

Kvalita čtenářské gramotnosti žáků primární školy

The Quality of the Reading Grammings of Primary School Pupils

Pavλίna Nešněřová

Abstrakt: Příspěvek si klade za cíl představit výsledky výzkumu čtenářské gramotnosti žáků primární školy. Rozvíjení čtenářské gramotnosti je obsahem a cílem edukačního procesu. Prostředkem k naplňování tohoto cíle je efektivní práce s textem – naučí-li se žáci s textem účinně pracovat, odnesou si ze základní školy do života gramotnosti kompetenci, kterou budou disponovat po celý svůj život, tj. nabyté poznatky využívat v běžném životě. Příspěvek představuje základní teoretická východiska pro vymezení této problematiky – včetně výsledků mezinárodních výzkumů – a prezentuje zvolený metodologický přístup k výzkumnému šetření, jehož cílem je zjistit a popsat úroveň čtenářské gramotnosti žáků prvního stupně základní školy. Úroveň čtenářské gramotnosti žáků je v tomto případě myšlena jako kvalita jednotlivých sledovaných postupů porozumění (vyhledávání informací, vyvozování závěrů, interpretace a posuzování textu) v úlohách s texty zaměřenými na získávání a používání informací. V závěrečné části jsou prezentovány výsledky tohoto výzkumu.

Klíčová slova: gramotnost, funkční gramotnost, čtenářská gramotnost, čtenářské dovednosti.

Abstract: The paper aims to introduce the results of the research of reading literacy of primary school pupils. Developing reading literacy is the content and goal of the learning process. A way to achieve this goal is to work effectively with the text – if pupils learn to work effectively with the text, they will take from the elementary school to the life of literacy the competences they will have throughout their lives, ie the acquired knowledge used in everyday life. The paper presents basic theoretical bases for defining this issue – including the results of international research – and presents the chosen methodological approach to the research, whose aim is to find out and describe the level of reading literacy of pupils of elementary school. Reader literacy level in this case is thought to be the quality of individual comprehension techniques (information retrieval, conclusion, interpretation, and text review) in the task of retrieving and using information. The final part presents the results of this research.

Key words: literacy, functional literacy, reading literacy, reading skills.

Úvod

Problematika rozvoje čtenářské gramotnosti je předmětem mezinárodních i národních výzkumů, námětem k debatám nejen mezi odbornou veřejností a tématem nejrůznějších vzdělávacích projektů, konferencí a seminářů. Nabývá na významu se změnou pojetí vzdělávání, které se stále více odklání od pouhého shromažďování teoretických vědomostí a obrací se k vytváření kompetencí, tedy k užití nabytých poznatků a dovedností v praxi. Moderní doba bohatá na informace vytvořila potřebu tyto informace získávat, pochopit a využívat v běžném životě: „*Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat, zpracovávat, srovnávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.*“ (Průcha, Walterová & Mareš, 2009, s. 42).

Lze říct, že právě dovednost pracovat s informacemi je jedním ze základních požadavků této doby a faktorem úspěšného uplatnění člověka na trhu práce i ve společnosti. Samozřejmě snahou současného školství by tedy mělo být úsilí směřující k přípravě dětí na tento nelehký úkol.

Zájem o problematiku čtenářské gramotnosti vyvolaly zejména výsledky mezinárodních srovnávacích výzkumů, kterých se Česká republika zúčastňuje od poloviny 90. let. 20. století (Wildová,

2005). V posledních letech se zapojujeme do dvou významných mezinárodních šetření zkoumajících kompetence žáků v oblasti čtení – projekt PISA a projekt PIRLS. Výsledky těchto výzkumů nám dávají podnět k úvahám o příčinách a důsledcích aktuálního stavu a stávají se výchozím bodem dalšího zkoumání.

Mezinárodní šetření PIRLS definuje čtenářskou gramotnost jako „*schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Mladí čtenáři mohou odvozovat význam z široké škály textů. Čtou, aby se učili, aby se začlenili do společnosti čtenářů ve škole i v každodenním životě, a také pro zábavu*“ (Potužníková, 2010, s. 11). Podle výsledků z roku 2011 dosáhli čeští žáci mladšího školního věku na celkové škále nadprůměrných výsledků. Při podrobnější analýze dílčích škál však lze sledovat odchylky ve výkonech, zejména pak v postupech porozumění. Je jen velmi málo českých žáků, kteří neumějí vyhledávat explicitní informace, ale chybí žáci schopní nalézt a interpretovat myšlenky, kriticky posuzovat text, jeho obsah, použité jazykové prostředky či vysvětlit jejich úlohu v textu. Úspěšnost žáků v úlohách zaměřených na vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů byla 64%, zatímco v úlohách zaměřených na interpretaci a posuzování textu činila pouze 45% (Kramplová, 2012).

Také poslední výsledky z roku 2016 dokládají nadprůměrné výsledky žáků v testu čtenářské gramotnosti. V Národní zprávě mezinárodního šetření je však poukazováno na fakt, že za uplynulých 15 let – od roku 2001 do roku 2016 – došlo v České republice ke statisticky významnému zlepšení průměrného výsledku žáků, avšak v porovnání s předchozím cyklem v roce 2011 výsledek českých žáků spíše stagnuje (Janotová, Tauherová & Potužníková, 2016). Je také upozorňováno na to, že od roku 2001 se čeští žáci průběžně zlepšovali na škále vyhledávání a vyvozování, na škále interpretace a posuzování se zlepšili pouze mezi lety 2001 a 2011 a následně se jejich výsledek opět zhoršil.

V rámci disertační práce jsme realizovali výzkum čtenářské gramotnosti žáků primární školy, který vychází právě z konceptu mezinárodního šetření PIRLS. Tento projekt vymezuje čtenářskou gramotnost jako tvořivý a interaktivní proces, ve kterém rozlišuje tři aspekty, které se uplatňují při čtení – **účely čtení, postupy porozumění a čtenářské chování a postoje**. Účely čtení představují záměry, s nimiž čtenáři přistupují k četbě. PIRLS se soustřeďuje na **čtení pro získání literární zkušenosti** (čtení ze zájmu a pro radost) a **čtení pro získání a používání informací**.

Konkrétnímu účelu čtení odpovídá i druh textu, jehož četbou lze daný účel naplnit. Zatímco škála pro získávání literární zkušenosti je testována prostřednictvím otázek a úkolů vzta-

hujících se k literárnímu textu typu povídky či příhody, doprovázenému podpůrnou ilustrací, škála pro získávání a používání informací zahrnuje v testování řadu diagramů, map, ilustrací, fotografií či tabulek. V našem výzkumu se záměrně zaměřujeme na účel čtení pro získání a používání informací. Podle výsledků výzkumu PIRLS z roku 2011 žáci v úlohách s texty zaměřenými na získávání a používání informací dosáhli nižší úspěšnosti než v úlohách s texty zaměřenými na získávání literární zkušenosti (Mullis, et al., 2012).

