



Vzdělávací modul Čtenářská gramotnost s metodikou

Klára Špačková a kol.



Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností

Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, 2019





Vzdělávací modul
ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

Vzdělávací modul Čtenářská gramotnost s metodikou

Klára Špačková a kol.



Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
2019



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
OP Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Vzdělávací modul Čtenářská gramotnost s metodikou

Publikace vznikla v rámci projektu *Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností*, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664 (2017-2019), financováno z Evropských sociálních fondů, řešiteli projektu jsou Univerzita Karlova, Masarykova univerzita, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Technická univerzita v Liberci a META, o.p.s.

Publikace je určena ke vzdělávacím účelům.

Hlavní manažer projektu Univerzity Karlovy:

doc. PhDr. PaedDr. Anna Kucharská, Ph.D.

Manažer projektu Masarykovy univerzity:

doc. PhDr. Petr Knecht, Ph.D.

Manažer projektu Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích:

doc. RNDr. Helena Koldová, Ph.D.

Manažer Technické univerzity v Liberci:

doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

Koordinátor vzdělávacího modulu Čtenářská gramotnost

PhDr. Klára Špačková, Ph.D.

Autoři publikace

Klára Špačková, Kateřina Šormová, Hana Lavičková, Anna Kucharská, Jarmila Sulovská, Ondřej Hník, Jitka Cholastová, Jolana Ronková, Martin Schacherl, Zuzana Wildová, Veronika Laufková

Řešitelský kolektiv

Veronika Bartoňová, Tereza Bártová, Lenka Bukačová, Klára Březinová, Hana Doležalová, Dagmar Dvořáková, Nikola Frkalová, Lenka Gajzlerová, Ladislava Gembalová, Jana Hájková, Zuzana Hájková, Ondřej Hník, Žaneta Horanová, Renata Hrdinová, Jitka Cholastová, Eliška Janotová, Jana Jourová, Lucie Kabátková, Kristýna Klejdusová, Michaela Kovářová, Jan Krajčírovič, Anna Kucharská, Miloslav Kůta, Veronika Laufková, Hana Lavičková, Věra Malinová, Olga Malinovská, Eva Marádová, Jan Mareš, Kristýna Matysová, Anna Mikezová, Hana Mončeková, Alena Nohavová, Petra Novotná, Jitka Novotová, Magda Nišpanská, Jan Oujezdský, Alena Pěstová, Markéta Platzová, Hana Prokšová, Kateřina Příhodová, Olga Rejžková, Anna Robauschová, Anna Romanová, Jolana Ronková, Marie Rychlíková, Jana Sedláčková, Martin Schacherl, Markéta Sliwková, Ivana Sluková, Jarmila Sulovská, Karel Šebesta, Kateřina Šormová, Klára Špačková, Barbora Terčová, Jana Toušková, Eva Trnová, Kateřina Urbanová, Anežka Vlčková, Petra Vrbatová, Blanka Waldhansová, Zuzana Wildová

Poděkování

Naše poděkování patří všem zapojeným učitelům, školám a studentům – za náměty, nápady, účast i zpětné vazby.

Recenzent: Mgr. Lada Šimáková

© Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta

ISBN: 978-80-7603-054-1

Abstrakt

Předložený materiál podává zprávu o realizaci vzdělávacího modulu *Čtenářská gramotnost* v rámci projektu *Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností*, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664 realizovaného v letech 2017–2019 na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy ve spolupráci s Filozofickou fakultou UK, Pedagogickou fakultou Masarykovy univerzity, Pedagogickou fakultou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Fakultou přírodovědně-humanitní a pedagogickou Technické univerzity v Liberci a s obecně prospěšnou společností META. Cílem projektu byla podpora profesních kompetencí učitelů a studentů s klíčovými dopady na žáky v souladu s cíli RVP. V tzv. Společenství praxe byla zajišťována pravidelná spolupráce a vzájemné obohacování aktérů – učitelů ZŠ/SSŠ, učitelů VŠ, pracovníků NNO, budoucích učitelů – studentů VŠ v oblasti čtenářské gramotnosti s uplatněním inovativních, aktivizačních a reflektivních přístupů.

Klíčová slova: čtenářská gramotnost; inovativní, aktivizační a reflektivní přístupy; profesní kompetence učitelů, Společenství praxe

Abstract

The presented material reports on the implementation of the educational module *Reading Literacy* within the project *Enhancing the Quality of Education, Developing Key Competences, Areas of Education and Literacy* reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664 implemented in 2017–2019 at the Faculty of Education of Charles University in cooperation with the Faculty of Arts of Charles University, Faculty of Education of Masaryk University, Faculty of Education, of the University of South Bohemia, Faculty of Science, Humanities and Education of Technical University of Liberec and the non-profit organization META. The aim of the project was to support professional competencies of teachers and students with key impacts on pupils in accordance with the FEP objectives. In the so-called Community of Practice, regular cooperation and mutual enrichment of primary / secondary school actors – teachers, university teachers, NPO workers, students in teaching education programmes with the use of innovative, activation and reflective approaches was ensured.

Key words: reading literacy; innovative, activation and reflective approaches; professional competences of teachers; Community of practice

Obsah

Úvod	6
1 Vzdělávací modul Čtenářská gramotnost v průběhu klíčové aktivity 3 Společenství praxe pro zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností	8
2 Klíčová aktivita 4 Mentoring ve společenství praxe.....	27
3 Klíčová aktivita 5 Akční výzkum v základních a středních školách	29
4 Diskuse, závěr.....	32
Summary	35
Literatura	37

Úvod

Vážení čtenáři,

předložený materiál podává zprávu o realizaci vzdělávacího modulu *Čtenářská gramotnost* v rámci projektu společenství praxí realizovaného v letech 2017–2019 na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy ve spolupráci s Filozofickou fakultou UK, Pedagogickou fakultou Masarykovy univerzity, Pedagogickou fakultou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Fakultou přírodovědně-humanitní a pedagogickou Technické univerzity v Liberci a s obecně prospěšnou společností META.

Cílem projektu byla podpora profesních kompetencí učitelů a studentů s klíčovými dopady na žáky v souladu s cíli RVP. V tzv. Společenství praxe byla zajišťována pravidelná spolupráce a vzájemné obohacování aktérů – učitelů ZŠ/ŠŠ, učitelů VŠ, pracovníků nestátní neziskové organizace (dále jen NNO), budoucích učitelů – studentů VŠ v oblasti čtenářské gramotnosti s uplatněním inovativních, aktivizačních a reflektivních přístupů.

V rámci projektu bylo realizováno 6 klíčových aktivit, následující text představí aktivity vzdělávacího modulu *Čtenářské gramotnosti* ve třech z nich: KA 3 *Společenství praxe pro zvýšení vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotnosti*, KA 4 *Mentoring ve Společenství praxe* a KA 5 *Akční výzkum*. Postupovat při tom bude po jednotlivých klíčových aktivitách.

Kromě přehledného shrnutí základních údajů o realizaci výše zmíněných aktivit by měl text pomoci případným zájemcům zorientovat se v nabídce materiálů a publikací, které byly v průběhu projektu v rámci vzdělávacího modulu *Čtenářské gramotnosti vytvořeny* a také prostřednictvím popisů jednotlivých aktivit získat vhled do řešených témat i jejich důležitosti a případně i získat podněty pro vlastní praxi.

Vzhledem k tomu, že se v různých fázích projektu do vzdělávacího modulu *Čtenářské gramotnosti* zapojilo na pozici pracovníka projektu nebo podpořené osoby na 60 odborníků a specialistů z oblasti vzdělávání, lze text vnímat také jako sondu do aktuálního pojetí čtenářské gramotnosti ve školství, současných výzev dané problematiky a vnímání rezerv ve snahách o zvyšování kompetencí

aktérů výukového procesu. V neposlední řadě principy, průběh i konkrétní náplň spolupráce akademických pracovníků a učitelů aplikované během projektu mohou být inspirací i v následujících obdobích pro další typy projektů.

Za vzdělávací modul Čtenářská gramotnost
Klára Špačková

1 Vzdělávací modul Čtenářská gramotnost v průběhu klíčové aktivity 3 Společenství praxe pro zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností

Hlavní aktivita projektu – tzv. Společenství praxe prostřednictvím pravidelného setkávání učitelů, akademických pracovníků, pracovníků NNO i studentů učitelství cílila na profesní rozvoj všech účastníků. Setkávání při tom probíhala ve dvou typech pracovních skupin – tzv. horizontálních, kdy se účastníci dělili do skupin podle témat výzvy specifických cílů na skupiny jednotlivých vzdělávacích modulů. Kromě Čtenářské gramotnosti se jednalo o *Matematickou a Informační gramotnost*, dále pak vzdělávací modul *Občanské a sociální kompetence* a vzdělávací oblast *Člověk a příroda*. V rámci každého vzdělávacího modulu byla vypsána témata, která konkretizovala oblasti určené k možné spolupráci (pro vzdělávací modul *Čtenářské gramotnosti* blíže viz kapitolu 1.1 a 1.3.¹

Druhou skupinou byly tzv. skupiny vertikální, ve kterých se na přednáškách, workshopech a seminářích setkávali účastníci projektu napříč vzdělávacími moduly. Účastníci projektu tak měli možnost rozvíjet témata i své kompetence také v prizmatu mezipředmětových vztahů (blíže viz kapitola 1.2. a 1.3.)

