly ve výsledku testu tichého mezi žáky píšícími vzorem *Comenia Script* a tradičním vázaným písmem.

**Klíčová slova:** psaní, tiché čtení, vázané písmo, *Comenia Script*

**Abstract:** This article presents the results of research which was concerned with the potential influence of a font type on the quality of silent reading by 2nd and 3rd grade primary school pupils. Our research findings aimed to discover whether a font type that a pupil uses for learning writing skills has influence on his/her writing development. The research sample comprised 271 pupils (2nd grade/cursive writing, n=77; 2nd grade/*Comenia Script*, n=59; 3rd grade/cursive writing, n=75; 3rd grade/*Comenia Script*, n=60). Using quantitative methodology, we describe data obtained from a diagnostic writing test (Volín & Caravolas, 2005) and an examination of silent reading (Kucharská et al., 2016). The research results did not affirm a statistically significant difference in the silent reading test performance between pupils using *Comenia Script* and pupils using the traditional cursive writing.

**Key words:** writing, silent reading, cursive writing, *Comenia Script*

## Úvod

Doba, kdy se problematika použití vázaného/nevázaného písma objevovala ve většině veřejných sdělovacích prostředcích je pryč. Nevázaná podoba písemného vzoru si v současném vzdělávacím systému našla své místo i příznivce. Silné hlasy odpůrců ztratily na síle, možná také proto, že nedošlo k předpovídanému masovému rozšíření.

Pedagogové na 1. stupni základní školy se v průběhu studia seznamují s didaktikou prvopočátečního psaní v obou podobách písemného vzoru. V případě zájmu ředitelů (a poté vlastně také rodičů) jsou schopni vyučovat obě varianty. V současnosti jsou právě rodiče těmi, kdo mají poslední slovo ve výběru písma pro své dítě. V případě, že „jejich“ spádová škola nabízí obě varianty, tak si mohou vybrat. Tuto volbu nemohou učinit bez tzv. informovaného rozhodnutí. Domníváme se, že nejsnadnější cestou je získání informací právě ze školy od budoucích pedagogů. Proto považujeme za podstatné rozšiřovat výzkum v oblasti psychodidaktiky, neboť výukové metody mohou ovlivnit průběh osvojování základních školních dovedností – čtení a psaní. Psaní a čtení jsou základní školní dovednosti, jejichž kvalita může predikovat akademický úspěch žáka, proto považujeme za podstatné obě tyto dovednosti zkoumat.

Prvopočáteční čtení a psaní jsou dovednosti, které jsou velmi úzce propojené. Je žádoucí, abychom se o tomto propojení dozvěděli co nejvíce, neboť zís-

kané poznatky mohou přispět ke zkvalitnění práce elementaristů, didaktiků, ale také odborníků v školských poradenských zařízeních, kteří se zabývají diagnostikou prvopočátečních gramotnostních dovedností.

Předkládaný článek se zabývá otázkou možného vlivu vzoru písma na kvalitu tichého čtení u žáků ve druhém a třetím ročníku základní školy. Cílem článku bylo prokázání, zda vzor písma, kterým se dítě učí psát, ovlivňuje jeho čtenářský vývoj.

## Teoretická východiska

V běžné komunikaci člověk uplatňuje komplex komunikačních činností. Rozlišujeme čtyři základní komunikační činnosti – naslouchání, mluvení, čtení a psaní. Pro naši studii jsou klíčovými aktivitami čtení i psaní. Dovednosti, které využívají grafickou podobu slov (na rozdíl od činností naslouchání a mluvení, které pracují se zvukovou podobou slov). Čtení je receptivní činností, jedinec skrze čtení přijímá informaci a psaní je naopak produktivní činností. Během procesu psaní vzniká určitý produkt, text (Hájková, 2008).

