4.4 AKTIVITY VYUŽÍVANÉ PŘI VÝUCE ČTENÍ

Učitelé měli rovněž odpovědět, které činnosti a jak často dělají s žáky při výuce čtení nebo věnují-li se aktivitám se čtením spojeným. Měli se vyjádřit k následujícím činnostem:

- Čtete třídě nahlas? (dále jen *učitel čte nahlas*)
- Žádáte žáky, aby četli třídě nahlas? *(žák čte nahlas)*
- Žádáte žáky, aby četli nahlas v malých skupinkách nebo ve dvojicích? *(čtení ve skupinách)*
- Žádáte žáky, aby četli potichu pro sebe? *(čtení potichu)*
- Žádáte žáky, aby četli potichu, zatímco ostatní žáci čtou nahlas? *(potichu/nahlas)*
- Dáváte žákům čas, aby si četli knihy, které si sami vyberou? *(vlastní výběr)*
- Učíte žáky používat různé čtenářské strategie (například letmé čtení, vyhledávání)? *(čtenářské strategie)*
- Učíte žáky strategie pro dekódování zvuků a slov? *(dekódování)*
- Učíte žáky systematicky nová slova? *(systematicky nová slova)*
- Pomáháte žákům porozumět novým slovům v textu, který právě čtou? *(pomoc při čtení)*

Z tabulky 4.7 je patrné, že různé skupiny zemí upřednostňují jiné metody. Země, které uvedené aktivity využívají nadprůměrně, jsou označeny *kurzivou*. Vedle každé země je uvedeno číslo, které vyjadřuje, kolik dní v týdnu je daná aktivita využívána.

V zásadě lze země rozdělit do těchto skupin:

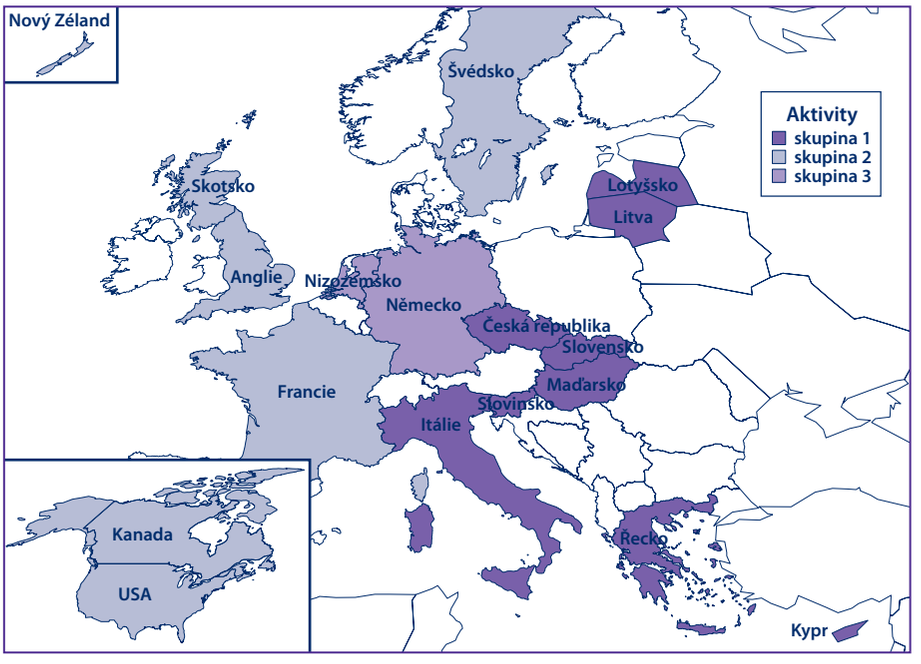
I. *Nové členské země EU*, *Itálie* a *Řecko* preferují pomoc žákům porozumět novým slovům v textu, čtení žáků nahlas a systematické učení žáků novým slovům.

II. *Anglicky mluvící země*, *Švédsko* a *Francie* naopak kladou větší důraz na čtení potichu, čtení učitele nahlas a na čtení knih dle vlastního výběru.

III. Zbývající staré členské země EU – *Nizozemsko* a *Německo* – využívají uvedené metody méně často než ostatní země, ale přesto lze říci, že pořadí jejich využívání je podobné jako ve skupině II.

Tyto skupiny zemí jsou barevně vyznačeny v mapě 4.2.

Mapa 4.2
Skupiny zemí podle převažujících aktivit při výuce čtení



Encyklopedie

Izrael

Většina škol má čtenářský koutek nebo knihovnu, kde se nacházejí různé knihy a časopisy. Denně se ve škole věnuje 10–15 minut tichému individuálnímu čtení. Takovéto aktivity jsou v nižších ročnících běžnější než ve vyšších, kde se jejich četnost postupně snižuje.

Slovinsko

Čtení se nevyučuje jako samostatný předmět, ale jako součást slovinského jazyka. Předmět slovinský jazyk se skládá z výuky čtení, psaní, poslechu, mluvení, literatury a gramatiky.

Švédsko

Čtení se nevyučuje jako samostatný předmět. Při výuce švédštiny jsou jazyk a literatura považovány za neoddělitelný celek. Z tohoto důvodu nemohou být odděleny. Na druhou stranu jak čtení, tak také psaní jsou vnímány jako zásadní při výuce ve všech ostatních předmětech. Všichni učitelé si musejí být plně vědomi společné odpovědnosti za rozvoj čtenářské gramotnosti žáků a důležitosti jazyka pro výuku.

