

## **gramotnosti než chlapci, přičemž celkové výsledky byly jak u základních, tak u středních škol znovu pod očekávanou úrovní.**

Test čtenářské gramotnosti obsahující shodné otázky byl určen žákům 9. ročníku ZŠ a žákům na úrovni 2. ročníku SŠ (včetně víceletých gymnázií). Minimální očekávaná úspěšnost činila 60 %. Nejenže průměrná úspěšnost žáků 9. ročníku činila jen 45 %, ale 40 % žáků dosáhlo pouze slabého výsledku (vyřešili správně méně než dvě pětiny otázek), naopak jen 18 % žáků zodpovědělo správně více než tři pětiny otázek a pouze 1 % pak dosáhlo výborného výsledku (více než čtyři pětiny správných odpovědí). Také průměrná úspěšnost žáků 2. ročníku byla nedostačující: 56 %. Slabého výsledku dosáhlo 19 % středoškoláků, 44 % vyřešilo více než tři pětiny otázek a 6 % mělo výborný výsledek. A zatímco minimální očekávané úspěšnosti dosáhly ve 23 % SŠ alespoň dvě třetiny žáků, v případě ZŠ to nebyla ani jedna škola (ve 12 % ZŠ a v 7 % SŠ sledovaných vybraných minimálních výstupů RVP nedosáhl ani jediný žák). Dívky byly úspěšnější než chlapci na ZŠ v průměru o 2,4 procentního bodu a na SŠ o 1,3 procentního bodu.

Podle předpokladu měli v případě SŠ nejvyšší úspěšnost (67 %) žáci gymnázií, kteří tak dohromady jako jediní překročili hranici očekávané minimální úspěšnosti. Naopak nejhůře na tom byli žáci nematuritních oborů (34 %). Překvapivě druhého nejhoršího výsledku dosáhli žáci společenskovědních oborů (49 %), před nimiž se umístili žáci technických (53 %), uměleckých nebo přírodovědných oborů (55 %).

Nejlépe řešili jak žáci 9. ročníku ZŠ, tak žáci 2. ročníku SŠ úlohy vyžadující nalezení a porozumění informaci v textu (průměrná úspěšnost na otázku 54 % u žáků ZŠ a 63 % u žáků SŠ). Méně úspěšní byli žáci v otázkách vyžadujících odvození odpovědi na základě vlastního úsudku s využitím informací v daném textu (v ZŠ 43 %, v SŠ 52 %). Největší problémy měli žáci při posouzení pravdivosti konkrétního tvrzení vůči obsahu textu (v ZŠ 20 %, v SŠ 26 %).

Průměrné úspěšnosti žáků veřejných a neveřejných (církevních a soukromých) škol byly v případě ZŠ prakticky totožné, ovšem u SŠ byl již v průměrné úspěšnosti zaznamenán podstatný rozdíl jedenácti procentních bodů ve prospěch škol veřejných (žáci 2. ročníku neveřejných SŠ dosáhli pouze obdobné průměrné úspěšnosti jako žáci 9. ročníku ZŠ). Školy s větším počtem žáků dopadly o něco lépe než školy s menším počtem žáků, u SŠ ovšem převažuje vliv odlišné struktury oborů v malých a velkých školách. Velikost obcí, v nichž se navštívené školy nacházejí, hrála v průměrné úspěšnosti žáků jen malou roli, nicméně o něco málo hůře si vedli žáci škol v menších obcích. V rámci regionálního srovnání nejhoršího výsledku dosáhli v případě ZŠ žáci škol v Ústeckém kraji a u SŠ žáci v Královéhradeckém kraji; naopak nejlépe si vedli žáci ve Zlínském kraji (ZŠ) a v Libereckém kraji (SŠ).

Výsledky zadaného testu vybraných aspektů čtenářské gramotnosti byly v dobrém souladu s klasifikací v českém jazyce a literatuře – žáci s lepší známkou z českého jazyka dosáhli zpravidla i vyšší průměrné úspěšnosti v testu.

Základní i střední školy, jejichž žáci byli v daném testu úspěšnější, se vykazaly vyšší mírou aprobované výuky než méně úspěšné školy. To se týkalo zejména aprobovanosti výuky českého jazyka a literatury (94 % jak v ZŠ, tak i v SŠ), ovšem celkově byla zaznamenaná aprobovanost jen na úrovni 84 %. Vyšší aprobovanost pedagogů korelovala například s častější prací se čtenářskými cíli výuky (ve více než čtvrtině navštívených hodin českého jazyka nebyly nicméně čtenářské cíle výuky a učení vůbec formulovány). Aprobovaní učitelé také v hodině využívali podstatně více čtenářských činností než učitelé neaprobovaní, a to včetně hodnocení obsahu a formy textu. To, že je aprobovanost pro kvalitní výuku a rozvoj čtenářské gramotnosti významná, potvrzuje i zjištění, že aprobovanost svým vlivem převýšila například délku pedagogické praxe (posouzení vlivu na četnost práce se čtenářskými cíli, na rozsah činností vztahujících se k práci žáka s textem, na míru podpory poskytované žákům apod.).

Pouze třetina ZŠ a pětina SŠ má vytvořenu vlastní psanou strategii rozvoje čtenářské gramotnosti nebo má problematiku rozvoje čtenářské gramotnosti zpracovávánu v některém