Paralely a podobnosti mezi čtením a psaním (i mezi ostatními komunikačními činnostmi) se vyskytují ve čtyřech rovinách jazyka – ve foneticko-fonologické rovině, morfológicko-syntaktické rovině, lexikálně-sémantické a pragmatické rovině (Harste, 2012). Burke (In Harste, 2012) označuje tyto paralely za

„lingvistický soubor dat“<sup>1</sup>. Popisuje, že jakákoli aktivita v některé z výše uvedených komunikačních činností nám dává zkušenost, kterou následně uplatníme i v jiné komunikační činnosti daného jazyka. Burke tedy poukazuje nejen na vzájemnou podobnost čtení a psaní, předpokládá navíc, že zkušenosti z jedné komunikační činnosti, třeba ze čtení, využije jedinec i v jiných komunikačních činnostech, třeba právě při psaní. Jedinec, který dobře čte, by tak měl být schopen své zkušenosti převést i do ostatních komunikačních činností a mělo by se mu dařit i třeba při činnosti psaní.

Psychologie definuje čtení jako zvláštní případ zrakového vnímání, v němž čtenář musí diferencovat a identifikovat jednotlivé grafémy písmen či čísel. Následně si musí z paměti vybavit příslušný foném písmene či čísla a spojit je do slova či věty. Poté je potřebná určitá verbální, sémantická paměť, aby žák porozuměl tomu, co právě přečetl. Právě kvalita paměti pro význam slov i příslušné fonémy se významně podílí na lepším a rychlejším čtenářském výkonu. Proces psaní vyžaduje zapojení podobných procesů. Žák musí slovo analyzovat na jednotlivé fonémy a poté si vybavit jejich grafickou podobu. Svou představu musí zkoordinovat s motorikou ruky, a nakonec porovnat představu a výsledek.

K tomu, aby se jedinci naučili číst a psát, je nutné osvojení si systému spo-

jení mezi zvukovými jednotkami mluvené řeči (fonémy) a písmeny (grafémy) – tzv. alfabetského principu. Zvládnutí alfabetského principu patří k základním gramotnostním dovednostem, které jedincům umožňují dekodování a kódování slov (Seidlová Málková, 2015).

Čtení a psaní jsou však složité procesy, do nichž vstupují i jiné požadavky dalších jazykových kompetencí, jako slovní zásoba, porozumění gramatické a pragmatice.

Fitzgerald a Shanahan (2000) ve své studii shrnují dosavadní zjištěné znalosti a procesy, které využívají čtenáři i písaři.

Na obrázku 1 vidíme, že první kategorií jsou meta- znalosti, do kterých je zahrnuta pragmatikální složka jazyka, či některé motivační faktory. Spadá sem třeba znalost funkce a účelu čtení a psaní nebo sledování vlastních myšlenek při hledání významů a identifikaci slov. Druhou je doména o podstatě a obsahu, zahrnuje sémantiku a význam slov, čtenářovi předchozí znalosti, tedy třeba význam slov uložený v paměti. Třetí kategorii nazývají „znalosti o základních attributech textu“ do níž řadí další tři podkategorie: identifikace a generalizace písmen a slov (rozpoznání tvaru písmen, vybavení si příslušných zvuků/fonémů písmen), dále morfologie a syntax (gramatická pravidla jazyka) a textový formát (syntax větších částí textu – struktura textu, funkce

<sup>1</sup> V originále: „linguistic data pool,” = experiences in any expression of language become a resource to be used when engaging in another expression of language“ (Burke In Harste, 2012, s. 1).

**Obrázek 1.** Categories of Knowledge That Readers and Writers Use (Fitzgerald & Shanahan, 2000, s. 41)

Categories of Knowledge That Readers and Writers Use	
• <b>Metaknowledge (<i>Pragmatics</i>)</b>	Knowing about functions and purposes of reading and writing Knowing that readers and writers interact Monitoring one's own meaning making (metacomprehension) and word identification or production strategies Monitoring one's own knowledge
• <b>Domain knowledge about substance and content (prior knowledge, content knowledge gained while reading and writing)</b>	<i>Semantics</i> Vocabulary meaning Meaning created through context of connected text
• <b>Knowledge about universal text attributes</b>	<i>Graphophonics</i> —Letter and word identification and generation Phonological awareness Grapheme awareness (letter shapes, knowledge of typographical representations such as punctuation and capitalization) Morphology (word structure and orthographic patterns)
	<i>Syntax</i> Syntax of sentences Punctuation Text format Syntax of larger chunks of text (e.g., story grammars and expository text structures) Text organization (e.g., sequence of text, graphics)
• <b>Procedural knowledge and skill to negotiate reading and writing</b>	Knowing how to access, use, and generate knowledge in any of the previous areas Instantiating smooth integration of various processes

*Note.* Items in bold represent basic types of knowledge. Items in italics represent the most common divisions of oral language research and theory.

odstavců a dalšího grafického členění). Konečně poslední, čtvrtou kategorií shodných znalostí a procesů čtení a psaní jsou procedurální znalosti a dovednosti pro čtení a psaní. Jedná se o znalosti toho, jak použít či generovat znalosti v některé z výše uvedených kategorií (předvídaní, predikce, dotazování, hledání analogií.) (Fitzgerald & Shanahan, 2000).