Termínem „postupy porozumění“ jsou ve výzkumu PIRLS označovány činnosti, které čtenáři provádějí při četbě textu tak, aby porozuměli jeho významu. Ve výzkumu jsou sledovány čtyři postupy porozumění – **vyhledávání informací, vyvozování závěrů, interpretace, posuzování textu**.

Účely čtení a postupy porozumění tvoří v našem výzkumu základ písemného testu čtení s porozuměním. Prakticky to znamená, že každý text v testu reprezentuje zmiňovaný účel čtení a ke každému textu je položeno několik otázek, které jsou zaměřeny na konkrétní postupy porozumění.

Metodologie

Cíl výzkumu

Cílem výzkumu bylo zjistit a popsat úroveň čtenářské gramotnosti žáků 3., 4. a 5. ročníku základní školy. Úrovní

čtenářské gramotnosti žáků je v tomto případě myšlena kvalita jednotlivých sledovaných postupů porozumění, tedy celkové skóre či úspěšnost v testu. Při zjišťování úrovně čtenářské gramotnosti žáků jsme také sledovali, zda existuje rozdíl v kvalitě čtenářské gramotnosti žáků jednotlivých ročníků, a pokud ano, ve kterých postupech porozumění se tyto rozdíly projevují.

Na základě takto vymezených cílů byla definována výzkumná otázka: jaká je úroveň čtenářské gramotnosti žáků 3., 4. a 5. ročníku základní školy, tedy kvalita sledovaných postupů porozumění vyhledávání informací, vyvozování závěrů, interpretace a posuzování textu v úlohách s texty zaměřenými na získávání a používání informací?

Dalším naším cílem bylo přenést zjištěné výsledky do praxe. Vytvořili jsme praktický manuál, ve kterém formulujeme základní zásady pro rozvoj čtenářské gramotnosti ve vyučování – od výběru vhodného textu, správného formulování otázek, které rozvíjí jednotlivé postupy porozumění, až po aktivity, které lze zařazovat během výuky čtení i po ní. Součástí manuálu jsou také čtyři ukázkové přípravy na hodiny čtení, které splňují všechny teoretické poznatky a maximálně rozvíjejí čtenářskou gramotnost.

Metody výzkumu

Při řešení výzkumu byla primárně použita empirická metoda kvantitativního charakteru. Pomocí ní jsme analyzovali a statisticky zpracovávali shromážděná

data – úspěšnost žáků v práci s textovými informacemi podle jednotlivých postupů porozumění. Získaná data byla následně doplněna o kvalitativní interpretaci. Ke sběru dat jsme použili testovou metodu – didaktický test pro žáky.

Bylo vytvořeno pět verzí testových sešitů pro žáky. V rámci pilotáže, která byla první etapou výzkumného šetření, jejímž cílem bylo zjistit a na základě žákovských odpovědí popsat správnost, srozumitelnost a vhodnost formulace otázek v testových sešitech a zároveň popsat časovou náročnost jednotlivých úloh, jsme na základě výsledků vybrali 3 testové sešity, které byly použity v hlavním výzkumném šetření.

Vzhledem k tomu, že nebylo možné žáky mladšího školního věku vystavit tak velké zátěži, byl testový materiál mezi žáky náhodně rozdělen. Během testování tak každý žák pracoval s jedním testovým sešitem. Schopnost žáků porozumět textu jsme hodnotili podle správnosti odpovědí.

Každý testový sešit obsahoval dva krátké informační texty a navazující otázky a úkoly. Informační texty byly vybírány tak, aby se co nejvíce podobaly těm, se kterými se děti sledované věkové skupiny mohou setkat v běžném životě. Využity byly jak uvolněné úlohy PIRLS (zveřejněny např. v Hejný, Houfková & Jirotková, 2013), tak originální, vytvořené autorem výzkumu. Použité texty jsme vybírali z čítanek, internetu a učebnic pro děti. Využity byly texty výkladové (téma cestování, moderní technika, záhady, osobnosti apod.) a texty informační

typu (pozvánka, jízdní řád nebo leták). Všechny použité texty vycházejí z běžného života a ze situací, které jsou pro žáky přirozené. Schopnost žáků porozumět textu byla ve výzkumu testována pomocí otázek a úkolů, které následovaly za textem. Každou otázkou či každým úkolem byla sledována úspěšnost vždy jednoho postupu porozumění, jak je uvádí mezinárodní výzkum PIRLS. Úlohy byly v testovém sešitě rovnoměrně rozloženy. Byly použity jak otázky s výběrem odpovědi, tak otázky s volnou tvorbou odpovědi.

Realizace výzkumu

Při přípravě didaktických testů jsme se snažili naplňovat požadavky kladené na výzkumný materiál, tedy objektivitu a srovnatelnost, reliabilitu a validitu. Obsahová validita a reliabilita testu byly zajištěny analýzou úloh v testech PIRLS a následnou aplikací jejich charakteristik v úlohách vytvořených pro účely výzkumu. Jednotlivé položky testu byly zároveň ověřovány v předvýzkumném šetření.

Objektivita a srovnatelnost byly zajištěny jednotností didaktického testu a způsobem zadání – didaktický test byl žákům zadán v rámci jedné vyučovací hodiny v běžném prostředí školní třídy jako individuální písemná práce v lavicích. Test zadával autor výzkumu za přítomnosti třídní učitelky žáků. Před písemným testem předcházela vyučovací hodina, jež měla žáky motivovat a naladit na samostatnou práci. Probíhala diskuze a brainstorming všech zúčastněných

na téma čtení, oblíbená kniha, návštěva knihovny, obliba čtení ve vyučování apod. Žáci nebyli stresováni časovými podmínkami ani hrozbou klasifikace.

Zkoumaný vzorek

Základní populaci tvořili žáci povinné školní docházky od 3. do 5. ročníku primární školy v Praze. Záměrně byli vybráni žáci různých ročníků, neboť srovnání výsledků nám ukázalo zajímavá zjištění ve vývoji čtenářské gramotnosti. Mohli jsme tak poukázat na vývoj či naopak stagnaci v určitých postupech porozumění. Do výzkumu nebyli zahrnuti žáci 1. a 2. ročníku, jelikož technika čtení se v těchto ročnících stále ještě rozvíjí a upevňuje.

Testování proběhlo ve třech etapách – pilotáž, hlavní výzkumné šetření a výzkumné šetření opakované po roce.