1.1 Témata vzdělávacího modulu Čtenářská gramotnost ke spolupráci

V rámci projektu vznikly v zásadě spontánním způsobem odborné týmy zabývající se dlouhodobě problematikou čtenářské gramotnosti, a to na základě příbuzné odborné profilace akademických pracovníků vycházející z tradičního členění školního předmětu český jazyk (část jazyková – slohová – literární). Akademici

¹ Přehled řešených témat je dostupný na webových stránkách projektu, konkrétně na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost/>

(specialisté v oboru rozvoje čtenářské gramotnosti a pracovníci pedagogicko-psychologického základu) se podle svého odborného oborového zaměření dohodli na koncepci deseti tematických okruhů komplexně zastřešujících problematiku rozvoje čtenářské gramotnosti. Poté se sdružili do odborných týmů k nabízeným tématům s možností soustředit se individuálně na vybrané dílčí aspekty dané problematiky. Při koncipování tematických okruhů a přípravě samotných setkání/workshopů ve společenství praxí vycházeli členové jednotlivých týmů z vlastní výukové praxe na nižších stupních škol i z vlastní výukové praxe na vysoké škole, z konzultací s kolegy – erudovanými odborníky oboru, z odborné literatury, z průběžně reflektovaných potřeb a přání učitelů, z nabídky spolupráce s kolegy pedagogicko-psychologického základu a z nabídky aktivit NNO META. V průběhu projektu se k otázkám obsahového naplnění předložených témat mohli vyjadřovat i jejich adresáti – učitelé, kteří v průběhu jednotlivých aktivit (workshopů, seminářů, přednášek) aktivně vstupovali do diskuse, přinášeli příklady dobré praxe, reflektovali prezentované materiály a otevírali další otázky k diskusi.

A nyní k řešeným tématům prostřednictvím našeho projektu:

- **Téma Čtení slov (dekódování) jako klíčová dovednost v rozvoji čtenářské gramotnosti ve světle nových poznatků** bylo zaměřeno na hlavní indikátory čtenářského výkonu, jejich diagnostický význam a systematický rozvoj.
- V tématu **Jazyk a funkční gramotnost** hrálo hlavní roli chápání struktury jazyka a významu při porozumění textu.
- **Práce s textem v procesu rozvoje čtenářské gramotnosti** přicházela do popředí problematika interpretace slovesného díla, jeho smysl, funkce a rozlišování hodnotné a konzumní literatury.
- V tématu **Literární výchova a funkční gramotnost** byla řešena otázka, jak nalézt ideální poměr v orientaci na kognici a zážitek ve školní literární výchově.
- V tématu **Vztah ke čtení** se řešila podpora zájmu o čtení, četba a její výběr, podpora mimoškolní četby a postojová složka čtenářství.
- **Téma Porozumění (doslovné porozumění, vysuzování) – jeho předpoklady, rozvoj a identifikace (ověřování)** otvíralo roviny porozumění čtenému textu, představovalo čtenářské dovednosti a čtenářské strategie, ale i možnosti ověřování porozumění při práci s textem včetně ověřování ve smyslu školního hodnocení.
- V tématu **Tvorba textu** byly prezentovány možnosti vlastní tvorby autorských textů a jejich reflexe v literární, komunikační a slohové výchově.

- Problematika rozvoje čtenářské gramotnosti u žáků s odlišným mateřským jazykem se otevírala v tématu **Sociální a sociálně kulturní aspekty rozvoje čtenářské gramotnosti**, a to nejen při čtení textů, ale i v sociálně-kulturních aspektech porozumění textu v souvislosti s třídním klimatem.
- Tematika **Čtenářská gramotnost v rovině aplikace (práce s nelineárním textem, s chybou, využití v běžném životě)** cílila na využití reklamy a autentických materiálů (sociální sítě) k rozvíjení čtenářské gramotnosti.
- Spektrum témat k rozvoji čtenářské gramotnosti uzavřela tematika **Inspirace pro rozvíjení čtenářské gramotnosti v hodinách ČJL**, která nabízela spektrum rozmanitých metod k motivaci žáků ke čtení a rozvíjení jejich čtenářské gramotnosti.

Učitelé si z výše uvedené nabídky vybírali zejména podle svého aktuálního profesního zájmu, potřeb své školní třídy a aktuálních výzev doby (technologie, sociální sítě, mediální výchova) a oboru. Vybírali témata, která pro svoji každodenní výukovou praxi považovali za nejpřínosnější.

Největší zájem ze strany učitelů byl podle očekávání zaměřen zejména na nové výukové metody k rozvoji čtenářské gramotnosti: zajímali se nejvíce o tvořivé přístupy k výuce tvořivé výchovy a slohu, ocenili praktický přínos workshopů na téma lapbooků. Jako velmi žádané se ukázalo také téma věnované inspiraci v zajímavých titulech současné hodnotné literatury pro děti a mládež. Z důvodu malého zájmu bylo vyřazeno téma „Práce s textem v procesu rozvoje čtenářské gramotnosti“. V případě tématu „Čtení slov (dekódování) jako klíčová dovednost v rozvoji čtenářské gramotnosti ve světle nových poznatků“ bylo téma nakonec zpracováno v rámci širšího pojetí rozvoje čtenářských schopností a dále je v textu uváděno pod upraveným názvem „Hlavní indikátory čtenářského výkonu a jejich diagnostický význam“.

Obsahová náplň jednotlivých setkání se v dílčích odborných týmech lišila. Některé týmy se při svých pravidelných setkáváních zaměřily na tvorbu pracovních listů a podkladů pro výuku. Některé týmy upřednostnily formu experimentace a ověřování představených aktivit, postupů a následného sdílení. Individuální zkušenosti s využitím nově vytvořených materiálů i vybraných technik, postupů a metod v praxi pak zapojení učitelé reflektovali ve svých portfoliích.

Obsah aktivit byl realizován v trajektorii tří tematických okruhů, které nyní blíže popíšeme. Jednotlivým tématům se pak blíže věnujeme v druhém tematickém okruhu „Zaměřeno na výuku“.

1.2 Zaměřeno na kurikulum, obsah a cíle vzdělávání

Cílem tematického bloku „Zaměřeno na kurikulum, obsah a cíle vzdělávání“ bylo zpracovat obsahovou analýzu *Rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání* (dále jen RVP ZV), případně *Rámcových vzdělávacích programů pro gymnázia* (RVP G) a *Rámcových vzdělávacích programů pro střední odborné vzdělávání* (RVP SOV) z hlediska zastoupení pojmu čtenářské gramotnosti a složek čtenářské gramotnosti. Diskuzím, přednáškám a workshopům na dané téma byl věnován prostor na prvních dvou setkáních Společenství praxe, a to jak v rámci horizontálních, tak vertikálních pracovních skupin.

Cílem první části analýz bylo popsat, jak je čtenářská gramotnost zastoupena v RVP ZV, RVP GV a RVP SOU. Na základní výzkumnou otázku navazovaly dílčí výzkumné otázky:

- *V jakých vzdělávacích oblastech a oborech má být dle RVP na čtenářskou gramotnost kladen důraz a jak má být rozvíjena?*
- *Jakými klíčovými kompetencemi má být dle RVP čtenářská gramotnost rozvíjena?*
- *V jakých průřezových tématech má být dle RVP čtenářská gramotnost obsažena?*

Cílem druhé části analýz bylo zjistit, jak je téma čtenářské gramotnosti ukotveno, resp. specifikováno, ve vybraných ŠVP učitelů zapojených do projektu.

Metodou sběru dat byla analýza dokumentů a rozhovory s učiteli zapojenými do projektu. Výsledky analýz jsou podrobně zpracovány ve výstupu publikovaném v odborném časopise *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání* (Laufková, 2018)². Následující text se proto zaměří pouze na shrnutí hlavních závěrů daného šetření (volně dle Laufková, 2018).

² Laufková, V. (2018). Čtenářská gramotnost z pohledu rámcových a školních vzdělávacích programů. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*, 2, 1, 29–61.

Mezi hlavní cíle základního vzdělávání patří pomoci žákům utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V RVP ZV je pojem gramotnost uveden v souvislosti s občanskou, mediální, matematickou, finanční a informační gramotností, překvapivě jen na dvou místech je zmíněna čtenářská gramotnost, a to pouze u doplňujícího vzdělávacího oboru *Etická výchova*: „Vzdělávací obor umožňuje rozvíjet čtenářskou gramotnost – porozumění textům, posouzení spolehlivosti a platnosti informací a jejich využití v životě“ a u doplňujícího vzdělávacího oboru *Filmová/audiovizuální výchova*: „Při učení se takto detailní interpretaci pracuje žák také s odbornými a kritickými texty, což podporuje jeho čtenářskou gramotnost.“ Největší prostor pro rozvoj čtenářské gramotnosti je logicky ve vzdělávací oblasti *Jazyk a jazyková komunikace*, která má rozvíjet „pozitivní vztah k mateřskému jazyku jako prostředku k samostatnému získávání informací z různých zdrojů, ke zvládnutí práce s texty různých forem a zaměření, ke sdílení čtenářských zážitků a k rozvoji pozitivních čtenářských návyků.“

Při detailní analýze zjistíme začlenění jednotlivých složek čtenářské gramotnosti již na 1. stupni základní školy, avšak chybí zde vysuzování a metakognice (záležitost úkolů vyšší kognitivní náročnosti, důraz se klade na techniku čtení a tvořivé činnosti s literárním textem), což je vzhledem k této úrovni čtenářské gramotnosti pochopitelné. Na 2. stupni je prostor pro rozvíjení čtenářské gramotnosti dle RVP zejména v *Komunikační a slohové výchově*, konkrétně v učivu: a) čtení – praktické (pozorné, přiměřeně rychlé, znalost orientačních prvků v textu), věcné (studijní, čtení jako zdroj informací, vyhledávací), kritické (analytické, hodnotící), prožitkové; b) naslouchání – praktické (výchova k empatii, podnět k jednání), věcné (soustředěné, aktivní), kritické (objektivní a subjektivní sdělení, komunikační záměr mluvčího, manipulativní působení projevu, zvukové prostředky souvislého projevu a prostředky mimojazykové), zážitkové.