Tabulka 4.7
Četnost využívání metod při výuce čtení

učitel čte nahlas	počet dní	žák čte nahlas	počet dní	čtení ve skupinách	počet dní	čtení potichu	počet dní	potichu/ nahlas	počet dní	vlastní výběr	počet dní	čtenářské strategie	počet dní	dekódo-vání	počet dní	systematicky nová slova	počet dní	pomoc při čtení	počet dní
USA	*4,2*	*Litva*	*4,37*	*Skotsko*	*2,29*	*Nový Zéland*	*4,66*	*Lotyšsko*	*3,55*	*USA*	*4,26*	*Lotyšsko*	*1,98*	*Itálie*	*2,51*	*Litva*	*4,68*	*Řecko*	*4,94*
Nový Zéland	*4,08*	*Slovensko*	*4,07*	*Nový Zéland*	*1,90*	*Švédsko*	*4,13*	*Itálie*	*3,48*	*Nový Zéland*	*4,24*	*USA*	*1,89*	*Nový Zéland*	*2,28*	*Slovensko*	*3,66*	*Litva*	*4,92*
Anglie	*3,86*	***ČR***	***4,06***	*Anglie*	*1,64*	*Francie*	*4,09*	*Německo*	*3,33*	*Švédsko*	*3,74*	*Itálie*	*1,67*	*Skotsko*	*1,96*	*Lotyšsko*	*3,64*	*Slovensko*	*4,64*
Řecko	*3,66*	*Řecko*	*4,00*	*USA*	*1,51*	*Anglie*	*4,01*	*USA*	*3,09*	*Anglie*	*3,58*	*Kypr*	*1,47*	*USA*	*1,95*	*Itálie*	*3,12*	*Maďarsko*	*4,53*
Kanada	*3,57*	*Lotyšsko*	*3,97*	*Řecko*	*1,13*	*Lotyšsko*	*3,90*	*Slovensko*	*2,99*	*Kanada*	*3,38*	*Nový Zéland*	*1,41*	*Anglie*	*1,77*	*Řecko*	*2,92*	***ČR***	***4,18***
Kypr	*3,48*	*Francie*	*3,76*	*Kanada*	*1,00*	*USA*	*3,84*	*Slovinsko*	*2,60*	*Skotsko*	*3,04*	*Anglie*	*1,30*	*Maďarsko*	*1,72*	*Kypr*	*2,84*	*Lotyšsko*	*4,14*
Itálie	*3,42*	*Itálie*	*3,50*	Litva	0,93	*Kanada*	*3,81*	*Nizozemsko*	*2,50*	*Nizozemsko*	*2,71*	*Litva*	*1,24*	*Slovensko*	*1,70*	*Slovinsko*	*2,82*	*Slovinsko*	*4,13*
Švédsko	*3,37*	*Kypr*	*3,44*	Lotyšsko	0,93	*Maďarsko*	*3,61*	*Skotsko*	*2,25*	*Francie*	*2,09*	***ČR***	***1,20***	Kanada	1,34	*Maďarsko*	*2,56*	*Kypr*	*3,99*
Slovensko	*2,99*	*Maďarsko*	*3,14*	Kypr	0,83	*Německo*	*3,47*	Maďarsko	2,08	Slovinsko	1,30	Kanada	1,02	Řecko	1,21	Francie	2,25	*Itálie*	*3,95*
Skotsko	*2,93*	*Německo*	*2,94*	Švédsko	0,79	*Skotsko*	*3,46*	Kanada	1,93	Lotyšsko	1,17	Slovensko	0,96	Lotyšsko	1,09	USA	2,19	Francie	3,54
Slovinsko	*2,93*	USA	2,80	Nizozemsko	0,77	Slovinsko	3,32	Litva	1,90	Kypr	0,91	Řecko	0,96	Kypr	1,08	Kanada	2,04	USA	3,45
Francie	2,83	Anglie	2,45	Německo	0,74	Litva	3,25	Nový Zéland	1,80	Maďarsko	0,87	Skotsko	0,91	Německo	0,95	Německo	2,00	Kanada	3,27
Nizozemsko	2,79	Nizozemsko	2,45	Slovinsko	0,67	Kypr	3,14	Anglie	1,80	**ČR**	**0,86**	Maďarsko	0,91	Slovinsko	0,86	**ČR**	**1,92**	Nový Zéland	3,24
Litva	2,78	Kanada	2,40	Slovensko	0,64	Řecko	2,80	**ČR**	**1,52**	Litva	0,76	Nizozemsko	0,80	Nizozemsko	0,54	Anglie	1,85	Německo	3,19
ČR	**2,15**	Slovinsko	2,20	**ČR**	**0,57**	Nizozemsko	2,73	Švédsko	1,28	Slovensko	0,75	Slovinsko	0,57	Francie	0,51	Skotsko	1,65	Anglie	3,13
Maďarsko	2,07	Skotsko	1,17	Maďarsko	0,54	Slovensko	2,66	Francie	1,27	Itálie	0,65	Francie	0,46	**ČR**	**0,34**	Nový Zéland	1,56	Skotsko	3,12
Lotyšsko	2,02	Nový Zéland	1,07	Itálie	0,45	**ČR**	**2,62**	Kypr	0,86	Německo	0,62	Německo	0,42	Švédsko	0,27	Švédsko	1,12	Nizozemsko	3,07
Německo	1,30	Švédsko	1,05	Francie	0,22	Itálie	2,55	Řecko	0,54	Řecko	0,39	Švédsko	0,31	Litva	N	Nizozemsko	1,04	Švédsko	2,92
průměr	3,02	průměr	2,94	průměr	0,98	průměr	3,45	průměr	2,15	průměr	1,96	průměr	1,08	průměr	1,30	průměr	2,44	průměr	3,80

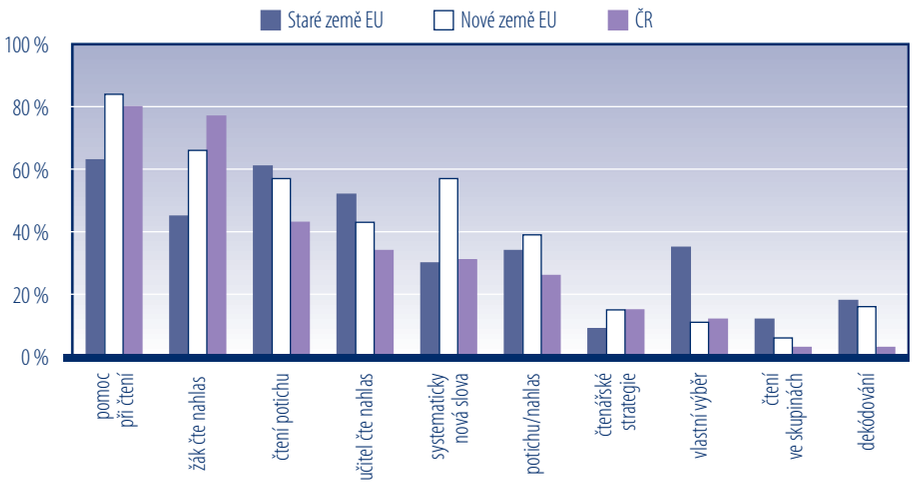
SROVNÁNÍ ČR A ZEMÍ EU

Z 10 uvedených aktivit využívá *denně* více než polovina učitelů v České republice pouze dvě metody, v nových zemích EU jsou to čtyři metody a ve starých zemích EU tři metody. Alespoň 30 % učitelů využívá denně ve starých zemích EU sedm metod, v nových zemích šest metod a v **České republice** pouze pět metod.

