

dovednosti se budou vlivem nových technologických a společenských změn dále vyvíjet (Leu et al., 2013, 2015).

Nové formáty textů, které čteme z počítačových monitorů a displejů chytrých telefonů, od čtenářů vyžadují cílené čtení spojené s používáním specifických čtenářských strategií a vytyčováním jasnějších cílů. Čtenářská gramotnost už nemůže spočívat pouze ve schopnosti přečíst a pochopit jednotlivý text. Třebaže schopnost porozumět rozsáhlým souvislým textům včetně literárních je stále důležitá, na významu nabývají složitější dovednosti zpracování informací, mezi něž patří analyzování, syntetizování, propojování a interpretování informací z několika různých textů. K efektivnímu vyhledávání, třídění a filtrování informací musí lidé navíc často využívat své znalosti z jiných oborů, například z matematiky nebo přírodních věd, a musí umět používat technologie (OECD, 2013b).

1.3 Kontinuita a změny v koncepčním rámci mezi lety 2000–2015

Původní koncepční rámec hodnocení čtenářské gramotnosti vytvořený pro šetření PISA 2000 byl výsledkem konsenzu, k němuž dospěla expertní skupina pro čtení složená z odborníků nominovaných zúčastněnými zeměmi. Definice čtenářské gramotnosti vycházela ze studie *Reading Literacy Study* (1992) realizované Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA) a z mezinárodního šetření funkční gramotnosti dospělých IALS (1994, 1997 a 1998). V návaznosti na šetření IALS zdůrazňovala význam čtenářských dovedností pro každodenní život jedince ve společnosti. Vedle toho byla ovlivněna dobovými, ale stále platnými teoriemi čtení, které poukazují na zapojení mnoha rozmanitých kognitivních procesů a jejich interaktivní povahu (Britt, Goldman, & Rouet, 2012; Kamil, Mosenthal, Pearson, & Barr, 2000; Perfetti, 1985, 2007; Rayner & Reichle, 2010; Snow, 2002), modely porozumění diskurzu (Kintsch, 1998; Zwaan & Singer, 2003) a teoriemi řešení informačních problémů (Kirsch, 2001; Kirsch & Mosenthal, 1990; Rouet, 2006).

Mnohé prvky původní koncepce byly ponechány i v šetření PISA 2009, kdy se čtení stalo opět hlavní hodnocenou oblastí, aby byla zajištěna kontinuita umožňující měřit vývoj čtenářských dovedností v čase. Koncepční rámec hodnocení čtenářské gramotnosti však byl od počátku navržen jako živý dokument, který bude zohledňovat pokroky na poli teoretického poznání i změny v oblasti praxe. Nové výzkumy, které prohloubily naše poznatky o povaze čtení, vedly k širšímu pojetí čtenářské gramotnosti, do níž v současné době řadíme vedle kognitivních složek také složky motivační a behaviorální. Zaujetí pro čtení a metakognice – vědomí toho, jak vytváříme své porozumění textu a jaké čtenářské strategie používáme – byly v koncepčním rámci šetření PISA 2000 jen stručně zmíněny v kapitole Další souvislosti (OECD, 2000). Koncepční rámec šetření PISA 2009 již zaujetí pro čtení a metakognici rozpracoval jako nedílné součásti čtenářské gramotnosti, které lze rozvíjet, formovat a podporovat ve výuce.

Druhá podstatná změna koncepčního rámce v šetření PISA 2009 spočívala v zařazení elektronických textů s vědomím toho, že jejich čtení má v osobním životě lidí stále větší význam (OECD, 2011b). Tato změna se promítla do vytvoření nové sady úloh určených pro zobrazení na monitoru počítače. Šetření PISA 2009 se tak stalo prvním rozsáhlým mezinárodním projektem, který hodnotil čtení elektronických textů. Testový modul zaměřený na čtení elektronických textů byl zúčastněným zemím nabídnut jako volitelná možnost. S ohledem na technologický vývoj a měnící se čtenářské aktivity byla tato iniciativa, která byla navíc podložena aktuálními teoriemi i úspěšnými zkušenostmi s počítačovým testováním čtenářské gramotnosti z různých zemí světa, nevyhnutelným prvním krokem.

V roce 2015 byla čtenářská gramotnost vedlejší oblastí a její hodnocení vycházelo z koncepce vytvořené pro šetření PISA 2009. PISA 2015 však přinesla zásadní přechod z papírových