V hlavním výzkumném šetření jsme pracovali s výběrovým souborem o velikosti zhruba 300 žáků z prvního stupně základní školy (100 žáků z 3. ročníku, 100 žáků ze 4. ročníku a 100 žáků z 5. ročníku). Základní školy byly vybírány náhodně z rejstříku škol a školských zařízení v Praze, jak jej zveřejňuje MŠMT ČR. Podmínkou pro výběr školy bylo, aby měla minimálně dvě třídy daného ročníku a neměla výběrové či jinak specificky zaměřené třídy (např. jazykové či sportovní). Výběr byl také ovlivněn umístěním a lokalitou školy. Byly osloveny 4 typy škol – škola umístěna v historickém centru Prahy, škola v satelitní části města, škola nacházející se na sídlišti

Tabulka 1. Výsledky úspěšnosti žáků ve skupině úloh vyhledávání informací v prvním a druhém kole testování

Ročník	Celkem řešilo žáků	Počet odpovědí	Průměrná úspěšnost	Počet úloh bez odpovědi
3. 15/16	360	324	50 %	36
4. 15/16	364	350	63 %	14
4. 16/17	284	260	65 %	24
5. 15/16	348	336	71 %	12
5. 16/17	200	192	73 %	8

a škola na okraji Prahy. Z každé školy pak byla náhodně vybrána vždy jedna třída 3. ročníku, jedna třída 4. ročníku a jedna třída 5. ročníku.

Poslední výzkumné šetření bylo realizováno rok po hlavním testování. Testován byl tentýž vzorek žáků jako v předchozí etapě, maticovou technikou výběru však bylo zajištěno, aby každý žák pracoval s jiným testovým sešitem než rok předtím.

Výsledky a jejich zhodnocení

V následující kapitole jsou představeny souhrnné výsledky realizovaného výzkumného šetření. Prezentovány jsou z hlediska skupiny jednotlivých postupů porozumění.

Vyhledávání informací

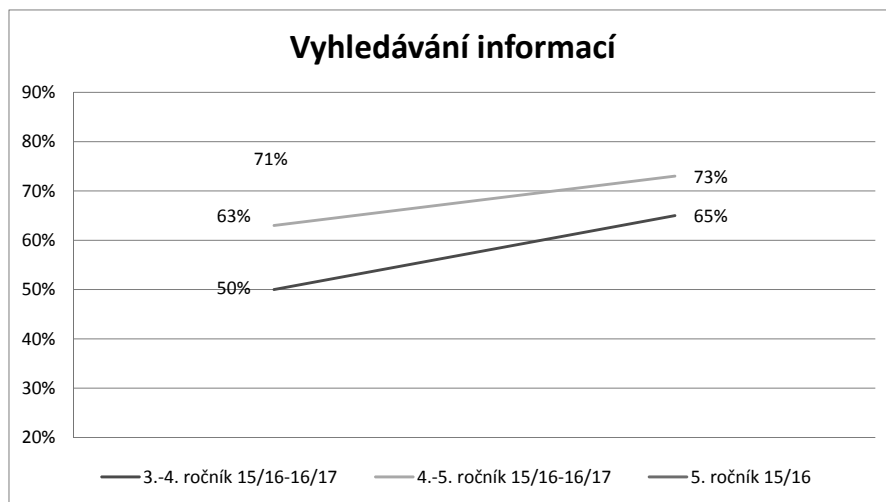
Pro úspěšné splnění otázek, které zkoumají postup porozumění vyhledávání

informací, by měl být žák schopen nalézt informace přímo vyjádřené v textu. Není třeba „číst mezi řádky“ – význam je zřejmý a vyjádřený v textu.

Diskuze k problematice postupu porozumění vyhledávání informací

Základní podmínkou vysoké úspěšnosti čtenářské gramotnosti v rovině vyhledávání informací je doslovně porozumět, jaké informace úloha zjišťuje, to znamená nalézt souvislost mezi otázkou a informací v textu a uvědomit si, ve kterém místě textu je třeba odpověď hledat. Tuto základní orientaci v textu by měl žák nabývat již po prvním přečtení.

Z uvedených výsledků vyplývá, že pro žáky jsou nejsnazším typem těchto úloh takové úlohy, které jsou položeny jasně, výstižně a vyhledávané informace jsou explicitně uvedeny v textu. Jiná situace nastává, pokud vyhledávání informací komplikuje jistý faktor, který úlohu činí obtížnější, například neobvyklé uspořá-

Graf 1. Srovnání ročníků

dání textu, syntaktická složitost, neznámé pojmy apod. To bývá příčinou nena-
lezení souvislostí mezi zadáním a infor-
macemi, které jsou v textu poskytnuté.
Jako náročný se jeví také typ úloh, ve
kterých je žák nucen spojit informace
vyjádřené v textu na různých místech
v jeden celek, případně vyhledávat infor-
mace v tabulkách.

Ve většině úloh, které zjišťují postup
porozumění vyhledávání informací,
vykazují žáci 5. ročníku nejvyšší průměr-
nou úspěšnost, což je logické vzhledem
k jejich věku a čtenářským zkušenostem.
Když se podíváme na odstup mezi výsled-
ky jednotlivých ročníků, zjistíme, že není
veliký. Žáci 3. ročníku dosáhli průměrné
úspěšnosti 50 %, v druhém kole testov-
ání, tedy už jako čtvrtáci, dosáhli 65 %
úspěšnosti. Tedy zlepšení o 15 % za rok.
Žáci 4. ročníku v prvním kole testování

dosáhli 63 %, v druhém kole testování
se zlepšili o 10 %. Zároveň si můžeme
všimnout srovnatelných výsledků čtvrtá-
ků z prvního a druhého kola testování –
65 % a 63 %. Žáci těchto tříd mají téměř
stejnou úroveň čtenářských dovedností,
není zde patrný žádný výkyv. Srovnáme-
li výsledky 5. ročníků, nalezneme pouhý
dvouprocentní rozdíl.

Z výsledků lze konstatovat, že pokud
nenastane skutečně zásadní situace ve
vzdělávání žáků, měli by žáci, kteří se
dostanou do pátého ročníku, v tomto
typu otázek a úkolů dosahovat výsledků
kolem 70 % úspěšnosti.

Vyvozování závěrů

Aby žák pochopil, co čte, musí umět
informace z textu vysuzovat, tedy udě-
lat si o textu i o tom, co jím autor sledo-

Tabulka 2. Výsledky úspěšnosti žáků ve skupině úloh vyvozování závěrů v prvním a druhém kole testování

Ročník	Celkem řešilo žáků	Počet odpovědí	Průměrná úspěšnost	Počet úloh bez odpovědi
3. 15/16	360	324	59 %	37
4. 15/16	364	350	58 %	14
4. 16/17	284	266	74 %	18
5. 15/16	348	338	78 %	10
5. 16/17	200	193	82 %	7

val, promyšlené závěry a hodnocení. Pro úspěšné splnění úkolů zkoumající tento typ porozumění by měl být žák schopen pochopit význam textu, proniknout pod jeho povrch, domýšlet si skutečnosti, které v něm nejsou výslovně uvedeny, tedy „číst mezi řádky“. Někdy stačí pouhé spojení dvou myšlenek, které jsou v textu přímo obsaženy, někdy však jejich spojení není naznačeno a je potřeba možnou vazbu rozpoznat. Většina uvedených úloh zkoumá schopnost žáka propojit otázku s uvedenými indikátory v textu (ať už to jsou explicitně uvedené informace, zmínky či jen pouhé náznaky) a vyvodit z nich příslušný závěr (celkové poselství textu, pocity hlavních hrdinů, prostředí, ve kterém se děj odehrává apod.).