## Východiska výzkumu

Významným východiskem našeho výzkumu bylo zavedení možnosti vyučovat psaní i nevázaným vzorem písma. Ačkoli od

této změny uplynulo už několik let, stále zde panují rozporuplné ohlasy pedagogů, poradenských pracovníků i laické veřejnosti. Přestože jsme si vědomi, že je v České republice k výuce nevázaným vzorem písma využíváno více vzorů, zájem našeho výzkumu se omezuje pouze na vzor *Comenia Script*.

V souvislosti s tématem našeho výzkumu bylo velkou inspirací několik výroků, které Radka Wildová uvedla v Závěrečné zprávě o výsledcích pokusného ověřování písma *Comenia Script* (Wildová, 2012). Uvádí, že autorka písma Radana Lancová předpokládá, že „*písmo Comenia Script by*

*mohlo zjednodušit systém čtení a psaní, žáci by se nemuseli učit písmena čtyři (velké psací, malé psací, velké tištěné a malé tištěné), ale jen dvě. Pro genetickou metodu čtení a psaní by písmo Comenia Script mohlo znamenat zrychlení výuky – jako počáteční písmo zapisovací by již sloužila jednoduchá velká abeceda Comenia Scriptu, která má tvarově blízko k písmům tištěným. Poté by se žáci učili už jen malou abecedu.“* (Wildová, 2012, s. 3). Wildová dále upozorňuje, že několik učitelů, kteří pro výuku psaní zvolili právě písmo *Comenia Script*, zaznamenali pokrok žáků i ve čtení. Sama navrhuje, že tento fakt stojí za samostatnou analýzu. Náš výzkum si tak kladl za cíl tento jev ověřit u žáků 2. a 3. ročníků základní školy.

Cíl našeho výzkumu tedy tkvěl v zodpovězení otázky, zda má na výkon ve čtení s porozuměním vliv vzor písma, jímž čtenář píše, tedy zda se objevují statisticky významné rozdíly ve čtení s porozuměním mezi žáky písíciemi vázaným vzorem písma nebo vzorem *Comenia Script*.

Z výzkumného projektu GAUK *Vývoj písemného projevu od 1. do 5. ročníku základní školy*<sup>2</sup>, na něž náš výzkum navazuje, vychází, že ve 2. a 3. ročníku základní školy dosahují žáci písícií vzorem *Comenia Script* vyšších skóru ve srovnání s žáky písíciími klasickou latinkou. To naznačuje, že žák si písmo *Comenia Script* osvojuje rychleji a mohl by tak

mít více prostoru, aby se zdokonaloval i ve čtení.

S ohledem na cíl práce jsme si kladli výzkumnou otázku:

- Má vzor písma, jímž žák píše, vliv na jeho výkon v testu čtení s porozuměním?

## Výzkumný soubor a použité metody

Náš výzkum vycházel z dat, která byla sesbírána v rámci výzkumného projektu GAUK *Vývoj písemného projevu od 1. do 5. ročníku základní školy* ve školním roce 2015/2016. Do studie se zapojilo celkem 9 škol z různých regionů ČR: z Prahy, Libereckého kraje, Ústeckého kraje a kraje Vysočina. Během testování byl žákům mimo test psaní, který byl pro uvedený výzkumný projekt stěžejní, zadáván i test tichého čtení, který však později nebyl zpracován. V rámci našeho jsme tento test ohodnotili a dáváme jej do souvislosti s výkony žáků v testech psaní.

Výzkumný vzorek byl tvořen žáky 2. a 3. ročníků základních škol, kteří byli zapojeni do výzkumného projektu GAUK *Vývoj písemného projevu od 1. do 5. ročníku základní školy* (Kučerová, 2018). V Tabulce 1 vidíme zastoupení respondentů z hlediska ročníku a vzoru písma, jímž píše.