Jen velmi málo českých učitelů při výuce čtení využívá pestřejší škálu aktivit. Výuka čtení se omezuje převážně na čtení žáků nahlas, které je doplňováno učitelovým vysvětlováním neznámých slov v textu (viz graf 4.15 a tabulka 4.8).

Pro srovnání uvádíme průměrnou četnost denního využívání jednotlivých metod v České republice, ve starých a v nových zemích EU.

Graf 4.15
Podíl učitelů, kteří denně využívají jednotlivé metody, ve starých a v nových členských zemích EU a v České republice



Tabulka 4.8
Podíl učitelů, kteří denně využívají aktivity při výuce čtení

STARÉ ZEMĚ EU	%	NOVÉ ZEMĚ EU	%	ČR	%
pomoc při čtení	63	pomoc při čtení	84	pomoc při čtení	80
čtení potichu	61	žák čte nahlas	66	žák čte nahlas	77
učitel čte nahlas	52	systematicky nová slova	57	čtení potichu	43
žák čte nahlas	45	čtení potichu	57	učitel čte nahlas	34
vlastní výběr	35	potichu/nahlas	39	systematicky nová slova	31
potichu/nahlas	34	učitel čte nahlas	43	potichu/nahlas	26
systematicky nová slova	30	dekódování	17	čtenářské strategie	15
dekódování	18	čtenářské strategie	15	vlastní výběr	12
čtení ve skupinách	12	vlastní výběr	12	čtení ve skupinách	3
čtenářské strategie	9	čtení ve skupinách	6	dekódování	3

více než polovina učitelů
více než 30 % učitelů

V tabulce 4.8 jsou barevně rozlišeny metody, které denně využívá více než polovina a více než 30 % učitelů.

4.4.1 ČTENÍ NAHLAS

Čtení žáků nahlas je v **České republice** velmi frekventovanou činností, 77 % učitelů uvedlo, že žáci tuto činnost dělají denně, 21 % uvedlo, že týdně. Tato činnost neovlivňuje výsledky žáků v testu. Ti, kteří čtou ve škole nahlas denně, měli průměrný výsledek 537, ostatní 540.

Podobně je tomu i v ostatních *nových zemích EU*. Také tam je na čtení nahlas kladen *velký důraz*, v průměru 66 % učitelů od žáků požaduje čtení nahlas denně, 28 % týdně, 5 % měsíčně a pouze 1 % nikdy. Ani v tomto případě nejsou mezi výsledky žáků téměř žádné rozdíly, u všech těchto skupin se průměrný výsledek pohybuje kolem 526 bodů.

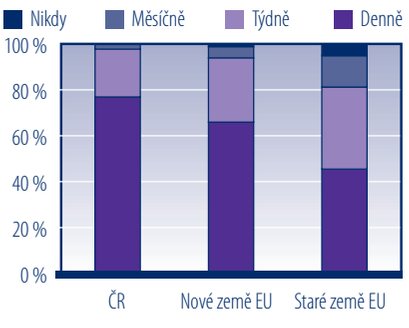
Jiná situace je ve *starých zemích EU*, kde je na čtení žáků nahlas kladen mnohem *menší důraz*. Čtení žáků nahlas požaduje denně v průměru pouze 45 % učitelů, týdně 36 %, měsíčně 14 % a nikdy 5 %. Ukázalo se zde, že mezi žáky, kteří čtou ve škole nahlas denně, nebo týdně, není žádný rozdíl, obě skupiny dosáhly přibližně 540 bodů. Výrazně lepšího výsledku však dosáhli žáci, kteří čtou ve škole nahlas spíše výjimečně, to znamená měsíčně (553 bodů) nebo nikdy (551 bodů). Tuto situaci zobrazují grafy 4.16 a 4.17.

Encyklopedie

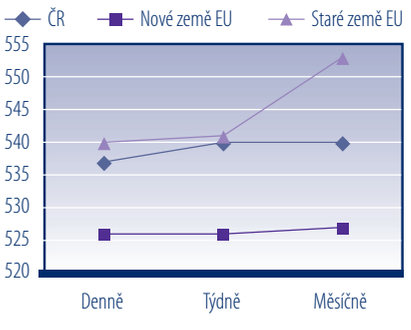
V **Maďarsku** šla výuka čtení po zavedení národního kurikula v roce 1978 rychle kupředu. Došlo k poklesu významu čtení nahlas a zároveň ke zkrácení času vymezeného pro rozvoj řeči. Avšak po roce 1989 programy pro výuku čtení opětovně zavedly čtení textů nahlas a důraz je kladen na propojení mluvení a čtení.

V **Nizozemsku** si řada dětí myslela, že čtení znamená „říkat slova nahlas" spíše než přemýšlet o obsahu textu. Tento názor mohl být důsledkem toho, že se výuka čtení zaměřovala odděleně na jednotlivé dovednosti potřebné ke čtení. Tím, že se jednotlivé dovednosti nacvičují zvlášť, děti neprožijí radost ze čtení a nepochopí význam čtení v tom smyslu, že má přinášet určité sdělení. Od roku 1990 stále více škol uplatňuje nové způsoby výuky čtení, které jsou již zaměřeny na pochopení přečteného.

Graf 4.16
Podíl učitelů podle četnosti, s níž od žáků požadují čtení nahlas



Graf 4.17
Průměrný výsledek žáků podle četnosti čtení nahlas



Zdá se, že denní čtení nahlas pozitivně neovlivňuje výsledek žáků. Výpovědi učitelů *starých členských zemí EU* a výsledky jejich žáků naznačují, že čím lepší žáci ve třídě jsou, tím *méně* učitel s dětmi tuto činnost provádí.