V *Literární výchově* je kladen důraz zejména na práci s uměleckou literaturou: tvořivé činnosti s literárním textem – volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, záznam a reprodukce hlavních myšlenek, interpretace literárního textu, dramatizace; způsoby interpretace literárních a jiných děl; základy literární teorie a historie – struktura literárního díla (námět a téma díla, literární hrdina, kompozice literárního příběhu), jazyk. Čtenářská gramotnost je rozvíjena také ve vzdělávacím oboru *Cizí jazyk* (zejména ve čtení s porozuměním, např. žák vyhledá potřebnou informaci v jednoduchém textu, který se vztahuje k osvojovaným

tématům; žák rozumí jednoduchým krátkým textům z běžného života, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu – 1. stupeň; žák vyhledá požadované informace v jednoduchých každodenních autentických materiálech; žák rozumí krátkým a jednoduchým textům, vyhledá v nich požadované informace – 2. stupeň).

Na základě analýzy RVP pro gymnázia lze konstatovat, že je tradičně největší důraz na složky čtenářské gramotnosti kladen v mateřském jazyce, avšak ani tady nenajdeme složky pěstování pozitivního vztahu ke čtení či potěšení z četby, absentuje rovněž sdílení zážitků z četby. Zdá se, že RVP GV předpokládá čtenářsky gramotného jedince na vysoké úrovni a rozvoji čtenářské gramotnosti není věnováno příliš prostoru, ačkoliv realita může být odlišná a bylo by třeba ji ověřit. V klíčových kompetencích RVP GV je zdůrazňován kritický přístup ke zdrojům informací (kompetence k učení), kritické interpretaci získaných poznatků (kompetence k řešení problémů), k využívání symbolických i grafických vyjádření informací různého typu (kompetence komunikativní), tj. zejména složky čtenářské gramotnosti, vyhledávání informací, aplikace, metakognice a hodnocení. U průřezových témat je tomu stejně jako u RVP ZV, tedy složky čtenářské gramotnosti lze identifikovat jen v průřezovém tématu *Mediaální výchova*.

Pojem čtenářská gramotnost nefiguruje explicitně jako významný cíl základních kurikulárních dokumentů. Ani v legislativních předpisech rezortu školství není podpora čtenářské gramotnosti v základním vzdělávání výslovně zmíněna (na rozdíl od praxe některých zemí). Samotný pojem je explicitně uveden jen u dvou doplňujících vzdělávacích oborů RVP ZV (*Etická výchova* a *Filmová/audiovizuální výchova*) a v RVP SOV je zmíněno, že absolvent odborného vzdělávání by měl být čtenářsky gramotný. V jiné souvislosti není pojem zmíněn, není definován ani ve *Slovníčku použitých výrazů*. Nejde však jen o použití pojmu, ale také o nejasné vymezení cílů základního vzdělávání, zejména z hlediska úrovní, kterých má být dosahováno v uzlových bodech vzdělávací dráhy, jak uvádí i *Národní strategie podpory klíčových gramotností v základním vzdělávání*.

Na základě výsledků provedené analýzy ŠVP z hlediska učitelů zapojených v projektu lze konstatovat, že učitelům chybí explicitní vymezení cíle vztahujícího se ke čtenářské gramotnosti včetně absence samotného pojmu či explicitní uvedení složek čtenářské gramotnosti. Konkrétně postrádají budování pozitivního vztahu k četbě (být vzorem, motivovat žáky k četbě a klást důraz na potěšení z četby, resp. podporovat u nich čtení pro radost) a sdílení zážitků z četby, přičemž učitelé zmiňují, že mnohdy není na tyto složky kladen důraz na úkor techniky čtení

(zejména na 1. stupni ZŠ). Další složky čtenářské gramotnosti (zejména získávání informací a zpracování informací) považují za dostatečně zpracované.

Ačkoliv popis konkrétních forem a metod výuky nebo pomůcek a prostředků využívaných na úrovni třídy nemůže být součástí základních kurikulárních dokumentů, učitelé jej postrádají. Ocenili by je například pro systematický rozvoj čtenářských strategií (aby věděli, jak je vyučovat, na jakých textech a které z nich fungují u kterých typů žáků) a rozvoj metakognice u svých žáků (zejména vést žáky ke kritickému přístupu k mediálním informacím a schopnosti reflektovat vlastní čtení, resp. úkolů vyšší kognitivní náročnosti). Učitelé postrádají rovněž začlenění kulturních a sociálních aspektů porozumění textu. Pro rozvoj hodnotové, postoje, znalostní i dovednostní složky čtenářské gramotnosti se učitelům nejvíce osvědčují čtenářské dílny (žáci si nosí do školy knihy dle vlastního výběru, které v hodinách čtou a dále s nimi pracují). Právě čtenářské dílny se učitelům ukazují jako stěžejní pro rozvoj čtenářské gramotnosti ve všech jejích složkách s možností sdílet své zážitky z četby a prohlubovat porozumění textu dialogy se spolužáky či učitelem.

Učitelé by – nejen v této souvislosti – ocenili šíření příkladů dobré praxe z domácího prostředí a podporu v tom, jak implementovat čtenářskou gramotnost již v pregraduální přípravě učitelů a prostřednictvím kvalitního dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

1.3 Zaměřeno na výuku

V rámci tematického bloku „Zaměřeno na výuku“ byla realizována největší část spolupráce ve *Společnosti praxe*. Průběh aktivit dle jednotlivých témat vzdělávacího modulu bude proto představen v tomto oddíle.

1.3.1 Hlavní indikátory čtenářského výkonu a jejich diagnostický význam

Otázka pedagogické diagnostiky a systematického rozvoje základních čtenářských dovedností je jedním z klíčových témat čtenářské gramotnosti. Ukazuje se, že učitelé mají o toto téma zájem, bohužel se nedaří propojit teoretické poznatky podložené dlouholetým výzkumem s praxí. Dokladem toho je fakt, že v praxi – na českých školách i poradenských pracovištích, ale také v populárně

naučných publikacích, přetrvávají již překonané koncepce a přístupy k problematice rozvoje rané gramotnosti.

Dosud tak např. převažuje pohled na čtení a psaní jako psychomotorické činnosti. Velký důraz je v tomto ohledu kladen na dílčí dovednosti jako je zraková a sluchová percepce, grafomotorické dovednosti, oční pohyby či pozornost. Výsledky výzkumů za posledních 50 let však hovoří zcela jasně – čtení a psaní jsou komplexní a dlouhodobě se vyvíjející procesy, které se opírají především o jazykové dovednosti (fonologické, sémantické a morfosyntaktické). Tyto jazykové dovednosti je proto nutné u dětí nejen sledovat, ale také je, v případě obtíží, systematicky rozvíjet. Na rozdíl od výše uvedených percepčně motorických dovedností je efekt intervence postavené na jazykových dovednostech doložen řadou intervenčních studií (blíže viz např. Snowling & Hulme, 2012)³.

Další všeobecně rozšířená představa se týká problematiky rozvoje porozumění čtenému textu. Porozumění čtenému textu je chápáno jako dovednost, která se u dítěte automaticky rozvine, pokud dosáhne určité úrovně techniky čtení (dekódování textu). Běžně je za tuto hranici považováno dosažení rychlosti čtení 60–70 slov za minutu (Matějček, 1995)⁴, kdy je čtení zautomatizováno natolik, že se čtenář může odpoutat od technické stránky čtení a začít vnímat jeho obsah. Přestože se porozumění čtenému textu s rostoucí čtenářskou zkušeností zvyšuje, rozhodně tato souvislost neplatí u všech čtenářů. V rámci problematiky specifických poruch učení tak postupně dochází ke změnám v základní terminologii. Pojetí dyslexie je zúženo na poruchu v oblasti čtení slov (dekódování). Nově se pak kromě dyslexie rozlišuje specifická porucha porozumění, případně kombinace obou poruch (blíže viz např. Špačková, 2016).⁵

Platí přitom, že zatímco dyslexie bývá brzy rozpoznána jak učiteli, tak rodiči, porucha porozumění může zůstat a často zůstává dlouhodobě nepovšimnuta. Na prvním stupni se totiž dané obtíže nemusí projevit – texty bývají na porozumění velice jednoduché. Na druhém stupni je zase pravděpodobné, že se obtíže žáka vysvětlí jeho nezájmem nebo nízkými obecnými rozumovými schopnostmi.

³ Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). Interventions for children's language and literacy difficulties. *International Journal Of Language & Communication Disorders*, 47(1), 27–34. doi:10.1111/j.1460-6984.2011.00081.

⁴ Matějček, Z. (1995). *Dyslexie Specifické poruchy učení*. 2. vyd. Praha: H&H.

⁵ Špačková, K. (2016). Dyslexie: narušení čtenářských dovedností v oblasti dekódování i porozumění textu? *Psychologie pro praxi* 1–2/2016, LI, s. 95–107.

Náznyaky jakýchkoli obtíží je proto třeba bedlivě sledovat a případnou podporu zaměřit cíleně.

Nejde přitom pouze o změny v terminologii, uvedené skutečnosti umožňují komplexnější a vhodnější podporu a možnost lépe zacílit intervence. Zatímco u dětí s poruchami dekodování je doložen pozitivní efekt intervence založené na rozvoji fonemického uvědomění a tréninku čtení, u poruch porozumění se pak jako zvláště efektivní ukazují intervence založené na čtení a na rozvoji vyšších řečových a jazykových dovedností, tj. slovní zásoby a morfosyntaktických dovedností.