Pro posouzení výkonů žáků byly

<sup>2</sup> Výzkumný projekt GAUK *Vývoj písemného projevu v průběhu 1. až 5. ročníku ZŠ* (GAUK 311015, 2015–2017), hlavní řešitel: Mgr. et. Mgr. Olga Kučerová, Ph.D.

**Tabulka 1.** Rozdělení respondentů z hlediska ročníku a vzoru písma

Ročník	Vázané písmo	Comenia Script	Celkem
2.	77	59	136
3.	75	60	135
Celkem	152	119	271

v našem výzkumu použity dvě základní metody – test tichého čtení s porozuměním a pravopisný test pro zjištění kvality písařského a pisatelského projevu žáka.

Konkrétně se jednalo o testy tichého čtení *Velcí kamarádi* pro žáky 2. ročníků a *Jedeme na výlet* pro žáky 3. ročníků. Oba testy byly vytvořeny v rámci výzkumného projektu GAČR *Porozumění čtenému – typický vývoj a jeho rizika*<sup>3</sup>, autorkami testů jsou Kucharská a Vykoukalová (2016). Respondenti si nejprve přečtou výchozí text, poté odpovídají na otázky, které z něho vycházejí. Krátké příběhy se odlišují délkou a obsahovou náročností (ve vyšším ročníku je delší a náročnější).

Jsme si vědomi toho, že technika tzv. tichého čtení se v pozorovaném období (2. a 3. ročník základní školy) teprve utváří a žáci ji ještě nemusí mít zcela osvojenou, přesto jsme se v projektu GAUK<sup>4</sup> rozhodli pro zařazení testu, kte-

rý mapuje čtenářské dovednosti daného období. Design výzkumu nám dovoľoval pouze skupinovou administraci, proto jsme vybrali testy s touto podobou administrace.

*Test Velcí kamarádi* obsahuje pouze uzavřené otázky, test *Jedeme na výlet* obsahuje otevřené i uzavřené otázky, maximální počet bodů, které je možné v testech získat, je 20. Testy sledují 3 druhy skóre – explicitní skóre (porozumění, které pracuje s informacemi obsaženými v textu, doslovné porozumění), implicitní skóre (schopnost vysuzování, dedukce, „čtení mezi řádky“) a celkový hrubý skóre (součet explicitního a implicitního skóre).

Pro posouzení kvalit psaného projevu byl v práci použit test z *Baterie gramotnostních testů pro 2. až 5. ročník* (Caravolas & Volín, 2005). Konkrétně šlo o *Pravopisný test I*, jenž je určen žákům od 2. do 4. ročníků základní školy. Kučerová (2018) ve svém výzkumu použila

<sup>2</sup> Výzkumný projekt GAČR Porozumění čtenému – typický vývoj a jeho rizika, (P407/13-20678S, 2013–2015).

<sup>3</sup> Výzkumný projekt GAUK Vývoj písemného projevu v průběhu 1. až 5. ročníku ZŠ (GAUK 311015, 2015–2017), hlavní řešitel: Mgr. et. Mgr. Olga Kučerová.

**Tabulka 2.** Deskriptivní statistika výkonů v testech tichého čtení z hlediska vzoru písma ve 2. ročníku

	Vzor písma	Celkový hrubý skór	Explicitní skór	Implicitní skór
N	Vázané písmo	77	77	77
	Comenia Script	59	59	59
Průměr	Vázané písmo	17,8	9,5	8,3
	Comenia Script	17,5	9,4	8,1
Medián	Vázané písmo	18	10	8
	Comenia Script	18	10	10
Modus	Vázané písmo	20	10	10
	Comenia Script	20	10	10
Směrodatná odchylka	Vázané písmo	2,7	1,0	2,1
	Comenia Script	3,2	1,4	2,3
Minimum	Vázané písmo	6	4	2
	Comenia Script	8	4	2
Maximum	Vázané písmo	20	10	10
	Comenia Script	20	10	10

tento test, ale sledovala u něj celkem tři kvality písemného projevu – tři skóry. První hledisko představovalo písarské dovednosti (vizuální kvalita písma, která souvisí s grafomotorickým zvládnutím psaní jako činnosti). Dále popisovala pisatelské dovednosti (zvládnutí aplikace pravopisných pravidel v písemném projevu) a v neposlední řadě sledovala celkový skór psaní (součet dvou předchozích).