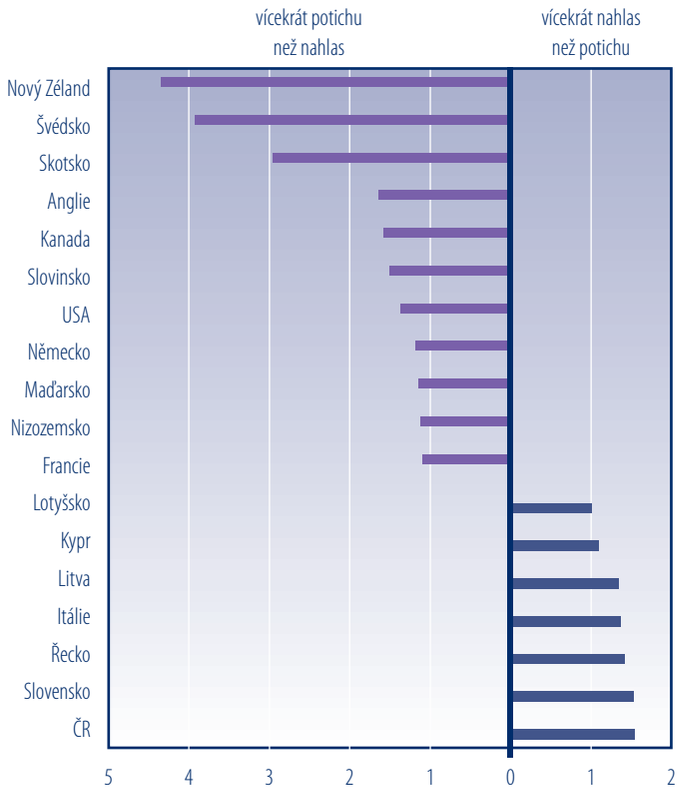
V tomto ohledu nepřistupují učitelé v **České republice** k žákům diferencovaně, neboť čtení nahlas vyžadují denně více než tři čtvrtiny učitelů bez ohledu na úroveň čtenářských dovedností svých žáků. Dalším zajímavým zjištěním je, že v České republice čtení nahlas po žácích chtějí ve větší míře mladší učitelé, naopak u starších učitelů denní využití této činnosti klesá.

4.4.2 ČTENÍ POTICHU

Pokud porovnáváme staré a nové členské země EU, vidíme, že ve *starých zemích EU* je čtení potichu *druhou nejčastěji* využívanou metodou. Denně tuto činnost do výuky zapojuje 61 % učitelů. Naopak v *nových členských zemích* je tato činnost oproti ostatním aktivitám využívána *méně* (až na čtvrtém místě). V **České republice** ji denně vyžaduje pouze 43 % učitelů. *Nejvíce* se čtení potichu věnují *anglicky mluvící země*, denně tuto činnost do výuky zapojuje v průměru 74 % učitelů.

Jestliže porovnáme všech 35 zemí, které se výzkumu účastnily, ukáže se, že země, v nichž čtou žáci *potichu více* než v ostatních zemích, dosahují na celkové škále *lepších výsledků* a naopak.

Graf 4.18
Poměr čtení nahlas a potichu v zemích EU a v anglicky mluvících zemích



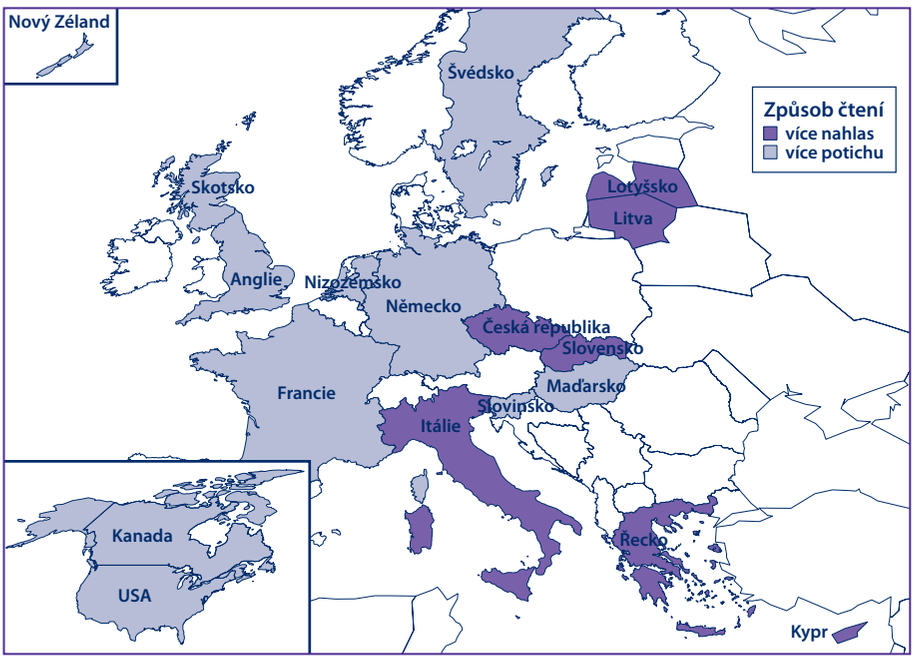
Porovnáme-li množství času stráveného čtením nahlas a potichu, vidíme, že z 18 sledovaných zemí věnuje **Česká republika** *nejvíce* času čtení nahlas ve srovnání se čtením potichu (1,5krát více času), viz graf 4.18. Opačně je tomu na Novém Zélandu, kde se věnuje více než čtyřnásobně více času čtení potichu.

Čtení nahlas je časově náročná činnost, učitelům pak může zbývat méně času na jiné aktivity. To je možná jeden z důvodů, proč v České republice ostatním činnostem věnuje pozornost poměrně malé množství učitelů.

Pokud se zaměříme na to, jak jednotlivé činnosti souvisejí s výsledky žáků v testu, ukáže se, že by si některé činnosti zasloužily mnohem více pozornosti. Například kolik procent učitelů dá žákům čas, aby si četli knihy, které si sami vyberou?

V mapě 4.3 jsou barevně odlišeny země podle toho, zda se v nich věnuje více času čtení nahlas, nebo potichu.

