

6 Závěry a doporučení

6.1

Závěry

- Český jazyk a literatura je podle očekávání předmětem, v němž byl zaznamenán nejvyšší výskyt jevů spojených se čtenářskou gramotností. Ačkoli je pozitivní, že čtenářská gramotnost je rozvíjena také v dalších předmětech a vzdělávacích oblastech, když práce s textem nebyla zaznamenána pouze v 5 % navštívených hodin, vyskytovaly se v navštívených hodinách spíše jednodušší činnosti žáka vztahující se k rozvoji čtenářské gramotnosti.²⁰ Méně časté byly více náročné činnosti a činnosti založené na vlastní aktivitě žáka, včetně sebereflexe žákových činností, nejvíce pak v matematice, fyzice a odborných předmětech. Významné příležitosti v tomto směru však byly pozorovány i v dalších předmětech a vzdělávacích oblastech. Zařazení náročnějších činností do výuky a pozitivní postoj žáka k výzvám, tj. jeho ochota řešit obtížnější čtenářské úkoly, přitom mají významný a pozitivní vztah k dosažené úrovni čtenářské gramotnosti žáků a ukázaly se být v tomto ohledu významnější než vztah žáků k výuce českého jazyka a jejich aktivita ve výuce a při učení.
- Pro rozvoj čtenářské gramotnosti žáků lze pozitivně hodnotit poměrně vysokou aprobovanost výuky českého jazyka. Zároveň se však objevují některé hrozby spojené s personálními podmínkami rozvoje čtenářské gramotnosti. Ty zahrnují zajištění aprobované výuky na některých typech škol (např. menší základní školy, školy s horšími výsledky žáků) a posun věkové struktury učitelů směrem k vyšším věkovým kategoriím. Nižší riziko těchto hrozeb je dáno také skutečností, že právě zajištění výuky aprobovanými učiteli bylo spojeno s vyšším výskytem čtenářsky orientovaných činností ve výuce. Příležitosti pak lze spatřovat také ve zlepšování nabídky DVPP v oblasti čtenářské gramotnosti a v rozšiřování prostorově-materiálních příležitostí ke čtení žáků (např. kvalita fungování školních knihoven, čtenářské koutky).
- Komplexní podoba aspektů rozvoje čtenářské gramotnosti opodstatňuje přínosnost koncepčního přístupu škol v tomto směru. Takový přístup však byl zaznamenán jen na necelé třetině navštívených škol, přibližně polovina škol pak využívala práci učitele (nebo skupiny učitelů) pověřeného koordinací rozvoje čtenářské gramotnosti. Koncepční přístup k rozvoji čtenářské gramotnosti se zohledněním jejího průřezového začlenění do různých předmětů a vzdělávacích oblastí může pomoci ke snížení dopadu jedné z hlavních překážek rozvoje čtenářské gramotnosti – časového prostoru ve výuce.
- Žáci 9. ročníku ZŠ i 2. ročníku SŠ dosáhli v testu čtenářské gramotnosti výsledků, které zaostaly za očekáváním. Žáci obou ročníků přitom měli především problémy s řešením otázek vztahujících se k více náročným činnostem žáků – k odvození informace neuvedené v textu, k hodnocení obsahu textu pro stanovení pravdivosti sdělení či ke zobecnování informací v textu do podoby obecně platných tvrzení. Znepokojivý je fakt, že se jedná o dovednosti nepostradatelné pro další studijní dráhu žáků i jejich uplatnění v reálném životě.
- Hodnocení dosažené úrovně čtenářské gramotnosti identifikovalo některé charakteristiky žáků spjaté s potenciálně vyšší úrovní hrozeb vyplývajících pro žáky z nižší úrovně jejich čtenářské gramotnosti. Jde například o žáky nematuritních oborů a v nižší míře o žáky společenskovedně orientovaných oborů, chlapce dosahující velmi nízkých procentních úspěšností v testu, žáky základních škol nacházejících se v Ústeckém kraji

20 Tyto činnosti byly zároveň učiteli vnímány jako nejdůležitější aspekty rozvoje čtenářské gramotnosti.