V souvislosti s problematikou porozumění čteného vyvstává nelehká otázka – co je to porozumění textu? Zatímco úroveň čtení lze jednoduše sledovat i měřit z hlediska rychlosti, přesnosti a plynulosti, určit úroveň porozumění textu a hodnotit danou dovednost může být výrazně odlišné nejen vzhledem k výběru textu, se kterým dítě pracuje, ale také vzhledem k výběru otázek a úloh, které zvolíme. Porozumění textu probíhá současně na několika úrovních, nejde jen o prosté vybavení detailů z textu. Kvalitní porozumění zahrnuje porozumění kontextu, pochopení a odvození souvislostí, které nebyly explicitně formulovány apod. Velkou inspirací v tomto ohledu může být pojetí čtenářské gramotnosti v rámci mezinárodních studií PIRLS a PISA, ve kterých jsou kromě explicitního porozumění vymezeny dovednosti jako vyvozování, posouzení obsahu a formy textu apod.

V rámci tohoto tématu byl připraven soubor pracovních listů pro mapování a podporu rozvoje raných gramotnostních dovedností na prvním stupni: ***Gramotnostní dovednosti v období mladšího školního věku – možnosti rozvoje a diagnostiky.***⁶ Kromě textů a úloh je součástí souboru také podrobná metodika, ve které jsou akcentovány výše zmíněné aspekty rozvoje čtenářské gramotnosti. Na tvorbě materiálu se kromě učitelů a akademických pracovníků podílela také NNO META, která připravila tzv. adaptované materiály – tj. zjednodušené texty pro žáky s odlišným mateřským jazykem.

⁶ Špačková, K. et al. (v přípravě). *Gramotnostní dovednosti v období mladšího školního věku – možnosti rozvoje a diagnostiky*. Praha: PeDF UK, dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.

1.3.2 Jazyk a funkční gramotnost

Hledisko funkční gramotnosti je pro rozvoj čtenářské gramotnosti zcela určující. Na základě analýzy výzkumů zaměřených na jazyk a funkční gramotnost byla identifikována dílčí témata, které lze z hlediska žáků základních a středních škol považovat za klíčová. Jde zejména o tyto oblasti:

1. žáci se nedokážou orientovat v rozsáhlejší výpovědi,
2. žáci nedokážou identifikovat vztah mezi slovy ve výpovědi,
3. žákům dělají problémy neznámá slova nebo slova v neznámých tvarech,
4. žáci nedokážou identifikovat jádro výpovědi, téma a réma,
5. žáci mají potíže s celkovým hodnocením textu, které plynou z práce s množstvím izolovaných vět/výpovědí i izolovaných jazykových jevů,
6. žáci mají u lingvistických termínů často jiné prekoncepty a výuka nerespektuje kognitivní struktury žákova myšlení.

Při rozvoji čtenářské gramotnosti je nutné zaměřit na rozvoj porozumění textu i z hlediska porozumění jeho jazykové struktuře a podobě. Práce s jazykovou stránkou textu by se měla zaměřit na pochopení problematických jevů, vztahů mezi slovy, tvarů slov, formy vyjádření obsahu a pravopisu, a to vždy co nejvíce ve vztahu k celému textu. Směřovat by pak měla nejen k získání znalostí, ale mnohem více a zejména k upevňování dovedností porozumět a používat slovní zásobu, syntax a adekvátní tvary slov.

Inspirací pro přípravu takto zaměřených aktivit může být pracovní list ***Otázky pro jazykové porozumění textu.***⁷

Z hlediska jazykového je nutné si osvojit dovednost identifikovat jazykové prostředky roviny morfologické, lexikální a syntaktické a schopnost je správně objektivně interpretovat. K tomu slouží cvičení, která v hodinách českého jazyka předcházejí rozborům stylistickým a subjektivně-tvořivým nebo jsou součástí rozborů stylistických. Pochopení jazykových prostředků tedy předchází snaze pochopení smyslu textu a jeho interpretaci. Proto je vhodné postupovat od jazykových rovin nižších k rovinám vyšším (viz např. komplexní jazykové rozборы), případně ale také sledovat postup daný specifiky zvoleného textu. Po zařazení otázek analyzujících text z hlediska jazykového celkově je vhodné se zaměřit se

⁷ Wildová, Z. et al. (v přípravě). *Otázky pro jazykové porozumění textu*. Praha: PedF UK, dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.

žáky na jazykové jevy silně příznakové, nikoliv však věnovat se výhradně jevům specifickým pro daný text. Pouhé zdůrazňování jazykových zvláštností textu by mohlo vést ke zjednodušování, formalizování a práce s textem by nevedla k osvojení dovednosti analyzovat jazykovou stránku textu jako celku u dalších textů.

Klíčové je zaměřit se na ty jazykové vlastnosti, které jsou pro daný slohový postup příznačné. Slohové postupy představují základní výstavbu (organizaci) každého textu, a to jak po formální, tak i obsahové stránce. Každý autor textu se musí rozhodnout pro určitý model jazykového vyjádření toho, o čem hodlá mluvit/psát. Slohový postup tak odráží záměr autora, zda o skutečnosti chce podat stručnou informaci, nebo ji zamýšlí vyprávět, popisovat, popřípadě o ní podávat výklad či o ní uvažovat.

Při tvorbě příkladů práce s jazykovou stránkou textu se pracovní skupina rozhodla zaměřit na písňové texty, které mohou být pro žáky atraktivní propojením výuky s mimoškolní realitou. Písňové texty lze využít při osvojování základních slohových postupů v didaktické praxi – s ohledem na skutečnost, že slohové postupy se v autentických materiálech mohou prolínat. Žák si uvědomuje shody/odlišnosti obecných modelů vyjádření vztahů převažujícího slohového postupu informačního, vyprávěcího, popisného, výkladového a úvahového. Stylistické úkoly lze orientovat na vyhledávání jazykových identifikátorů konkrétních slohových postupů a pracovat tak s písňovými texty nejen izolovaně, ale i ve vzájemných komparacích.

Výše zmíněné aktivity jsou představeny v publikačním výstupu autorů Schacherla a Wildové (2018).⁸

1.3.3 Literární výchova a funkční gramotnost

V rámci tématu Literární výchova a funkční gramotnost byla řešena problematika přípravy učitele na hodinu literární výchovy, která je zaměřena na tvořivé metody při recepčních a interpretačních aktivitách práce s textem; problém, jak nacházet ideální poměr v orientaci na kognici a zážitek v hodině literární výchovy a estetický zážitek vycházející z přímého kontaktu žáků s uměleckým textem

⁸ Schacherl, M. & Wildová, Z. (2018). Projekt Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností: práce s písňovými texty při rozvoji čtenářské gramotnosti. *Studie z Aplikované Lingvistiky*, (2), 54.

a možnosti jeho reflexe v hodinách literární výchovy, tedy v zásadě praktické problémy učitelů.

Pro ilustraci tvořivého přístupu k výuce literární výchovy je možno shlédnout krátké video s názvem **Tvořivé přístupy k literární výchově**⁹. Toto video natočené ve 3. ročníku ZŠ je samozřejmě jen jednou z mnoha možných konkretizací, jak uchopit literárně výchovný vzdělávací obsah kreativně, popř. přímo v duchu konceptu tzv. tvořivé interpretace (blíže viz např. Hník, 2007).¹⁰

1.3.4 Vztah ke čtení

Významným faktorem ovlivňujícím úroveň čtenářské gramotnosti žáka je jeho vztah ke čtení, z toho důvodu je důležité tento vztah pozitivně rozvíjet a pěstovat. Pomocí může být mimo jiné vhodný výběr četby, kterou učitel svým žákům nabídne.

Při analýze kurikulů zemí, jejichž žáci se při průzkumech PIRLS a PISA umisťují v čele žebříčku (viz např. Potužníková, Lokajíčková, & Janík, 2014)¹¹, se mimo jiné ukázalo, že se učí pracovat zejména s intencionálními texty, tedy těmi, které byly přímo vytvořeny pro děti a mládež. V rámci tématu byly učitelům představeny ukázky recentních titulů z oblasti literatury pro děti a mládež. Výběr se řídil prestižními oceněními tuzemskými i zahraničními (Zlatá stuha, Magnesia Litera, anketa Sukovy knihovny v Praze aj.). Doplněny byly i tituly, které pro práci v hodinách literární výchovy navrhli sami žáci.

V rámci workshopů byla představena nejen díla vybraných autorů, ale zejména možnosti práce s těmito texty. Pozornost byla zaměřena na moderní autorské pohádky české i zahraniční, přičemž cílem bylo prezentovat díla z různých zemí. Vybrány byly i ukázky, v nichž vystupoval dětský hrdina v situacích, které řeší i naši žáci: šikana, nemoc, drogová závislost, smrt, detektivní zápletka atd. Jedním z cílů byla i podrobnější práce s literární postavou, s tzv. obrazovou knihou,

⁹ *Tvořivé přístupy k literární výchově*, dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.

¹⁰ Hník, O. (2007) *Hravá interpretace v hodinách čtení a literární výchovy*. Praha a Jinočany: H+H, 2007.

¹¹ Potužníková, E., Lokajíčková, V., & Janík, T. (2014). Mezinárodní srovnávací výzkumy školního vzdělávání v České republice: zjištění a výzvy. *Pedagogická orientace*, 24(2), 185–221. doi:<http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2014-2-185>

komiksem beze slov, doodles a také doplnění chybějícího obrazu v kresleném příběhu.