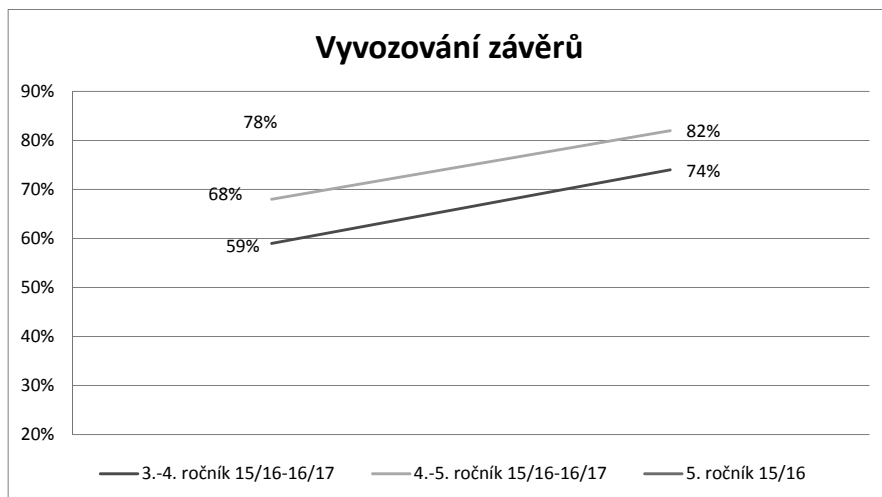
Diskuze k problematice postupu porozumění vyvozování závěrů

Žáci byli nejméně úspěšní ve vysuzovacích úlohách, které se buď tematicky vztahovaly k situacím běžného života, nebo

s nimiž mají vlastní osobní zkušenost. Pro úspěšné splnění těchto úloh musí být schopni pochopit význam textu, proniknout pod jeho povrch, domýšlet si skutečnosti, které v něm mohou, ale také nemusí být uvedeny. Někdy stačí pouhé spojení dvou myšlenek přímo z textu, jindy jejich spojení není naznačeno a je potřeba „číst mezi řádky“ a možnou vazbu odhalit.

Jako nejnáročnější ze zkoumaných typů úloh se podle výsledků jeví ty, ve kterých vysuzování informací navíc komplikuje faktor, jež činí úlohy obtížnější, například syntaktická složitost nebo neobvyklé uspořádání textu. Naopak otázky a úlohy, které nečinily obtíže, byly úlohy, s nimiž měli žáci osobní zkušenost, a mohli proto odpovědi částečně vysuzovat z vlastní praxe.

Z grafu vyčteme, že žáci 3. ročníku dosáhli průměrné úspěšnosti 59 % (ve srovnání s postupem porozumění vyhledávání informací je to o 9 % více), v dalším kole testování – již jako čtvrtáci – se zlepšili o 15 %. Žáci 4. ročníků dosáhli

Graf 2. Srovnání ročníků

v prvním kole testování 68 %. Zde je patrný rozdíl v úrovni 4. tříd. Šestiprocentní pokles však ještě nenaznačuje diferencovanost v úrovni vzdělání. Zlepšení čtvrtáků v dalším roce bylo o 14 %. Žáci 5. třídy dosáhli úrovně 78 %. Je to v porovnání o 4 % méně, než měli žáci 5. ročníku v druhém kole testování. Ti však byli testováni podruhé, tudíž čtyřprocentní rozdíl berme jako důsledek předchozí zkušenosti.

Lze konstatovat, že otázky a úkoly zaměřené na vysuzování textu žáci zvládli podstatně lépe než ty směřující k vyhledávání informací, což je vzhledem k náročnosti a užitym dovednostem překvapující. Vyšší procento úspěšnosti si vysvětlujeme tím, že cestu ke správným odpovědím pomohla najít vlastní zkušenost a praxe s danou tematikou. Žáci

v mladším školním věku mají značně rozvinutou představivost a dokáží se do situací „na papíře“ vžít, jako by je reálně prožívali. A tudíž se jim dané závěry lépe vyvozují.

Interpretace

Při interpretaci se čtenář snaží o přesnější nebo komplexnější porozumění textu a propojení s vlastními zkušenostmi. V takovém případě dochází k vytváření logického spojení toho, co není v textu přímo uvedeno, s tím, co čtenář sám zažil a s čím zkušenost už již má. Čtenář opět pracuje s celým textem, nebo jeho částí, v každém případě zpracovává text přesahující úroveň věty nebo slovního spojení. Při interpretaci často čtenář vychází ze svého chápání světa, které je

Tabulka 3. Výsledky úspěšnosti žáků ve skupině úloh interpretace v prvním a druhém kole testování

Ročník	Celkem řešilo žáků	Počet odpovědí	Průměrná úspěšnost	Počet úloh bez odpovědi
3. 15/16	270	240	41 %	30
4. 15/16	273	262	58 %	11
4. 16/17	245	233	59 %	12
5. 15/16	261	249	62 %	12
5. 16/17	150	145	72 %	3

závislé na jeho zkušenostech a názorech, proto se interpretace textu může mezi čtenáři lišit.

Diskuze k problematice postupu porozumění interpretace

Z výsledků úloh vyvozujeme velký vliv osobní zkušenosti s tématem – velmi nízkou úspěšnost měly úlohy na téma „život v Antarktidě“ na rozdíl od otázek a úkolů zaměřených na oblast „drobné zranění“ či „výlety“, se kterými mají žáci zaručeně větší osobní praxi.

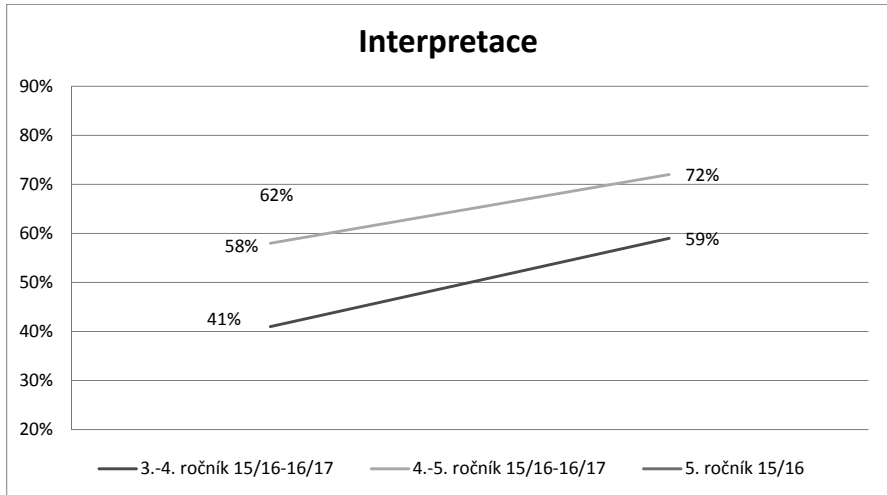
Úlohy, jež vyžadovaly vyjádření vlastního názoru, který byl podložen informacemi z textu, byly vzhledem k úspěšnosti nejtěžší, a to bez rozdílu ročníku.