## Výsledky a jejich interpretace

Výsledky žáků prezentujeme na základě údajů z deskriptivní statistiky a následně zodpovídáme naši základní otázku o vlivu vzoru písma na kvalitu tichého čtení.

Deskriptivní statistiku uvádíme pro každý ročník zvlášť, neboť testy tichého čtení se v jednotlivých ročnících lišily.

Jak naznačují Tabulky 2 a 3, mezi skupinami žáků se nevyskytují velké rozdíly ve výkonech v testech tichého čtení s porozuměním. Žáci dosahovali

**Tabulka 3.** Deskriptivní statistika výkonů v testech tichého čtení z hlediska vzoru písma ve 3. ročníku

	Vzor písma	Celkový hrubý skór	Explicitní skór	Implicitní skór
N	Vázané písmo	75	75	75
	Comenia Script	60	60	60
Průměr	Vázané písmo	14,9	7,4	7,5
	Comenia Script	15,2	7,2	8
Medián	Vázané písmo	15	7	8
	Comenia Script	16	7	8,5
Modus	Vázané písmo	14	7	8
	Comenia Script	17	7	9
Směrodatná odchylka	Vázané písmo	2,8	1,7	1,7
	Comenia Script	3,2	1,7	1,8
Minimum	Vázané písmo	8	3	2
	Comenia Script	7	3	3
Maximum	Vázané písmo	20	10	10
	Comenia Script	20	10	10

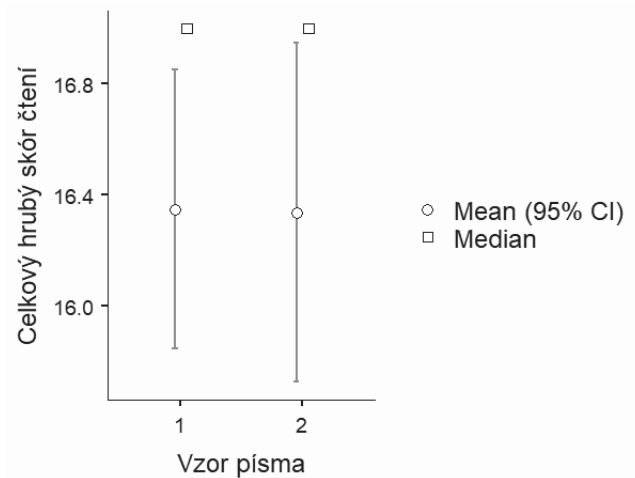
**Tabulka 4.** T-test pro dva nezávislé soubory z hlediska vzoru písma

		Statistická hodnota testu	df	p	Průměrný rozdíl	SE difference	Cohenov d
Celkový hrubý skór čtení	Welch's t	0,0312	244	0,975	0,0125	0,403	0,00385
	Mann-Whitney U	8892		0,811	-6,56e-5		0,00385

velmi podobných průměrných hodnot. Ve 2. ročníku dosahovali o několik setin bodů lepšího průměrného skóru ve všech třech sledovaných složkách žáci píšící vázaným písmem. Naopak ve 3. ročníku v celkovém hrubém skóru a ve skóru

implicitního porozumění dosáhli lepšího průměrného výsledku žáci píšící vzorem *Comenia Script*. Směrodatná odchylka je vyšší u žáků píšících vzorem *Comenia Script*, mezi žáky tak panují větší rozdíly ve výkonech.





\* 1=vázaný vzor písma, 2=Comenia Script

**Graf 1.** Vliv vzoru písma na výkon v hrubém skóru čtení

Výsledky deskriptivní statistiky tak příliš nepodporují domněnku, že písmo *Comenia Script* by mohlo „urychlit“ výuku čtení. Ve 2. a 3. ročníku jsou výsledky žáků v testu tichého čtení srovnatelné, lze tedy předpokládat, že do kvality čtenářského vývoje se promítají spíše jiné faktory než právě vzor písma, kterým čtenář píše.