Akcent byl dán na literaturu, v níž se čtenáři seznamují s nějakou formou handicapu. Toto téma bylo v minulosti v literatuře pro děti a mládež tabu. Handicap zdravotní – ztráta sluchu, zraku, dětská mozková obrna, epilepsie, vývojové vady, mentální retardace, Downův syndrom, poruchy autistického spektra, Alzheimerova nemoc v rodině, bulimie aj. Handicap společenský – jiná sexuální orientace, odlišné etnikum, jiné kulturní zvyky různých národností atd.

Účastníkům byl nabídnut i výběr ze současné poezie a tipy, jak s ní pracovat. Např. poezie a 5 smyslů, humor v poezii, nonsens, zhudebněná poezie, písňový text, víc překladů téže básně, využití poezie ve výuce mluvnice atd. Prakticky bylo vyzkoušeno spojení limeriku s ilustrací a tvorba haiku.

Výstupem tématu **Vztah ke čtení je databáze titulů z oblasti literatury pro děti a mládež¹²**.

1.3.5 Porozumění – jeho předpoklady, rozvoj a identifikace

Cílem aktivit zahrnutých pod toto téma bylo navrhnout, realizovat, ověřit, zhodnotit a uvést v praxi takové aktivity pro žáky prvního stupně ZŠ, které by pomohly efektivněji rozvíjet čtenářskou gramotnost v českých školách tak, aby výuka byla zábavná a zároveň se žáci zlepšovali ve svých čtenářských dovednostech. Na základě analýzy výsledků současných výzkumů orientovaných na čtenářskou gramotnost, RVP pro ZV, ŠVP pro ZV zapojených škol vyplynula potřeba rozšířit výstupy vzdělávání, získat nové materiály a prostředky vedoucí k porozumění čtenému, zejména nutnost doplnit RVP ZV i ŠVP ZV o výuku čtenářských strategií již od 1. ročníku ZŠ.

V rámci aktivity byl pro žáky připraven tzv. LAPBOOK a SQUASHBOOK jako účinná forma, jak děti více přitáhnout ke čtení a něco nového je naučit. Čtení je totiž činnost namáhavá kognitivně i fyzicky – žáci u ní musejí přemýšlet, ale námaha se čtením spojená se zmenšuje, pokud žáka čtení baví, pokud o něj má zájem. Text, který čtou děti se zájmem, prohlubuje porozumění čtenému, děti

¹² *Databáze titulů z oblasti literatury pro děti a mládež*. Dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.

u čtení vydrží déle a po jeho přečtení dosahují lepších výsledků v navazujících činnostech (Vellutino, 2003, s. 67).¹³ Při realizaci tématu se zjistilo, že metoda vyhovuje prakticky všem žákům, i žákům se specifickými poruchami učení a že kromě čtenářských dovedností rozvíjí mnohé kompetence, na kterých stojí současný RVP ZV.

Výstupem tohoto tématu je publikace: **LAPBOOK a SQUASHBOOK** (Ronková, Hájková, Waldhansová, Malinová, & Špačková, 2019).¹⁴

1.3.6 Tvorba textu

V tématu Tvorba textu byla řešena především koncepce tzv. tvořivé literární výchovy a tvořivého slohu; aspekty tvorby a reflexe v literární, komunikační a slohové výchově, v neposlední řadě také orientaci na prožitek. V rámci tématu pak byly uskutečněny workshopy s tématem *Současná hodnotná česká literatura pro děti a mládež*¹⁵,¹⁶ a *Náročná témata v literatuře pro děti a mládež*¹⁷, na kterých byl představen kvalifikovaný výběr titulů z nejnovější české literatury pro děti a mládež, učitelé, popř. jiní aktéři praxe, z každé z prezentovaných knih slyšeli pečlivě vybranou ukázkou, na workshopech byl též představen poznávací a výchovný potenciál každé z publikací.

Další workshopy cílily na oblast tvůrčího psaní zaměřeného na odborný text, při němž byla představena sada tvořivých cvičení zaměřených na různé fáze psaní odborného textu; v obecnější rovině jde o techniky tvořivého myšlení a práce s informacemi založené na přesvědčení, že myšlenka předchází formu.

¹³ Vellutino, F. R. (2003) Individual Differences as Sources of Variability In Reading Comprehension in Elementary School Children. In SWEET, A. P.; SNOW, C. E. (eds). Rethinking reading comprehension. NY: The Guilford Press, s. 51–81.

¹⁴ Ronková, J., Hájková, J., Waldhansová, B., Malinová, V., & Špačková, K. (2019) LAPBOOK a SQUASHBOOK. Praha: PedF UK. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.

¹⁵ Lavičková, H. (2017). *Současná česká literatura pro děti a mládež: významní autoři poezie*. Příspěvek přednesený na workshopu: Současná hodnotná česká literatura pro děti a mládež. Praha: PedF UK, 29.11.2017. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>

¹⁶ Lavičková, H. (2017). *Současná česká literatura pro děti a mládež: významní autoři v žánrových kontextech*. Příspěvek přednesený na workshopu: Současná hodnotná česká literatura pro děti a mládež. Praha: PedF UK, 22.9.2017. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>

¹⁷ Lavičková, H. (2018). *Literatura pro děti: reflexe náročných životních situací*. Příspěvek přednesený na workshopu: Náročná témata v literatuře pro děti a mládež. Praha: PedF UK, 16.5.2018. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>

Tvořivá dílna *Lázně pro češtináře aneb Radost z textu* byla zaměřena na obnovu kontaktu se slovy jako prostředkem sebevyjádření. Psát a číst něco, co člověka oslovuje a co mu dává smysl, je zkrátka radost! Dílna byla pojata jako nabídka inspirativních cvičení, která se dají využít jak při práci s žáky, tak pro textotvorné aktivity učitelů samotných.

Workshopy *Tvorba textu a Literární výchova* cílily na seznámení učitelů s možným využitím různých textotvorných cvičení při interpretaci literárního textu. Nabízely několik cvičení menšího rozsahu, která lze využít pro rozvoj schopnosti tvořit a vnímat (estetické) verbální sdělení jak v hodinách literární výchovy, tak výchovy komunikační a slohové. Vedle základních principů tvořivé práce s textem se zaměřily také na zásady reflexe žákovských textů ve výuce.

Některé z výše uvedených cvičení byly zapracovány do souboru pracovních listů **Tvorba textu a Literární výchova – pracovní listy** (Cholastová, J., Kabátková, L., Dvořáková, D., & Krajčírovič, J., 2019)¹⁸

1.3.7 Sociokulturní aspekty čtenářství

V procesu učení se jazyku je vedle systémového pojetí (morfologie, syntax, lexikologie ad.) třeba věnovat pozornost také rozvíjení znalostí a dovedností, které jsou důležité pro úspěšnou integraci a efektivní začlenění žáka do (nejen) jazykového prostředí. Jde o složku výuky, kterou označujeme jako sociokulturní kompetenci nebo reálie, z hlediska komunikace je označujeme pojmem pragmatika.

Mezi pojmy sociokulturní kompetence není paradigmatický vztah, mnohdy sice bývají používány synonymně, v některých případech ale bývá sociokulturní kompetence chápána jako termín širší a termín reálie jako oblast zaměřená spíše faktograficky (např. geografie, historie, kultura dané země).

Do oblasti sociokulturní kompetence patří mnoho praktických informací a zkušeností, jejichž znalost je nutná i při práci s textem. Kultura ovlivňuje lidské chování a naši interpretaci tohoto chování. Ať už jde o znalost kulturního kánonu pro interpretaci novodobějších literárních děl (např. znalost pohádek, filmových

¹⁸ Cholastová, J., Kabátková, L., Dvořáková, D., & Krajčírovič, J. (2019). *Tvorba textu a Literární výchova – pracovní listy*. Praha: PedF UK. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.

postav, filmových herců, dětských písniček a říkadel) nebo znalost lingvistickou (zejména frazeologie a idiomatika, řečová etiketa, mnoho projevů najdeme na rovině lexika – např. místní a časová určení: *pojedeme na kulaťák, stalo se to po revoluci*, archaismy: *pozdě bycha honit*, názvy jídel a nápojů: *kyselo, kofola*). Důležitou součástí sociokulturní a sociolingvistické je kompetence schopnost rozlišovat mezi pojmy (např. známý – kamarád a přítel nebo schopnost používat příslušný jazykový kód s ohledem na komunikační situaci, tedy nepoužívat obecnou češtinu v případě formálního veřejného projevu apod.).

V rámci realizovaných aktivit byla rozpracována témata Romové a psaná čeština, čtení s porozuměním u jazykově hendikepovaných žáků, zkoušky z českého jazyka pro nerodilé mluvčí s důrazem na kompetenci čtení, a využití jazykových korpusů ve výuce jazyka. Připraven byl soubor pracovních listů **Pracovní listy pro rozvoj sociokulturní kompetence** (Šormová, & Prokšová, 2019).¹⁹

1.3.8 Čtenářská gramotnost v rovině aplikace využití reklamy a autentických materiálů

Téma je zaměřeno na vhodné zařazení průřezového tématu mediální výchova do hodin českého jazyka a literatury. Reklamní texty jsou dobrým východiskem pro práci s jazykem, protože v nich musí autor vyjádřit základní sdělení co nejstručněji. Dobrý reklamní slogan je vtipný, dobře zapamatovatelný a často se rýmuje. Objevují se v něm někdy i aluze vycházející z obecně známé literatury, a tím je umožněna i mezisložková vazba. Vedle reklamních textů byly využity i autentické texty z různých oblastí, v nichž byly vyhledávány chyby. Práce s chybou je nedílnou součástí výuky ČJL. Žáci se musí naučit chyby identifikovat a napravit je.