Mapa 4.3
Skupiny zemí podle převažujícího způsobu čtení

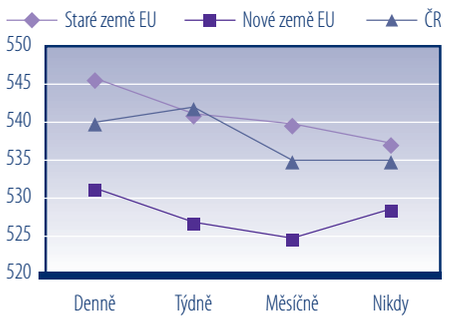


4.4.3 ČTENÍ KNIH DLE VLASTNÍHO VÝBĚRU

Čtení knih dle vlastního výběru je typickou činností ve *starých členských zemích EU*, kde takovou možnost nabízí více než třetina učitelů denně a téměř další třetina týdně.

V **České republice** dává denně tuto možnost pouze 12 % učitelů a týdně 13 %, což je ještě méně, než je průměr nových členských zemí, kde je to denně 11 % a týdně 24 %. S možností vlastního výběru se v České republice vůbec nesetká 20 % žáků a 55 % žáků má tuto možnost pouze měsíčně.

Graf 4.19
Výsledky žáků podle četnosti čtení knih na základě vlastního výběru



Jak ukazuje graf 4.19, čtení knih podle vlastního výběru – na rozdíl od čtení nahlas – vykazuje určitou

souvislost s výsledky žáků v testu. Největší rozdíly ve výsledcích byly u všech sledovaných skupin zjištěny mezi žáky, kteří čtou ve škole knihy dle vlastního výběru denně, a těmi, kteří mají tuto možnost pouze měsíčně.

4.5 ROZVÍJENÍ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ

Učitelé se měli vyjádřit, jak často s žáky cvičí dovednosti, které mohou napomáhat porozumění čtenému textu. Šlo o následující dovednosti:

a) určit hlavní myšlenku (dále jen *myšlenka*),

b) vysvětlit nebo doložit porozumění toho, co přečetli (*vysvětlit*),

c) srovnat to, co přečetli, s vlastní zkušeností (*zkušenost*),

d) srovnat to, co přečetli, s jinými texty, které četli (*texty*),

e) předvídat, co se stane v dalších částech textu, který četli (*předvídat*),

f) učinit zobecnění a závěr založený na tom, co přečetli (*zobecnění*),

g) popsat styl nebo strukturu textu, který přečetli (*styl*).

Tyto dovednosti žáci museli prokázat v testu. Jednotlivé dovednosti tvoří prvky dvou dílčích škál pro procesy porozumění (škály 4 a 5).

Škále 4 (*získávání informací a vyvozování přímých závěrů)* odpovídají dovednosti a, b.

Škále 5 (*interpretace, integrace a hodnocení)* odpovídají dovednosti c až g.

V tabulce 4.9 jsou země seřazeny podle toho, kolik času učitelé věnují nácviku výše uvedených dovedností. Země, které se jednotlivým dovednostem věnují nadprůměrně, jsou označeny *kurzivou.* Vedle každé země je uvedeno číslo, které vyjadřuje, kolik dní v týdnu je daná dovednost procvičována. V tabulce je navíc barevně vyznačeno, zda země dosáhla lepších výsledků na škále 4, nebo na škále 5.

Při bližším pohledu na tabulku 4.9 se ukazuje, že země, které dosáhly horších výsledků na škále 5 (interpretace, integrace a hodnocení), se celkově věnují nácviku dovedností méně než ostatní země. Zejména se však méně než ostatní země věnují dovednostem, které této škále odpovídají, tedy dovednostem c–g.

Nejméně času nácviku těchto dovedností věnuje *Švédsko* a *Nizozemsko*. Také tyto země dosáhly horších výsledků na škále 5 než na škále 4. Pokud se však podíváme na pořadí zemí, zjistíme, že si Švédsko na obou škálách podrželo první místo a Nizozemsko se umístilo na škále 4 hned za Švédskem a na škále 5 za Švédskem a Anglií.

Při porovnání poměru času věnovaného nácviku jednotlivých dovedností se ukazuje, že téměř všechny země, které věnují více času nácviku prvků škály 5, dosahují na této škále lepších výsledků.