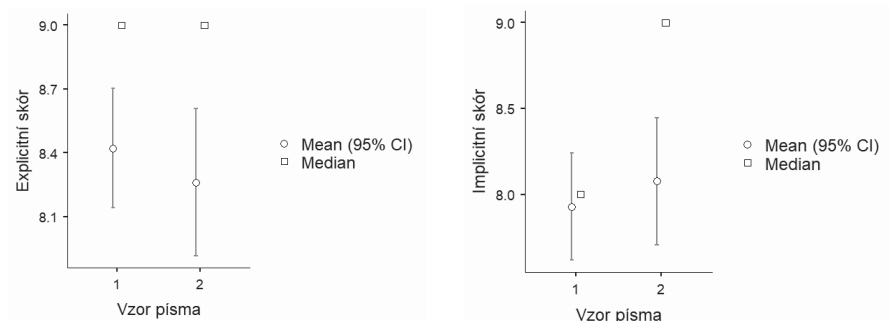
Otázku o vlivu vzoru písma na výkon v testu čtení s porozuměním jsme testovali i pomocí t-testu pro dva nezávislé soubory.

Tabulka 4 popisuje data získaná pomocí t-testu pro dva nezávislé soubory. Z důvodu hraniční hodnoty šikmosti byl

proveden také neparametrický Mann-Whitney test. Statistická hodnota testu je 0,0312 při 244 stupních volnosti. Pozorovaná hladina významnosti byla vysoká (0,975; v případě Mann Whitneyova testu 0,811) nemůžeme tak zamítnout nulovou hypotézu.

I z grafu 5 je patrné, že mezi žáky, kteří píšou pozorovanými vzory písma („1“ označuje vázaný vzor písma, „2“ označuje *Comenia Script*) se téměř nevyskytovaly žádné rozdíly. U obou skupin je shodný průměrný výsledek (16,3) a vyšší medián (17), to opět naznačuje nerovnoměrné rozložení souboru.

Předpokládáme rozdíly mezi dvěma



**Graf 2.** Vliv vzoru písma na výkon v explicitním a implicitním skóru čtení

pozorovanými skupinami se objevily v explicitním a implicitním skóru testu čtení s porozuměním (viz Graf 6). V explicitním skóru (tedy v doslovném porozumění textu) dosáhli vyššího průměrného výsledku žáci píšící vázaným vzorem písma, naopak v implicitním porozumění (tedy ve vysuzování, „čtení mezi řádky“) lépe skórovali žáci píšící vzorem *Comenia Script*. Rozdíly jsou však zanedbatelné (pozorovaná hladina významnosti v případě explicitního skóru byla  $p=0,356$ ; u implicitního skóru  $p=0,603$ ).

Náš výzkum tedy neprokázal statisticky významný rozdíl v testu čtení s porozuměním mezi žáky píšícími vázaným vzorem písma a vzorem *Comenia Script*.

## Diskuze a závěr

Předkládaný výzkum byl zaměřen na zatím málo probádanou oblast – písářskou gramotnost. Dosavadní výzkumy,

kteřé se věnovaly osvojování si psaní a písma, byly primárně spjaty se zaváděním nevázaných vzorů písma do českého vzdělávacího systému (Wildová et al., 2012; Kučerová, 2018; Kubín, 2014; Fasnerová, 2014). Řešitelé těchto projektů se úspěšně vypořádávali s otázkami, které v odborné i laické veřejnosti vyvolala možnost výuky psaní v nevázaném vzoru písma.

Psaní a čtení jsou základní školní dovednosti, jejichž kvalita může predikovat akademický úspěch žáka, proto považujeme za podstatné obě tyto dovednosti zkoumat. V naší studii jsme se zaměřili na propojení obou dovedností.

Cílem bylo prokázat, zda vzor písma, jímž čtenář píše, ovlivňuje jeho výkon v testu tichého čtení s porozuměním. Významným motivem k naší práci byla změna v primárním vzdělávání související s možností výuky psaní nevázaným vzorem písma.