Cílem aktivit je využívání tištěné i audiovizuální reklamy v hodinách ČJL a rozvoj schopnosti žáků hodnotit jazyk reklamy a uvědomovat si manipulativní prvky v reklamě obsažené. V tématu byl kladen důraz zejména na práci s obrazovým materiálem reklamy (popis, vytváření hypotéz, doplňování textu, vlastní tvorba atd.), práci s tištěnými autentickými materiály (práce s chybou, tvorbu vlastního textu, hry s jazykem atd.), práci s audiovizuálními prostředky (návčik porozumění nonverbálního vyjádření, rozpoznání funkce obrazu, zvuku, výběru jazykových prostředků, vnímání multikulturních zvláštností atd.).

¹⁹ Šormová, K. & Prokšová, H. (2019). *Pracovní listy pro rozvoj sociokulturní kompetence*. Praha: PedF UK, dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.

Představené metody a aktivity učitelé následně ověřovali při použití v praxi, v rámci setkávání sdíleli své zkušenosti, které posléze reflektovali také ve svých portfoliích.

1.3.9 Inspirace k rozvíjení čtenářské gramotnosti

Téma vychází z požadavků RVP se zohledněním interdisciplinárních vztahů a zapojením průřezových témat. Zaměřuje se zejména na praktické ukázky práce s lineárním textem beletristickým, populárně naučným, odborným a publicistickým i s nelineárním textem (grafy, tabulkami aj), s obrazovým materiálem, komiksem, piktogramy aj.

Společná práce byla rozdělena na aktivity před četbou, při četbě a po ní. Prezentovány byly metody před četbou: čtení s předvídáním – dle ilustrace, fotografie, názvu atd.; tabulka předpovědí, tabulka k řízeným poznámkám atd.

V oblasti zaměřené na čtení s porozuměním si účastníci prakticky vyzkoušeli metody a formy práce s textem při četbě: skládkové čtení, sestavení rozstříhaného textu (popis pracovního postupu), práce s rozstříhaným básnickým textem (východisko metoda kritického myšlení), slova vetřelci (vyhledávání slov, která do textu nepatří), „cenzura“ – vyhledávání informací, které nejsou důležité, „filtr“ – vyhledávání klíčových informací, doplňování chybějících slov podle kontextu, I.N.S.E.R.T. (viz kritické myšlení), E-U-R, práce s jazykem, doplňování textu do komiksu atd.

V rámci metod pro práci s textem po četbě: kostka, pětilístek, kontaminovaný text (hledání pasáže z jiného textu, který do původního nepatří), identifikace dvou promíchaných textů, dokončení děje, porovnání téhož tématu u dvou autorů, dokončení děje, hledání otázek k odpovědím, myšlenkové mapy, podvojný deník, oddělování fakt od názorů, studijní čtení, učíme se navzájem, vlastní produkce atd. Prezentovány byly i grafické organizéry.

Praktickou ukázkou, jak pracovat s využitím vybraných technik je možné shlédnout ve videonahrávce **Práce s textem ve 3. ročníku ZŠ**.²⁰

²⁰ *Práce s textem ve 3. ročníku ZŠ*, dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.

1.3.10 Preference témat ve vertikálních pracovních skupinách

Jak jsme již uvedli výše, účastníci projektu, se kromě těchto horizontálních skupin setkávali ve skupinách vertikálních, tj. napříč vzdělávacími moduly. V bloku „Zaměřeno na výuku“ byly učitelům nabídnuty semináře zaměřené na mezipředmětové vztahy.²¹

Největší zájem ze strany vzdělávacího modulu *Čtenářská gramotnost* byl o obecněji laděný seminář „Čtenářská gramotnost v prizmatu mezipředmětových vztahů“ a seminář „Čtenářská gramotnost, aneb vztahy mezi dějepisem a českým jazykem s přesahy do „příbuzných“ předmětů“.

1.4 Zaměřeno na aktéry vyučovacího procesu

Můžeme říci, že blok „Zaměřeno na aktéry vyučovacího procesu“ prostupoval všemi tématy po celou dobu *Společenství praxe*. Nejvíce byl akcentován v tématech *Sociokulturní aspekty čtenářství* a *Hlavní indikátory čtenářského výkonu a jejich diagnostický význam*, které se zaměřují na problematiku individuálních rozdílů ve vybraných dovednostech a znalostech klíčových pro rozvoj úspěšného čtenářství. V obou tématech pracovní skupiny doplnili pracovníci NNO META, kteří se významně podíleli jak na tvorbě připravovaných materiálů a pracovních listů, tak tvorbě metodických doporučení.

Obdobně je téma individuálních rozdílů a potřeb žáků reflektováno také v tématech *Vztah ke čtení* a *Inspirace k rozvíjení čtenářské gramotnosti*, které se úzce vztahují k motivačním aspektům, kognitivním a učebním stylům, čtenářským strategiím aj. Zkušenosti z projektu ukazují, že učitelé při tom nemají o výše uvedenou problematiku zájem pouze z hlediska žáků s obtížemi či se speciálními vzdělávacími potřebami, na vyžádání učitelů byl realizován i workshop na téma „Nadaných a mimořádně nadaných žáků“.

²¹ Přehled seminářů zaměřených na mezipředmětové vztahy je dostupný na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/seznam-temat-k-setkani-mezipredmetovych-vztahu/> a <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/1129-2/>

Opět jako tomu bylo v bloku „Zaměřeno na výuku“ i v tomto tematickém bloku se účastníci zapojili do seminářů sestavených napříč vzdělávacími moduly, blíže viz program²².

Pokud vyjdeme z registračních podkladů, jednoznačně můžeme říci, že v našem modulu převládal v případě seminářů „Zaměřeno na žáka“ zájem o sebereflektivní seminář zaměřený na postoje, emoce i intervenční řešení při náročných situacích během výuky, které jsou spojeny s projevy problémového chování žáků. Domníváme se, že uvedená skutečnost tak poukazuje na jednu z aktuálních výzev, se kterou se mnozí učitelé potýkají a kde by uvítali v současné době intenzivnější podporu. Poukazují při tom na zvyšující se agresivitu mezi žáky i nárůst podílu žáků se sníženými schopnostmi koncentrace ve svých třídách.

V případě seminářů „Zaměřeno na učitele“ učitelé volili nejčastěji možnost zapojit se do seminář zabývajících se vymezením kompetencí asistentů pedagoga ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a správným nastavením spolupráce asistenta s učitelem. Velký zájem se opakovaně zaměřil také na seminář „Formativní hodnocení“, a to přesto, že úvodu do problematiky formativního hodnocení byla věnována i samostatná přednáška. Formativní hodnocení – konkrétně pak principy, smysl a cíle formativního hodnocení spolu s příklady dobré praxe – bylo jedním z nejvíce kladně hodnocených témat v projektu. Účastníkům projektu proto byla věnována odborná publikace zabývajících se danou problematikou²³. Na závěr si dovolíme ještě poznámku o výběru učitelů druhého stupně a SŠ. Ti projevíli zvýšený zájem o seminář zaměřený prevencí hlasových potíží, věnující se potíže s hlasem v kontextu profesní zátěže učitele, na možnosti zlepšování hlasové kondice a strategie zvládání nejčastějších problémů s mluvním hlasem.

²² Přehled seminářů tzv. vertikálních skupin je k dispozici na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/1129-2/>.

²³ Starý, K., & Laufková, V. (2016). *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál.

2 Klíčová aktivita 4 Mentoring ve Společenství praxe

Učitelé, kteří prošli bagatelní podporou v rámci 3. klíčové aktivity, mohli v případě zájmu pokračovat v rozvoji zaměřeném na mentorské dovednosti. Již podle samotného názvu klíčové aktivity *Mentoring ve Společenství praxe* je zřejmé, že klíčová aktivita neaspirovala na výcvik mentoringu pokrývající celou oblast profesního rozvoje. V souladu s projektovým nastavením cílila na přípravu učitelů – mentorů na akční výzkum.

Na rozdíl od klíčové aktivity 3 *Společenství praxe* byla klíčová aktivita 4 *Mentoring ve Společenství praxe* realizována na příslušných VŠ. Nároky na časový harmonogram i obsahovou náplň místních setkání však byly stanoveny jednotně a probíhaly obdobným způsobem (podobně viz programy setkání KA 4 – Mentoring ve Společenství praxe SC2/5.²⁴

Zapojení učitelé spolu s akademiky absolvovali přednášky představující základní informace o mentoringu a akčním výzkumu. V těch byli seznámeni s obecnými principy, hlavními zásadami a metodami mentoringu a akčního výzkumu. V menších pracovních skupinách pak probíhaly semináře k rozvoji dílčích mentorských dovedností důležitých pro další etapu projektu akční výzkum.

V rámci vzdělávacího modulu Čtenářské gramotnosti byly semináře zaměřeny na jedné straně na nácvik a rozvoj komunikačních dovedností: konkrétně pak na poskytování rozvojové zpětné vazby, vedení strukturovaného rozhovoru, vytváření bezpečného prostoru ke komunikaci a profesnímu sdílení. Na druhé straně byl prostor věnován rozvoji dovedností a znalostí ve vztahu k vedení výzkumného šetření – diskutovány byly zvláště metodologické otázky akčního výzkumu (design výzkumného šetření, volba výzkumných metod, ukázky konkrétních podob záznamových archů a pozorovacích systémů, formulace výzkumných otázek).