S vyšší náročností úloh (vyhledávání informací, „čtení mezi řádky“ a propojování zjištěných informací s vlastními zkušenostmi) úspěšnost výrazně klesá. To lze pozorovat i na celkové úspěšnosti oproti předchozím postupům porozumě-

ní (vyhledávání informací – 62 %, vyvozování závěrů – 70 %, interpretace – 56 %).

Žáci ve 3. ročníku dosáhli pouze 41% úspěšnosti. Ve druhém kole testování – jako čtvrtáci se však zlepšili o 18 %, což lze považovat za úspěch. Navíc při druhém testování už dosáhli 59 %, což je výsledek srovnatelný s výsledkem 4. ročníku prvního kola. Čtvrtáci z prvního kola testování se zlepšili o 14 % v dalším roce. Tady je patrná odchylka oproti 5. ročníku, liší se o 10 %, což je poměrně znatelný rozdíl. Může být však způsoben skladbou a celkovými rozumovými schopnostmi konkrétní třídy. Z výsledků tak nevyvozujeme žádné hlubší závěry.

Při interpretaci se čtenář snaží o přesnější nebo komplexnější porozumění textu a je nutné zapojit logické myšlení. Jak dokazují výsledky, tento postup porozumění je pro žáky mladšího školního věku náročnější, proto je potřeba tento typ otázek a úkolů v rámci školního vyučování více rozvíjet.

Graf 3. Srovnání ročníků

Posuzování textu

Čtenáři mohou posuzovat obsahovou i formální stránku textu. Při posuzování obsahu čtenář porovnává význam textu se svými představami o světě a podle toho zaujímá buď odmítavé, souhlasné, nebo neutrální stanovisko. Při posuzování formy textu čerpá čtenář ze svých vědomostí o pravidlech jazyka, stavbě textu apod. Může třeba hodnotit vhodnost či přiměřenost prostředků, které autor použil.

Diskuze k problematice postupu porozumění posuzování textu

Z uvedených výsledků vyplývá, že v rámci postupu porozumění posuzování textu

jsou nejsnazším typem úloh pro žáky takové, v nichž musí prokázat dovednost využít získané informace čtením textu pro vyjádření vlastního názoru.

Jiná situace nastává, pokud posuzování textu komplikuje jistý faktor, který úlohu činí obtížnější, např. chybí vlastní zkušenost s danou problematikou nebo je potřeba se navíc orientovat v tabulce. To byl pro žáky opravdu problém. Je vidět, že s tabulkami či grafy ve vyučování vůbec nepracují. Je však důležité si uvědomit, že rozvoj čtenářské gramotnosti vyžaduje schopnost pracovat s různými typy textů. Nelze spojovat čtení s porozuměním pouze s výukou mateřského jazyka a nelze se domnívat, že je záležitostí jen četby literárních textů.

Žáci by se měli v průběhu škol-

Tabulka 4. Výsledky úspěšnosti žáků ve skupině úloh posuzování textu v prvním a druhém kole testování

Ročník	Celkem řešilo žáků	Počet odpovědí	Průměrná úspěšnost	Počet úloh bez odpovědi
3. 15/16	180	141	48 %	39
4. 15/16	182	159	51 %	23
4. 16/17	142	129	64 %	23
5. 15/16	174	156	72 %	18
5. 16/17	100	92	78 %	8

ní edukace setkávat a pracovat také s informačními texty, kterých je často v čítankách a učebnicích nedostatek. Je proto na učiteli, aby vhodně zařazoval do výuky různé typy textů, včetně těch informačních.

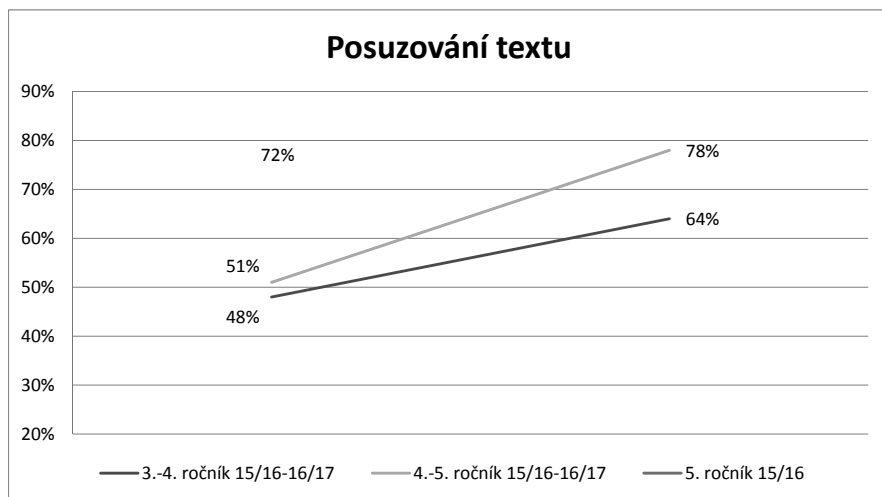
Dokazují to i výsledky - průměrná úspěšnost žáků 3. a 4. ročníků se liší o pouhá tři procenta. Pokrok do dalšího ročníku je sice znatelný (třetáci o 16 %, čtvrtáci dokonce o 27 %), přesto nelze vyloučit, že práce s grafy a tabulkami zkomplikovala vyplňování odpovídají i výsledky. Žáci 5. ročníku dosáhli slušného výsledku 72 %.

Posuzování textu je postup porozumění, který je založen na zkušenostech práce s textem. Čtenář porovnává význam textu se svými představami a podle toho zaujímá buď odmítavé, souhlasné, nebo neutrální stanovisko. Pro žáky mladšího školního věku je hodnocení textu obtížné, pokud s tím nemají zkušenosti. Proto je nutné tento typ porozumění v rámci vyučování intenzivně rozvíjet.

Závěr

Výsledky našeho výzkumu korespondují s výsledky mezinárodního šetření PIRLS z roku 2016 - testovaní žáci dosáhli lepších výsledků na škále vyhledávání a vyvozování, která reprezentuje jednodušší čtenářské dovednosti.