Tabulka 4.9
Rozvíjení dovedností na pomoc čtení – počet dní v týdnu

myšlenka	počet dní	vysvětlit	počet dní	zkušenost	počet dní	srovnat text	počet dní	předvídat	počet dní	zobecnit	počet dní	styl	počet dní	I. (prvky škály 4 celkem)		II. (prvky škály 5 celkem)		podíl	I. / II.
Litva	4,43	Litva	4,65	Kýpr	3,62	Maďarsko	2,33	USA	2,89	Litva	3,95	Řecko	2,39	Litva	9,08	Kýpr	13,18	Francie	1,41
Lotyšsko	4,29	Slovensko	4,25	Řecko	3,21	Kýpr	2,10	Nový Z.	2,54	Lotyšsko	3,39	Kýpr	2,31	Slovensko	8,16	Řecko	12,59	Slovensko	1,28
Slovensko	3,91	Maďarsko	4,24	Lotyšsko	2,82	Řecko	2,08	Kýpr	2,44	Řecko	3,12	Maďarsko	2,22	Lotyšsko	7,93	Litva	12,33	ČR	1,16
Itálie	3,67	Lotyšsko	3,64	Litva	2,68	Litva	1,95	Anglie	2,34	Maďarsko	2,99	Anglie	2,11	Maďarsko	7,82	Maďarsko	11,45	Švédsko	1,02
Maďarsko	3,58	Itálie	3,58	Maďarsko	2,67	USA	1,73	Kanada	1,85	Kýpr	2,71	Litva	2,01	Itálie	7,25	USA	10,31	Německo	1,01
ČR	3,33	ČR	3,56	USA	2,24	Anglie	1,40	Řecko	1,79	USA	2,26	Itálie	1,87	ČR	6,89	Lotyšsko	9,69	Itálie	0,93
Řecko	3,24	Kýpr	3,51	Itálie	2,18	Itálie	1,34	Skotsko	1,75	Anglie	2,18	USA	1,19	Řecko	6,61	Anglie	9,49	Slovinsko	0,82
Německo	3,11	Řecko	3,37	Slovensko	2,17	Slovensko	1,21	Litva	1,74	Nový Z.	1,87	Nový Z.	1,08	Kýpr	6,42	Nový Z.	8,35	Lotyšsko	0,82
USA	3,02	Německo	3,08	Slovinsko	2,01	Německo	1,17	Lotyšsko	1,48	ČR	1,82	Slovinsko	1,05	Německo	6,19	Itálie	7,84	Skotsko	0,75
Anglie	2,99	USA	3,07	ČR	1,96	Nový Z.	1,14	Itálie	1,37	Skotsko	1,62	Skotsko	0,97	USA	6,09	Kanada	6,96	Litva	0,74
Kýpr	2,91	Anglie	2,98	Německo	1,90	Lotyšsko	1,12	Maďarsko	1,24	Kanada	1,56	Kanada	0,94	Anglie	5,97	Slovensko	6,40	Maďarsko	0,68
Nový Z.	2,45	Slovinsko	2,8	Nový Z.	1,72	Slovinsko	1,02	Slovensko	1,19	Německo	1,54	Lotyšsko	0,88	Slovinsko	5,14	Slovinsko	6,28	Kanada	0,66
Slovinsko	2,34	Francie	2,52	Kanada	1,60	Kanada	1,01	Německo	1,00	Slovinsko	1,52	Francie	0,86	Francie	4,79	Skotsko	6,17	Anglie	0,63
Francie	2,27	Skotsko	2,43	Anglie	1,46	ČR	0,81	Francie	0,82	Itálie	1,08	Slovensko	0,79	Nový Z.	4,72	Německo	6,14	Nizozemsko	0,61
Skotsko	2,17	Kanada	2,43	Skotsko	1,10	Skotsko	0,73	Nizozemsko	0,70	Slovensko	1,04	ČR	0,65	Skotsko	4,6	ČR	5,93	USA	0,59
Kanada	2,14	Nový Z.	2,27	Švédsko	0,94	Švédsko	0,69	ČR	0,69	Nizozemsko	0,88	Nizozemsko	0,54	Kanada	4,57	Nizozemsko	3,52	Nový Z.	0,57
Švédsko	1,28	Švédsko	1,72	Nizozemsko	0,84	Francie	0,58	Slovinsko	0,68	Švédsko	0,78	Německo	0,53	Švédsko	3,00	Francie	3,39	Řecko	0,53
Nizozemsko	1,04	Nizozemsko	1,11	Francie	0,63	Nizozemsko	0,56	Švédsko	0,41	Francie	0,50	Švédsko	0,11	Nizozemsko	2,15	Švédsko	2,93	Kypr	0,49
průměr	2,90		3,067		1,98		1,28		1,50		1,93		1,25		5,97		7,94		0,82

Statisticky významně lepší na škále 4
Lepší na škále 4

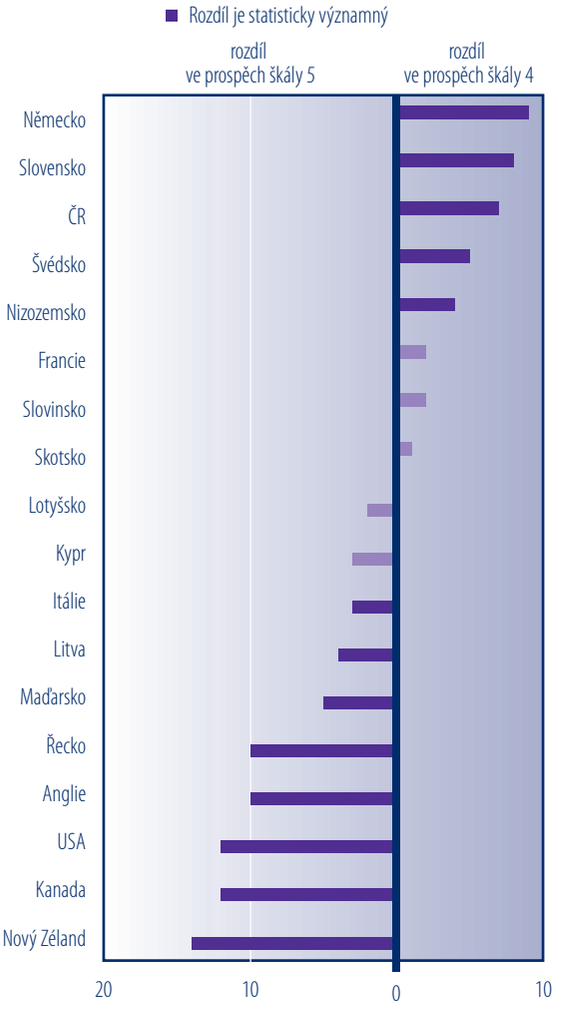
Statisticky významně lepší na škále 5
Lepší na škále 5

Graf 4.20 znázorňuje velikost bodového rozdílu mezi výsledky jednotlivých zemí na škále 4 a na škále 5.

Je zajímavé, že největšího rozdílu ve prospěch škály 5 (interpretace, integrace a hodnocení) dosáhla skupina anglicky mluvících zemí (s výjimkou Skotska). Oproti ostatním zemím kladou tyto země větší důraz na dovednost „předvídat, co se stane v dalších částech textu".

Největšího rozdílu ve prospěch škály 4 (získávání informací a vyvozování přímých závěrů) dosáhlo Německo, Slovensko a **Česká republika**. Ze skupiny zemí, které dosáhly lepšího výsledku ve prospěch škály 4, se tyto tři země věnují nejvíce nácviku prvních dvou dovedností, které tvoří prvky škály 4.

Graf 4.20
Bodový rozdíl mezi výsledky na škále 4 a na škále 5



4.6 ZPŮSOBY PRÁCE S VÝUKOVÝMI MATERIÁLY

Různé materiály používají učitelé při práci s žáky odlišným způsobem. To je dobře vidět, srovnáme-li určité skupiny zemí.