Ve vzdělávacím modulu se do této klíčové aktivity zapojilo 12 učitelů. Na základě přímé zkušenosti lze shrnout, že sami účastníci cítili největší rezervy a potřebu

²⁴ Přehled setkání KA4 Mentoring ve společenství praxe je dostupný na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/aktuality>.

dalšího rozvoje v metodologických otázkách vedení výzkumu - zvláště pak ve vymezení cílů výzkumného šetření a formulace výzkumných otázek.

3 Klíčová aktivita 5 Akční výzkum v základních a středních školách

Do klíčové aktivity *Akční výzkum v základních a středních školách* se zapojilo 13 výzkumných týmů. Byly tvořeny studentem/studenty VŠ (budoucím pedagogickým pracovníkem – nejčastěji pak studentem magisterského studia oboru Učitelství 1. stupně), učitelem – mentorem a akademickými pracovníky (oborovými didaktiky a pedagogickými pracovníky společného základu). Téma výzkumu v etapě odborné přípravy na akční výzkum navrhl nejdříve učitel, který vycházel z aktuálního dění a potřeb žáků ve své třídě. Nicméně v mnohých případech byla témata na základě týmové spolupráce dále rozvíjena, pozměněna. Konečný přehled akčních výzkumů uvádíme v tabulce 1.

Tabulka 1 Seznam akčních výzkumů v rámci vzdělávacího modulu Čtenářské gramotnosti

Název akčního výzkumu	Příslušnost odborného týmu k VŠ
Aktivity podporující volnočasové čtení u dětí 3. třídy	UK
Čtenářská gramotnost, nebo čtenářská lenost?	MUNI
Diferencovaný rozvoj slovní zásoby ve společném vzdělávání ve 2.ročníku (bilingvní, sociokulturní menšina, SVP)	UK
Hodnocení čtenářské gramotnosti u žáků s IVP	UK
Metody a formy práce s textem při čtenářských dílnách	TUL
Problematika čtení s porozuměním u dyslektiků (2. stupeň)	JCU
Předčtenářské dovednosti a porozumění čtenému u začínajících čtenářů	UK
Příprava výukových materiálů v rámci rozvoje jazyka u nadaného žáka 2. ročníku	UK
Rozvoj čtenářské gramotnosti a zlepšování techniky čtení (1. stupeň)	JU
Rozvoj porozumění psanému textu (dobrodružná literatura pro děti)	MUNI
Rozvoj porozumění psanému textu (novinový článek)	MUNI
Tvorba a reflexe aktivit zaměřených na metaforu pro žáky 3. ročníku v hodinách čtení a literární výchovy	UK
Učení se z textu u žáků 4. tříd: podpora při práci s textem	UK

Jak je za tabulky 1 patrné, témata se věnovala jak problematice čtení na úrovni slov, tak porozumění textu i rozvoji čtenářských strategií. Nechyběla témata zabývající se literární výchovou a čtenářstvím. Část výzkumů se zabývala výše zmíněnými tématy z pohledu práce se třídou, část cílila na individualizovanou práci se žáky se speciálními potřebami, ale i žáky s nadáním.

V souladu s projektovým zadáním aktivita probíhala od ledna do června roku 2019 a lze ji rozdělit do 4 etap²⁵.

1. Odborná příprava na akční plán.

V přípravné fázi byl vyhlášen seznam předběžných témat akčního výzkumu a byly sestaveny výzkumné týmy. Jednotlivé týmy pak s oporou o teoretické zdroje navrhly možné příčiny obtíží a formulovaly výzkumné otázky. Student následně vypracoval intervenční plán i návrh sběru dat.

2. Realizace intervenčního plánu.

Intervence probíhaly ve třídě učitele, přímo ve výuce. V případě některých akčních výzkumů byly intervence připraveny pro práci s celou třídou, v jiných pro vybrané žáky. V žádném z akčních výzkumů nebyly intervence jednorázové, ale byly postaveny na několika po sobě následujících aktivitách. Na základě průběžného vyhodnocování tak mohl výzkumný tým reagovat na aktuální situaci a intervence modifikovat.

3. Vyhodnocení akčního výzkumu.

Součástí této etapy bylo kromě zhodnocení výsledků také vypracování závěrečné zprávy, která tvoří hlavní součást portfolia studentů.

4. Sdílení výsledků v širším týmu.

Završením dané aktivity bylo výstupní odborné setkání na Pedagogická fakultě UK dne 21. 6. 2019, kde byly akční výzkumy vzdělávacího modulu *Čtenářské gramotnosti* prezentovány ve dvou paralelních sekcích.

Jako ukázka dobré praxe byly vybrány dva propojené akční výzkumy, které byly zpracovány do výstupu ve formě příspěvku ve *Sborníku ze závěrečné konference*

²⁵ Harmonogram etap řešení akčních výzkumů na školách je k dispozici na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ka05-akcni-vyzkum-studentu-v-zakladnich-a-strednich-skolach/>

*Společenství praxe jako účinný faktor rozvoje základního a středního vzdělávání – propojení teorie a praxe.*²⁶

Kromě výsledků akčních výzkumů přinesla zajímavá zjištění také závěrečná evaluace účastníků KA 5. Jak ukázalo dotazníkové šetření (viz Špačková, 2019)²⁷, ve většině případů vedly výsledky akčních výzkumů k nějaké změně ve výuce nebo v práci s žákem/žáky. Konkrétně můžeme zmínit např. zavedení čtenářských dílen na škole. V oblasti osobního přínosu studenti oceňovali především získání cenných zkušeností s výukou v kontextu fungování třídy a školy, dále pak rozšíření teoretických poznatků, rozvoj výzkumných dovedností a rozvoj konkrétních praktických dovedností. Téměř všichni dotázaní studenti by uvítali, kdyby se vedle praxí stal i akční výzkum součástí studia učitelství na pedagogických fakultách. Naprostá shoda pak panovala v otázce podpory akčního výzkumu na základních a středních školách.

Pozitivní ohlasy převažovaly také v případě evaluace akademiků. Mezi možné přínosy akčního výzkumu zařadili téměř všichni účastníci propojení teorií s praxí a umožnění reflexe vlastní učitelské praxe. Sami pak obdobně jako studenti udávali osobní přínos participace v akčním výzkumu v rozvoji výzkumných a praktických dovedností. Vysoce ceněna byla týmová spolupráce. Naopak, jako nejsložitější se napříč týmy ukázalo pojmenování cílů akčního výzkumu a dílčích výzkumných otázek pojmenování a práce s daty, jejich vyhodnocení a interpretace.

²⁶ Lavičková, H., Příhodová, K., & Robauschová, A. (v přípravě). Rozvoj porozumění psanému textu – akční výzkum se zaměřením na fantasy literaturu pro děti a novinový článek. In: *Sborník z konference Společenství praxe jako účinný faktor rozvoje základního a středního vzdělávání – propojení teorie a praxe*. Praha: PedF UK.

²⁷ Špačková, K. *Akční výzkum ve vzdělávacím modulu Čtenářská gramotnost*. Konference Akční výzkum v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha, PedF UK, 21. 6. 2019.

4 Diskuse, závěr

Jedním z hlavních cílů projektu bylo vytvoření společné platformy, ve které by učitelé, akademici, pracovníci neziskové organizace, studenti učitelských oborů a další potenciální partneři (např. ředitelé škol) mohli sdílet své zkušenosti se vzděláváním a vzájemně rozvíjet své profesní kompetence s klíčovými dopady na žáky. Prostřednictvím pravidelného setkávání tzv. *Společenství praxe* projekt inicioval a podpořil nastavení spolupráce mezi zástupci primárního, sekundárního a terciárního školství. Zvláště v případě terciárního školství se totiž často mluví o tom, že je od prvních úrovní oddělené.

Dosud realizované projekty byly zaměřené na vzdělávání pedagogických pracovníků či doplnění kvalifikace učitelů, tedy postavené na předávání poznatků. A právě toto inovativní řešení, opírající se o výměnu informací a vzájemnou spolupráci, kterou projekt přinesl, působilo v počátcích *Společenství praxe* našeho vzdělávacího modulu rozpaký či obavy, zda se podaří stanovený cíl naplnit. Postupně se ale podařilo spolupráci rozvinout a při realizaci systematicky provázaných aktivit propojovat teorii čtenářské gramotnosti s praxí.

Některé formy spolupráce se při tom osvědčily, jiné méně. Již na prvním setkání účastníci vyjádřili preference vytvářet menší pracovní skupiny, které by jim umožnily sdílet své zkušenosti a stát se aktivnějšími účastníky projektu. V případě aktivit i přednášek pro velký počet účastníků se ukázalo, že učitelé mají různá zaměření, očekávání i potřeby vzhledem k problematice čtenářské gramotnosti a jejího rozvoje, vyplývající nejen ze stupně, na které jako učitelé působí, ale také vzhledem k aktuální situaci ve třídě. Preference a možnost výběru zaměření spolupráce v menších skupinách platila jak pro práci v horizontálních, tak vertikálních skupinách.

Dílní pracovní skupiny k nabídnutým tématům k rozvoji čtenářské gramotnosti se vytvořili spontánně podle výše zmíněných potřeb a zájmů jednotlivých aktérů. V takto sestavených a pravidelně se scházejících skupinách se osvědčil typ spolupráce založený na ověřování konkrétního postupu/pracovního listu/techniky ve výuce. Uvedené materiály si učitelé volili na základě nabídky od akademických pracovníků, následně je v případě potřeby modifikovali a po ověření v praxi reflektovali na následujících setkáních nebo v portfoliu. Méně se pak osvědčila spolupráce na přípravě zcela nových materiálů. Časový prostor na setkání nesta-

čil k tvorbě všech podkladů a aktivní účast na tvorbě tak vyžadovala od učitelů zapojení i v rámci svého osobního volna.