V úlohách, které jsou zaměřené na postup porozumění vyhledávání informací, dosáhli žáci v našem testu průměrné úspěšnosti 62 %. Nejúspěšnější byli žáci ve vysuzovacích úlohách, pro jejichž správné splnění by měl být žák schopen pochopit význam textu, proniknout pod jeho povrch, domýšlet si skutečnosti, které v něm nejsou výslovně uvedeny. Zde žáci dosáhli průměrné úspěšnosti 70 %. Na škále interpretace a posuzování, jež odpovídá komplexnějším čtenářským dovednostem, dosáhli čeští žáci horšího výsledku - celková průměrná úspěšnost pro interpretaci činí 56 %, podobně na tom byly úlohy zaměřené na posuzování textu s výsledkem 61 %.

Graf 4. Srovnání ročníků

Z výsledků vyplývá, že českým žákům se lépe daří vyhledávat v textu izolované údaje a rozumět smyslu dílčích částí textu, než propojovat různé informace, zamýšlet se nad textem jako celkem, nad jeho stylem nebo nad významem určitých slov či souvislejších pasáží ve vztahu k celku.

To zřejmě souvisí s důrazem kladeným ve výuce čtení na postupy vyhledávání a vyvozování a s nižší mírou procvičování dovedností interpretace a posuzování textu.

Při dlouhodobém zkoumání tak komplexního jevu, jakým je čtenářská gramotnost, dojdeme k velkému množství podnětů. Na některé z nich bychom rádi v této kapitole upozornili. Bude diskutována čtenářská gramotnost z pohledu

výběru výchozích textů, úloh rozvíjejících čtenářskou gramotnost a aktivit během čtení a po něm. Součástí jsou také poznámky k výuce čtenářské gramotnosti na našich školách.

Příloha

Rozvoj čtenářské gramotnosti v praxi

Na základě studia problematiky čtenářské gramotnosti a rozboru výsledků předloženého výzkumu se pokusíme v této kapitole uvést několik praktických rad a námětů pro sestavení vyučovací hodiny čtení, která by splňovala všechny zmíněné teoretické poznatky a maximálně rozvíjela čtenářskou gramotnost. Tato část je rozšířením výzkumné studie, pro konkretizaci možných přístupů. Postup byl aplikován za základě recenzních posudků.

Poznámky k výběru výchozího textu

Vzhledem ke skutečnosti, že základem čtenářské gramotnosti je práce s textem, je třeba jeho výběru věnovat velkou pozornost. V našich školách se cíleně pracuje především s uměleckými texty, které jsou součástí čítanek. Mají rozvíjet kladný vztah k umělecké literatuře a ke čtení. Tyto texty mají bezesporu ve školním kurikulu své nezastupitelné místo jako zdroj emočních prožitků, podporují představivost a fantazii a v neposlední řadě slouží k rozvoji slovní zásoby a jsou příkladem správné a tvořivé stylistiky.

Tendence rozvíjet čtenářské dovednosti prostřednictvím uměleckých textů však nerespektuje požadavky současné doby, ve které nastal informační boom a v níž se objevuje obrovské množství textů zahlcených informacemi. Tyto texty se od těch uměleckých výrazně liší a v souvislosti s tím se také odlišují čtenářské strategie a požadavky na schopnosti a dovednosti získávat informace a dále je zpracovávat. Domníváme se, že k rozvoji čtenářské gramotnosti našich žáků by prospělo větší zařazování textů vyskytujících se v běžném životě, např. návody, letáky, pozvánky apod. Výběrem takového textu navíc podpoříme motivaci a ochotu pro další práci s textem.

Mezi využívané zdroje alternativních textových materiálů patří i internet. Přestože děti by neměly trávit mnoho času na počítači, nesmíme zapomenout, že vhodně zvolené aktivity s tímto zdrojem poznatků učí žáky orientovat ve velkém množství informací.

Souhrnem lze říci, že čím větší rozmanitost textů zvolíme, tím více můžeme přispívat k rozvoji dovednosti práce s informacemi.

Poznámky k otázkám a úkolům k textu

Nejpřirozenějším způsobem, jak rozvíjet čtenářskou gramotnost, je při práci s tex-

ty modelovat takové situace, se kterými se žáci mohou setkávat v běžném životě. Důležité je také volit takové úlohy, kterými by byly rozvíjeny různorodé schopnosti a dovednosti textové informace zpracovávat. Velmi vhodným východiskem by mohlo být vědomí vnitřní členitosti čtenářské gramotnosti, tedy brát v úvahu například členění čtenářské gramotnosti na roviny podle postupů porozumění, jak jej stanovuje PIRLS. Volit lze ale také škálování podle PISA či VÚP.

Z našeho výzkumu vyplývá jasné doporučení – pro dosažení co největší efektivity rozvoje čtenářské gramotnosti žáků je velmi účelné diferencovat úlohy k textu na jednodušší, středně obtížné a obtížné, a to vzhledem k individuálnímu přístupu k žákovi.

Návrh práce učitele s literárním textem

O bezohledném slonovi

Autor textu: Jitka Molavcová

Zdroj: Janáčková, Z. & Janáčková T. (2010). Brno: Nová škola, 2010, s. 28.

Metelková Svobodová, R. & Hyplová, J. (2011). *Strategie rozvojení čtenářské gramotnosti v čítankách 1. stupně ZŠ*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta.

O člověku, který myslí jenom na sebe, dělá všechno jenom tak, jak to jemu samotnému vyhovuje, a je mu jedno, že ostatní omezuje nebo dokonce poškozuje, říkáme, že je bezohledný. Určitě jste se, děti, s takovým člověkem někde setkaly. Mohl vás předbíhat při nastupování do autobusu, nebo bouchat dveřmi u výtahu. Takový bezohledný člověk si také klidně pustí nahlas rádio nebo televizi a je mu úplně jedno, že kvůli němu nemůže někdo spát, i když je už noc.

V pohádkách to s bezohlednými a zlými lidmi vždycky špatně dopadne. Vzpomeňte si třeba, jak dopadla babizna z pohádky O perníkové chaloupce nebo zlá královna v pohádce Sněhurka a sedm trpaslíků.

Já vám budu dneska vyprávět pohádku o slonovi, který byl bezohledný ke všem zvířátkům kolem, protože se domníval, že vzhledem ke své velikosti a síle si to může dovolit. Chodil každý den po cestě, která vedla k řece, kam všechna zvířátka z blízkého i dalekého okolí chodila pít a někdy se i vykoupat. Slon si vždycky vykračoval tak, jako by ta cesta patřila jenom jemu. Neuhnul a nedal přednost ani srnčí mamince, která převáděla přes cestu malého kolouška, co se jen tak držel na nohou, protože byl na světě teprve tři dny. Slon si nevšiml ani velmi starého, skoro slepého medvěda. No a jak dopadne taková srážka slona s medvědem, srnkou, ježkem, zajíčkem či klokanem, si dovedeme představit.

Jednoho letního odpoledne si to slon kráčí uprostřed cesty, neohlíží se nalevo ani napravo, křižovatka, zatáčka, semafor, všechno je mu jedno. Ostatní zvířátka sotva

stačila slonovi uskakovat z cesty. Slon se tomu ještě usmívá, a dokonce si myslí, že je bůhvíjaký pašák, když mu všichni uhýbají. Jak si tak kráčí, zaburácí mu v uchu tenký, ale pronikavý hlásek.