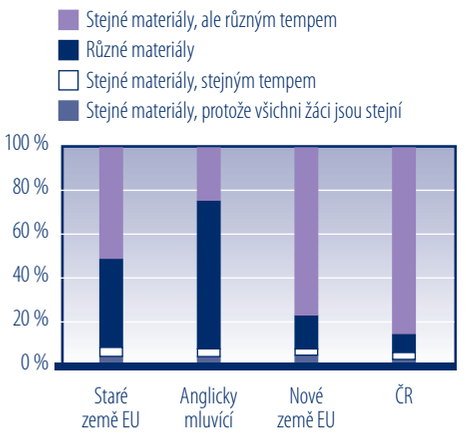
V dotazníku se učitelé měli vyjádřit k tomu, jakým způsobem pracují s výukovými materiály při výuce žáků s různou úrovní čtení. Měli si vybrat jednu z následujících možností:

- pro žáky s různou úrovní čtení používám stejné materiály, ale nechám je pracovat různým tempem,
- pro žáky s různou úrovní čtení používám různé materiály,
- pro všechny žáky používám stejné materiály bez ohledu na úroveň čtení a nechám je pracovat stejným tempem,
- pro všechny žáky používám stejné materiály, protože všichni žáci jsou stejní.

V grafu 4.21 jsou na základě odpovědí učitelů porovnány staré členské země EU, nové členské země a anglicky mluvící země.

Ukázalo se, že největší rozdíl je mezi novými členskými zeměmi EU a anglicky mluvícími zeměmi. Zatímco v *nových členských zemích* jsou pro všechny žáky většinou využívány *stejné* materiály, v *anglicky mluvících zemích* používají učitelé pro žáky s rozdílnou úrovní čtení *různé* materiály. Ve starých členských zemích EU se oba tyto přístupy mísí.

Graf 4.21
Podíl učitelů podle způsobu práce s výukovými materiály



V **České republice** používají téměř všichni učitelé materiály *jednotným způsobem*, to znamená, že je stejný materiál použit bez ohledu na čtenářskou úroveň žáka.

4.7 DOMÁCÍ ÚKOLY ZE ČTENÍ

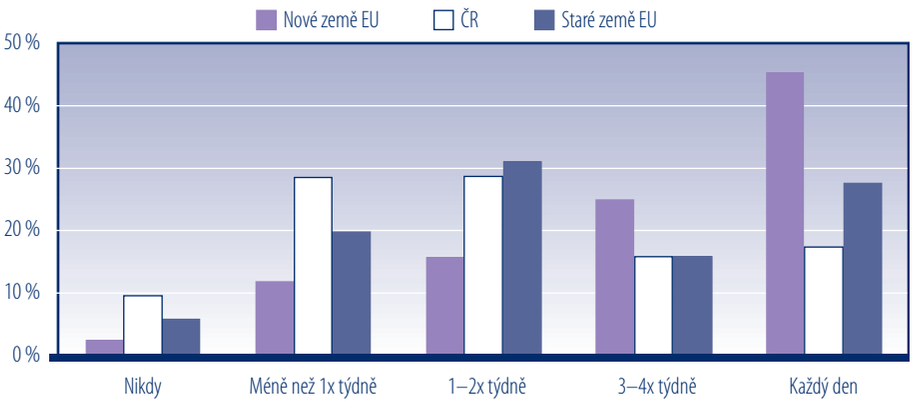
4.7.1 ČETNOST ZADÁVÁNÍ DOMÁCÍCH ÚKOLŮ

V mezinárodním průměru (ze všech 35 zúčastněných zemí) 82 % žáků uvedlo, že dostávají domácí úkol ze čtení alespoň 1–2krát týdně. Zbývajících 18 % žáků dostává úkoly méně často než jednou týdně nebo je nedostávají vůbec.

V grafu 4.22 jsou v tomto ohledu porovnány staré a nové členské země EU. Je vidět, že v *nových členských zemích* žáci dostávají úkoly *častěji* než žáci ve starých členských zemích. **Česká republika** se však z tohoto srovnání značně vymyká. V České republice dostává téměř 40 % žáků domácí úkol ze čtení méně často než jednou týdně nebo je nedostávají vůbec.

Ze všech zemí dostávají nejméně často domácí úkoly ze čtení žáci z Nizozemska, kde 55 % žáků dostává domácí úkol méně často než jednou týdně nebo úkoly ze čtení nedostává vůbec. Nizozemsko přitom v testu dosáhlo výborných výsledků, umístilo se na druhém místě hned za Švédskem.

Graf 4.22
Podíl žáků podle toho, jak často dostávají domácí úkoly ze čtení

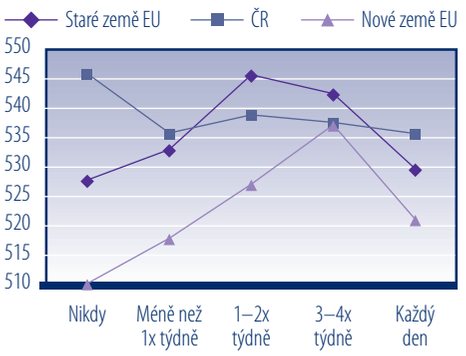


4.7.2 SOUVISLOST ČETNOSTI ZADÁVÁNÍ DOMÁCÍCH ÚKOLŮ S VÝSLEDKY ŽÁKŮ

Při porovnání výše uvedených skupin zjistíme, že žáci, kteří uvedli, že domácí úkoly dostávají častěji, dosáhli až do určitého bodu rovněž lepších výsledků (viz graf 4.23). K výraznému propadu ve výsledcích však dochází u žáků, kteří dostávají domácí úkoly denně, což může být částečně způsobeno tím, že jde o nejslabší skupinu žáků.

V případě **České republiky** se zdá, že domácí úkoly s výsledky žáků nijak nesouvisejí.