Tuto otázku jsme si kladli při četbě *Závěrečné zprávy o výsledcích pokusného ověřování písma Comenia Script* (Wildová et al., 2012). Jeho autorka v ní předpokládá, že písmo *Comenia Script* by mohlo napomoci urychlení výuky čtení a psaní, žáci by se totiž již nemuseli učit čtyři různé varianty grafému, nýbrž jen dvě. Wildová (tamtéž) dále popsala zajímavý fakt, že několik učitelů, kteří se rozhodli k výuce psaní použít právě vzor *Comenia Script*, zaznamenalo pokrok žáků i ve čtení. Náš výzkum tento jev neprokázal, ovšem musíme poznamenat, že je to výsledek v technice tzv. tichém čtení, které se u žáků druhého a třetího ročníku teprve utváří. Výsledky deskriptivní statistiky ani t-testu neprokázaly statisticky významný rozdíl ve výkonech v testech tichého čtení mezi žáky písíciemi vázaným vzorem písma a písmem *Comenia Script*. V explicitním porozumění dosáhli lepších výsledků žáci písíci vázaným vzorem písma, naopak v implicitním porozumění lépe skórovali žáci písíci vzorem *Comenia Script*. Rozdíly mezi skupinami však nebyly statisticky významné.

Lze tedy předpokládat, že do kvality čtení a psaní se promítají také jiné faktory než vzor písma, jímž čtenář píše. V rámci další studie na toto téma by bylo vhodné doplnit ji o kvalitativní analýzu výsledků (např. rozhovor s žáky), díky které bychom získali větší množství informací o žácích a kde by bylo možné vypořádat a identifikovat další faktory vstupující do úrovně čtení a psaní. Limitem naší studie je zaměření pouze na tzv. tiché čtení. K doplnění celistvého obrázku o vztahu vzoru písma a čtení nám chybí výzkum, který by byl zaměřen např. na kvalitu hlasitého čtení, které patří k tradičním ukazatelům úrovně čtenářských dovedností v tomto věkovém období. Ve výzkumu souvislosti čtení a psaní budeme a pokračovat a doplníme ho o výše uvedená data.

Náš výzkum je jednou z prvních studií, jejímž předmětem zkoumání je vliv vzoru písma na výkon čtení. Výzkumná studie by mohla sloužit jako podklad pro další bádání v oblasti souvislosti čtení a psaní či vlivu vzoru písma na výkon při čtení.

## Literatura

- Caravolas, M., & Volín, J. (2005). Baterie diagnostických testů gramotnostních dovedností pro žáky 2. až 5. ročníku ZŠ. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství.
- Kub9n, D. (2014). *Funkcionalita a problémy v psaní u žáků třetích tříd*. (Diplomová práce). Praha: PedF UK.
- Fasnerová, M. (2014). *Současné předlohy písma na primární škole jako součást reformy ve školství*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

- Fitzgerald, J., & Shanahan, T. (2000). Reading and Writing Relations and Their Development. *Educational Psychologist*, 35(1), 39-50.
- Hájková, E. (2008). *Komunikační činnosti a jejich cíle*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta.
- Harste, J. C. (2012). Reading-Writing Connection. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*.
- Kučerová, O. (2018). *Vývoj písemného projevu u žáků od 1. do 5. ročníku základní školy*. (Disertační práce). Praha: PedF UK.
- Kucharská, A. et al. (2016). *Porozumění čtenému III*. Praha: Univerzita Karlova – Pedagogická fakulta.
- Seidlová Málková, G. (2015). *Vývojový vztah fonematického povědomí a znalosti písmen*. Praha: Togga.
- Veverková, J. (2011). *Analýza písemného projevu žáků vyučovaných analyticko-syntetickou metodou a genetickou metodou v průběhu první třídy*. (Diplomová práce). Praha: PedF UK
- Wildová, R. a kol. (2012). Závěrečná zpráva z pokusného ověřování písma Comenia Script, č. j. 48 957/2012-210. Praha: MŠMT ČR.

**Mgr. et Mgr. Olga Kučerová, Ph.D.**

Pedagogická fakulta, Katedra psychologie  
Univerzita Karlova  
[olga.kucerova@pedf.cuni.cz](mailto:olga.kucerova@pedf.cuni.cz)

**Bc. Barbora Jindrová**

Pedagogická fakulta, Katedra psychologie  
Univerzita Karlova  
[barajindrova@seznam.cz](mailto:barajindrova@seznam.cz)