„Stůj, slone!“ Slon se lekl a zastavil tak prudce, až mu chobot rozhoupal jak zvon na věži kostela.

„No, to je drzost, zastavit slona, když je v pohybu,“ říká si slon.

„Tak co bude? To tady budeš stát celé odpoledne uprostřed cesty a bránit provozu?“ pištěl mu do pravého ucha nepříjemný hlásek.

„No, uхни! Zaparkuj po straně cesty, musím s tebou mluvit. Tak dělej! Nezdržuj!“

Překvapený slon poslechl. Teprve potom se rozhlížel na všechny strany, ale nikoho neviděl.

„Kdo jsi?“ povídá slon. „A kde jsi? Ukaž se, at tě mohu zašlápnout!“

„To zrovna! Budu se ti ukazovat. Mně stačí, že jsi mi rozbořil dům, zničil naši ulici, školku, nemocnici, zásobárnu, jesle a vůbec celé mraveniště.“

„Cože? Ty jsi mravenec?“ podivil se slon. „Ten mrňous mrňavý, který mi nesahá ani, ani, ani...“ slon si nemohl vzpomenout na nic malého. Až po chvílice povídá: „Ani po chodidlo mé nohy!“

„Jo, to jsem já. Máš mě přímo v uchu a budu ti dávat povely tak dlouho, až se naučíš chovat se na cestách stejně jako každý jiný účastník provozu.“

„Cože? To mám snad zastavovat na křižovatce jenom proto, že svítí červená? A vyhybat se veverce nebo jezevci? Che, to tedy nikdy!“ rozzlobil se slon a dupnul přední nohou tak vztekle, že z cesty vyletěl oblak prachu.

„Jak chceš. Já tedy budu bydlet ve tvém pravém uchu a budu si tady dělat, co budu chtít. A teď se mi chce zrovna zpívat. Já totiž rád zpívám.“

Jak mravenec řekl, tak také udělal. Začal si zpívat národní mravenčí písně, a to jednu za druhou. Potom přešel na písně lidové, a když si slon myslel, že mravenčí repertoár je vyčerpán, začal mravenec zpívat mravenčí odrhovačky. Když uvážíme, že mravenec zrovna moc neintonoval, pochopíme, proč to slon vzdal.

„Tak dost! Udělám všechno, co chceš. Jenom, prosím tě, nezpívej! Zpíváš falešně, moc nahlas, máš nepříjemný hlas, a hlavně se to nedá vydržet. Udělám opravdu všechno, co budeš chtít, jenom drž kusadla!“

„Nechci toho moc. Chci, aby ses choval na cestách jako každý jiný a nemyslel jen na svoje pohodlí, ale i na ostatní,“ řekl mravenec.

Tak začal mravenček učit slona slušnému chování. Slon byl celkem učenlivý a taky mu, když nechtěl ohluchnout na pravé ucho, nic jiného nezbývalo.

A my si budeme pamatovat, že v pohádkách ani v životě to nevyhrává vždycky jen ten, kdo je velký, má sílu a je bezohledný. Já věřím, že nikdo z vás bezohledný není a nebude. Jinak by mu do ucha mohl vlézt mravenec.

Aktivity před čtením:

1. Otázky a úkoly:

Jaké znáš lidské vlastnosti? Mohou být vždy jen dobré? Znáš i nějaké špatné lidské vlastnosti?

*(Žáci jmenují lidské vlastnosti, zapisujeme je na tabuli a dělíme na dobré a špatné.)
(Otázkami vedeme žáky ke jmenování vlastnosti – bezohlednost.)*

2. Čtení s předvídáním:

Na tabuli napíšeme tato slova: bezohlednost, slon, mravenec. Žáci si mají na základě těchto slov představit příběh, o který pravděpodobně půjde. O čem bude příběh? Co se stane? Jak skončí?

*(Žáci se podělí o své domněnky se sousedem v lavici, případně se všemi spolužáky.)
(Cílem těchto aktivit je aktivizace znalostí a zkušeností. Žáci si zopakují, jaké lidské vlastnosti známe a to, že mohou být dobré i špatné. Zároveň se naladí na obsah textu. Jejich vlastní představy o příběhu vyvolají zájem o četbu a zvědavost, o čem příběh skutečně je.)*

Aktivity v průběhu čtení:

1. Čtení s otázkami:

Prvotní seznámení s textem může probíhat formou poslechu. Kombinujeme čtení žáků nahlas, čtení potichu pro sebe a také vysvětlování neznámých slov v textu. Po přečtení vybraného odstavce klademe otázky, které se vztahují k již přečtenému. Případně se ptáme žáků na jejich představy o tom, jak asi bude děj pokračovat.

- O jakém člověku se říká, že je bezohledný? *(Postup porozumění – interpretace.)*
- Kdo asi piští slonovi do ucha? *(Postup porozumění – vyvozování závěrů.)*

(Aktivity slouží k udržení pozornosti a zájmu žáků. Zaměřujeme se na ty dějové úseky, které jsou důležité pro celkové porozumění textu.)

Aktivity po čtení:

1. Otázky a úkoly:

- V jakém prostředí se příběh odehrává? *(Postup porozumění – vyhledání informací.)*
- Vyhledej pasáž, která vyjadřuje, že je slon bezohledný. *(Postup porozumění – vyhledání informací.)*
- Jaké škody slon stačil způsobit? *(Postup porozumění – vyhledání informací.)*
- Proč chtěl mravenec odnaučit slona bezohlednosti? *(Postup porozumění – vyvozování závěrů.)*

- Mravenec zpíval slonovi do ucha národní mravenčí písně. Čeho myslíš, že tím chtěl mravenec dosáhnout? (*Postup porozumění - posuzování textu.*)
- Co způsobilo, že se slon začal učit slušnému chování? (*Postup porozumění - interpretace.*)
- Uveď příklady, kdy může být člověk bezohledný. (*Postup porozumění - interpretace.*)
- Jaké ponaučení plyne z příběhu? (*Postup porozumění - vyvozování závěrů.*)

2. Pětílístek:

Žáci samostatně zachycují hlavní myšlenky příběhu podle daného postupu: na první místo napíší téma čteného textu. Na druhé místo pak dvě přídavná jména, pomocí nichž popíší, jaké to dané téma je. Třetí řádek obsahuje tři slovesa, která vyjadřují, co téma dělá, co se s ním děje. Čtvrtý řádek by měl obsahovat souvislou větu o čtyřech slovech, která podává podstatnou informaci o tématu. Na pátý řádek žáci napíší jedno slovo, které shrne podstatu celého jevu.