Graf 4.23
Průměrný výsledek podle četnosti zadávání domácích úkolů

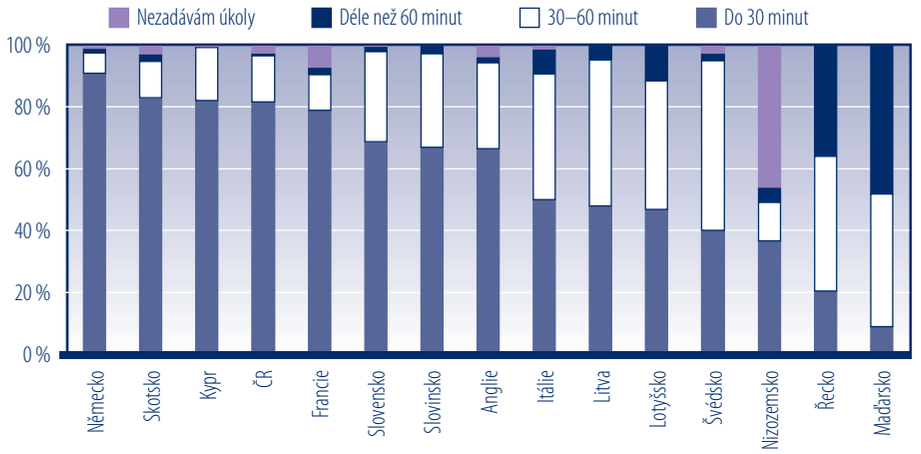


4.7.3 DÉLKA DOMÁCÍHO ÚKOLU

Kromě četnosti zadávání domácích úkolů se také zjišťovalo, jak dlouho žákům trvá vypracování úkolu. Na tuto otázku v dotaznících odpovídali jak žáci, tak učitelé.

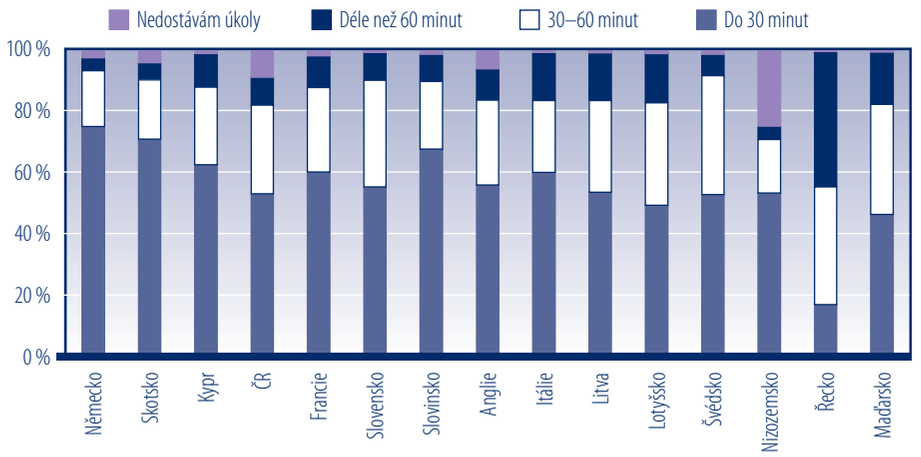
V grafu 4.24 je naznačeno, kolik času tráví žáci nad domácím úkolem podle *odhadu učitelů*. Učitelé nejčastěji zadávají úkoly, které podle jejich názoru žákům netrvají déle než 30 minut. V zemích EU je takových učitelů v průměru 58 %. V řadě zemí zadává poměrně velké procento učitelů také delší úkoly trvající 31–60 minut. V zemích EU je takových učitelů v průměru 29 %. Ještě delší úkoly jsou v zemích EU s výjimkou Řecka a Maďarska spíše ojedinělé.

Graf 4.24
Podíl učitelů podle toho, kolik času dle jejich odhadu potřebují žáci ke splnění domácího úkolu



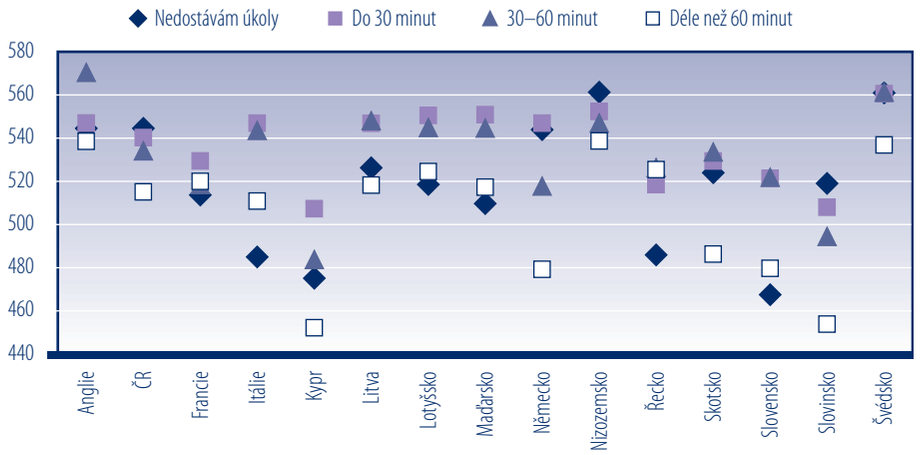
Odpovědi žáků na tutéž otázku jsou uvedeny v grafu 4.25. Země jsou řazeny ve stejném pořadí jako v grafu 4.24. Dle *výpovědí žáků* jsou v zemích EU v průměru 4 % žáků, kteří nedostávají úkol ze čtení nikdy, v **České republice** je těchto žáků 9 %. Žáků, kteří úkolem ze čtení tráví méně než 30 minut, je v zemích EU v průměru 55 % (v České republice 53 %). Půl hodiny až hodinu trvá domácí úkol v zemích EU v průměru 28 % žáků (v České republice 29 %) a déle než hodinu tráví nad úkolem ze čtení 13 % žáků ze zemí EU (v České republice 9 %).

Graf 4.25
Podíl žáků podle toho, kolik času potřebují ke splnění domácího úkolu



4.7.4 SOUVISLOST MEZI DÉLKOU DOMÁCÍHO ÚKOLU A VÝSLEDKY ŽÁKŮ

Žáci, kteří nad domácím úkolem ze čtení tráví více než hodinu, ve většině zemí dosáhli slabších výsledků v testu než ti, kterým řešení domácího úkolu trvá kratší dobu.

Slabých výsledků rovněž dosáhli žáci, kteří nedostávají žádné úkoly. Naprostou *výjimku* v tomto ohledu tvoří Slovinsko, **Česká republika** a Nizozemsko, kde žáci, kteří nedostávají žádné úkoly ze čtení, v testu dosáhli nejlepších výsledků.

Graf 4.26
Výsledky žáků podle délky domácího úkolu dle výpovědí žáků