Z hlediska zájmu učitelů ve *Společenství praxe* ve vzdělávacím modulu *Čtenářské gramotnosti* byla nejméně úspěšná témata *Literární výchova a funkční gramotnost*, *Vztah ke čtení*, *Tvorba textu* a *Inspirace k rozvoji čtenářské gramotnosti*, naopak o témata *Jazyk a funkční gramotnost* a *Sociokulturní aspekty čtenářství* byl zájem poměrně nízký.

Obecně lze shrnout, že v rámci jednotlivých témat pracovní týmy kladly důraz na porozumění textu, práci s autentickými materiály, reflexí osobních zkušeností a čtenářských zážitků žáků. Jednoznačně také převažuje zájem o tvořivý přístup a aktivizaci žáka. Jako velké téma, které rezonovalo napříč vzdělávacím modulem byla problematika spojená s výběrem literatury. Učitelé jsou si vědomi významu, jaké má doporučení a volba konkrétních titulů na rozvoj čtenářské gramotnosti. Větší podporu by proto uvítali nejen v otázkách výběru, ale také při orientaci v nabídce kvalitní současné literatury pro děti a mládež.

Co se týká klíčových aktivit, jako nejpřínosnější byla mnohými účastníky projektu vyhodnocena klíčová aktivita *Akční výzkum na základních a středních školách*. Všichni zúčastnění uváděli přímé osobní přínosy v oblasti teoretických, výzkumných i praktických dovedností. Pozitivní ohlasy podle všeho ilustrují zájem pedagogů o optimalizaci vyučovacího procesu na základě výzkumně podložených dat. Realizace akčních výzkumů i jejich zpracování však zároveň poukázala na potřebu metodologické podpory vedení výzkumných šetření.

Celkově v projektu jsme pak jako velmi přínosný v našem modulu čtenářské gramotnosti shledali aspekt síťování. Pravidelné setkávání umožnilo navázat úzkou spolupráci, ale v mnohých případech otevřelo také možnosti pro budoucí – a to jak napříč institucemi, tak obory. (Již nyní někteří účastníci pokračují ve spolupráci mimo aktivity projektu).

V otázce případné navazující spolupráce jsme však na základě dosavadních zkušeností pro sestavování lokálních skupin. Pravidelné setkávání a úzkou spolupráci pracovních skupin odborníků z různých částí republiky vnímáme oproti tomu méně optimisticky. Pokud by se měla v budoucnu navázat pravidelná spolupráce takových pracovních týmů, pak se domníváme, že by bylo dobré více zapojit

moderní technologie a některá ze setkání či konferencí pořádat prostřednictvím videohovorů a videokonferencí aj.

Na závěr bychom chtěli dodat, že přestože se podařilo pro rozvoj čtenářské gramotnosti vytvořit hned několik výstupů a rozšířit tak nabídku materiálů využitelných v praxi, domníváme se, že největším přínosem byla samotná účast v projektu – při realizaci aktivit na setkáních, seminářích a při výuce na školách.

Summary

The implementation of the educational module *Reading Literacy* within the project *Enhancing the Quality of Education, Developing Key Competences, Areas of Education and Literacy* reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664 focused not only on improving the professional competencies of teachers and students training to be teachers but especially building a supportive and sharing platform of *Reading literacy*, in which positive changes for all of the project actors (educators, academic staff, students training to be teachers) can be achieved. This brought a great challenge in the way that it changed the form of cooperation between practice (teachers) and academic research (represented by university teachers). The participation and cooperation were based on sharing professional experience and providing mutual professional feedback rather than educating and training teachers.

The presented report describes and reflects activities in *Reading literacy module* in three key activities *KA 3 Community of Practice for increasing quality in the education of pupils and the development of key competencies, educational areas and literacies*, *KA 4 Mentoring in Community of Practice* and *KA 5 Action research of students in primary and secondary schools*. In addition to this it informs readers about the ready-to-use outputs available on the web pages of the project.

In terms of the interest of teachers in the *Community of practice* in the *Reading literacy module*, the most successful topics were *Literary Education and Functional Literacy*, *Relationship with Reading*, *Text Creation* and *Inspiration for enhancing Reading Literacy*.

In general, in their cooperation working groups emphasized the issue of text comprehension, working with authentic materials, reflecting the pupils' personal and reading experiences. There was also a strong accent put on the creative approach, activation of the pupil and the issue of literature selection.

Regarding the key activities, the key activity *Action Research at primary and secondary schools* was evaluated as the most beneficial by many project participants. All participants reported direct personal benefits in theoretical, research and practical skills. Positive responses seem to illustrate teachers interest in optimizing the teaching process based on evidence-based data. At the same time, the implementation of action research and its processing also pointed to the need

for methodological support to conduct research studies. Overall, the networking aspect of the project was found very useful in the *Reading literacy module*.

Literatura

- Databáze titulů z oblasti literatury pro děti a mládež.* Dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.
- Hník, O. (2007) *Hravá interpretace v hodinách čtení a literární výchovy.* Praha a Jinočany: H+H, 2007.
- Cholastová, J., Kabátková, L., Dvořáková, D., & Krajčírovič, J. (2019). *Tvorba textu a Literární výchova – pracovní listy.* Praha: PedF UK. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.
- Laufková, V. (2018). Čtenářská gramotnost z pohledu rámcových a školních vzdělávacích programů. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání*, 2, 1, 29–61.
- Lavičková, H. (2017). *Současná česká literatura pro děti a mládež: významní autoři poezie.* Příspěvek přednesený na workshopu: *Současná hodnotná česká literatura pro děti a mládež.* Praha: PedF UK, 29.11.2017. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>
- Lavičková, H. (2017). *Současná česká literatura pro děti a mládež: významní autoři v žánrových kontextech.* Příspěvek přednesený na workshopu: *Současná hodnotná česká literatura pro děti a mládež.* Praha: PedF UK, 22.9.2017. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>
- Lavičková, H. (2018). *Literatura pro děti: reflexe náročných životních situací.* Příspěvek přednesený na workshopu: *Náročná témata v literatuře pro děti a mládež.* Praha: PedF UK, 16.5.2018. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>
- Lavičková, H., Příhodová, K., & Robauschová, A. (v přípravě). *Rozvoj porozumění psanému textu – akční výzkum se zaměřením na fantasy literaturu pro děti a novinový článek.* In: *Sborník z konference Společenství praxe jako účinný faktor rozvoje základního a středního vzdělávání – propojení teorie a praxe.* Praha: PedF UK.
- Matějček, Z. (1995). *Dyslexie Specifické poruchy učení.* 2. vyd. Praha: H&H.
- Potužníková, E., Lokajíčková, V., & Janík, T. (2014). *Mezinárodní srovnávací výzkumy školního vzdělávání v České republice: zjištění a výzvy.* *Pedagogická orientace*, 24(2), 185–221. doi:<http://dx.doi.org/10.5817/PedOr2014-2-185>
- Ronková, J., Hájková, J., Waldhansová, B., Malinová, V., & Špačková, K. (2019) *LAPBOOK a SQUASHBOOK.* Praha: PedF UK. Dostupné na: <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.
- Schacherl, M., & Wildová, Z. (2018). *Projekt Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetencí, oblastí vzdělávání a gramotností: práce s písňovými texty při rozvoji čtenářské gramotnosti.* *Studie z Aplikované Lingvistiky*, (2), 54.

- Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). Interventions for children's language and literacy difficulties. *International Journal Of Language & Communication Disorders*, 47(1), 27-34. doi:10.1111/j.1460-6984.2011.00081.
- Starý, K., & Laufková, V. (2016). *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál.
- Šormová, K. & Prokšová, H. (2019). *Pracovní listy pro rozvoj sociokulturní kompetence*. Praha: PedF UK, dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/> .
- Špačková, K. (2016). Dyslexie: narušení čtenářských dovedností v oblasti dekodování i porozumění textu? *Psychologie pro praxi 1-2/2016*, LI, s. 95-107.
- Špačková, K. *Akční výzkum ve vzdělávacím modulu Čtenářská gramotnost*. Konference Akční výzkum v projektu Zvýšení kvality vzdělávání žáků, rozvoje klíčových kompetenci, oblastí vzdělávání a gramotností, reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000664. Praha, PedF UK, 21. 6. 2019.
- Špačková, K. et al. (v přípravě). *Gramotnostní dovednosti v období mladšího školního věku - možnosti rozvoje a diagnostiky*. Praha: PedF UK, dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>).
- Vellutino, F. R. (2003) Individual Differences as Sources of Variability In Reading Comprehension in Elementary School Children. In SWEET, A. P.; SNOW, C. E.(eds). *Rethinking reading comprehension*. NY: The Guilford Press, s. 51-81.
- Wildová, Z. et al. (v přípravě). *Otázky pro jazykové porozumění textu*. Praha: PedF UK, dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/> .

Videonahrávky

- Práce s textem ve 3. ročníku ZŠ*, dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.
- Tvořivé přístupy k literární výchově*, dostupné na <https://pages.pedf.cuni.cz/sc25/ctenarska-gramotnost-2/>.

Vzdělávací modul Čtenářská gramotnost s metodikou

*Klára Špačková, Kateřina Šormová, Hana Lavičková, Anna Kucharská,
Jarmila Sulovská, Ondřej Hník, Jitka Cholastová, Jolana Ronková,
Martin Schacherl, Zuzana Wildová, Veronika Laufková*

Vydala Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta

Rok vydání: 2019

Počet stran: 41

Formát A5

1. vydání

ISBN 978-80-7603-054-1



PEDAGOGICKÁ
FAKULTA
UNIVERZITA KÁRLOVA



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

MUNI

..META*~