(Cílem aktivit je shrnutí důležitých momentů příběhu a vytyčení hlavní myšlenky děje. Na základě správných odpovědí a úspěšného zvládnutí úkolu dojdeme k závěru, že žáci porozuměli textu.)

Následné činnosti:

Napiš krátkou bajku, ve které budou vystupovat dvě různá zvířátka, ale jiná než v předchozím příběhu. Také budou mít lidské vlastnosti a z jejich příběhu bude vyplývat ponaučení.

(Využití hlavní myšlenky k produkčním činnostem.)

Návrh práce učitele s informačním textem

Stanování

Autor textu: Pavlína Nešněřová

Zdroj informací: www.slapyvadvtavou.cz

Plánování výletu

Jára plánuje s kamarády dvoudenní výlet, při kterém budou přespávat ve stanech. Mají naplánováno mnoho aktivit, které si chtějí společně užít. Jízda na kole, chytání ryb, procházky po lese, sportovní hry. Při plánování takového výletu je důležité se řídit nejen provozním řádem kempu, ale také počasím. Jára si proto předem zjistil veškeré informace. Podívejte se na ně také.

Kemp Slapy







Klidný kemp na Slapech je vhodný pro milovníky přírodního koupání, houbaření, rybaření, pěší turistiky a cykloturistiky. Přírodní koupání ve Vltavě zaručí příjemné osvěžení v letních měsících. Kemp se nachází na okraji lesa, kde je široká nabídka výletů.

Podrobná předpověď počasí

Neděle	Skoro jasno až polojasno.
Pondělí	Polojasno až oblačno, přechodně až zataženo.
Úterý	Zpočátku polojasno až oblačno. Od jihovýchodu povane mírný vítr.
Středa	Zataženo, déšť nebo přeháňky na celém území, ojediněle i bouřky.
Vyhlička od čtvrtka do pátku	Oblačno, přechodně zataženo, místy mírné dešťové přeháňky, postupně polojasno.

Přehled teplot

První údaj udává teplotu přes den, druhý údaj udává teplotu v noci

Neděle	Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek
 14°/3°	 13°/5°	 13°/4°	 9°/8°	 11°/2°	 13°/4°

Základní informace

Kemp vhodný pro	pro večerní zábavu, pro rybáře, pro turistiky, pro vodáky, pro motorkáře, pro táboření, pro sportovní aktivity, pro rodinnou dovolenou
Sociální zařízení	sprcha s teplou vodou
Stravování	obchod s potravinami, restaurace, bufet, jídelna
Ubytování	chatky po čtyřech nebo vlastní stan
	ubytování je možné každý den od 8.00 do 18.00 hodin

- Zábava – diskotéka, animační programy, večerní organizovaný program
- Sport – kanoistika, tenis, volejbal, nohejbal, pétanque

Ceník

	Prázdninová sezona 1. 7. – 31. 8. cena za noc	Mimo prázdninovou sezonu cena za noc
Chatka		
Dospělí	150 Kč	120 Kč
Děti do 10 let	120 Kč	80 Kč
Stan		
Dospělí	100 Kč	80 Kč
Děti do 10 let	80 Kč	50 Kč

Aktivity před čtením:

1. Otázky a úkoly:

Jezdíš rád na výlety? Kde se ti v Čechách líbilo nejvíce? Jak nejradyji trávíš čas na dovolené?

(Cílem otázek je naladění žáků na obsah textu.)

2. Volné psaní

Představ si, že plánuješ dovolenou. Co všechno bys měl předem zjistit?

(Žáci na volný papír během tří minut vytvoří seznam věcí, které jsou důležité pro plánování dovolené. Důležité je, aby psali vše, co je v první chvíli napadne. O své myšlenky se dělí se spolužákem v lavici, případně se všemi spolužáky.)

Aktivity v průběhu čtení:

Prvotní seznámení s textem by mělo probíhat vlastním tichým čtením. Vzhledem k tomu, že text obsahuje tabulky, informace žáci lépe vstřebají, pokud si jej přečtou sami. V závěru čtení žáky vyzveme, aby si text včetně všech tabulek ještě několikrát dobře prostudovali.

Aktivity po čtení:

Otázky a úkoly

- Které dny má podle předpovědi počasí pršet? *(Postup porozumění - vyhledávání informací.)*
- Na jaké dvě věci uvedené v textu je třeba myslet, když chceme vyrazit stanovat? *(Postup porozumění - interpretace.)*
- Jaké sporty je možné v kempu provozovat? *(Postup porozumění - vyhledávání informací.)*

- Kolik celkem zaplatí tři kamarádi za stanování, když pojedou na dva dny o prázdninách a je jim 16 let? (*Postup porozumění - vypočítání závěrů.*)
- Podívej se na tabulku přehledu teplot. Které dva pracovní dny bys podle předpovědi vybral/a na výlet a proč? (*Postup porozumění - posuzování textu.*)

Následné činnosti:

Žáci využijí získané informace z textu k napsání příběhu na téma: To byly ale prázdniny!

(*Využití informací z textu k rozvíjení estetických a produkčních činností, spojené s interpretací.*)

Literatura

Hejný, M., Houfková, J., Jirotková, D., Laufková, V., Mandíková, D., & Starý, K., et al. (2013).

Čtenářské, matematické a přírodovědné úlohy pro první stupeň základního vzdělávání. Praha: Česká školní inspekce.

Janáčková, Z. & Janáčková T. (2010). Brno: Nová škola, 2010, s. 28.

Janotová, Z., Tauberová, D., Potužníková E. *Mezinárodní šetření PIRLS 2016.* Národní zpráva [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2017. [cit. 2017-12-14]. Dostupné na http://www.csicr.cz/getattachment/6539348c-b798-4455-a494-40c4494344e6/ID_82_NZ_PIRLS_2016_elektronicka_verze_FINAL.pdf.

Kramplová, I., et al. (2012). *Národní zpráva PIRLS 2011.* Praha: Česká školní inspekce.

Metelková Svobodová, R. & Hyplová, J. (2011). *Strategie rozvíjení čtenářské gramotnosti v čítankách 1. stupně ZŠ.* Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta.

Metelková Svobodová, R., & Švrčková, M. (2010). *Čtenářská gramotnost na 1. stupni ZŠ z pohledu vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura.* Ostrava: Ostravská univerzita.

Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., & Drucker, K. T. (2012). *PIRLS 2011 International Results in Reading.* Dostupné na http://timssandpirs.bc.edu/pirls2011/downloads/P11_IR_FullBook.pdf

Potužníková, E. (2010). *Koncepce mezinárodního výzkumu čtenářské gramotnosti PIRLS 2011.* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání.

Průcha, J. (2009). Eliška Walterová a Jiří Mareš. *Pedagogický slovník*, 4, 193.

Wildová, R. (2005). *Rozvíjení počáteční čtenářské gramotnosti.* Praha: Univerzita Karlova.

Mgr. Pavlína Nešněrová, Ph.D.

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova

pavlina.nes@seznam.cz