

s průměrným SES blíží vzdělávacím soustavám těch zemí, kde je kontextuální vliv školy zanedbatelný, kde výsledky žáků korelují zejména s individuálními charakteristikami žáků a s danými metodami výuky a kde socioekonomický status na úrovni školy hraje menší roli.

Zajímavé zjištění z modelu vyplývá i v případě pohlaví žáka. Dívky dosahují lepších výsledků v krajích s vysokým i nízkým SES, ale v krajích s průměrným SES nedosahují statisticky významně lepších výsledků než chlapci. Odlišný výsledek nám dá i subjektivní pocit žáka, že zapadá do dané školy. Pozitivní efekt je u škol v krajích s nízkým SES. Negativní u krajů s průměrným SES a u krajů s nadprůměrným SES subjektivní pocit žáka není s výsledky nijak asociován. Zbylé proměnné v modelu mají stejné hodnoty koeficientů napříč třemi skupinami krajů, a neodlišují se tak od úvodního základního modelu.

5 Předškolní vzdělávání žáků a jeho vliv na čtenářskou gramotnost

Předškolní vzdělávání tvoří nedílnou součást celkového rozvoje dítěte. V dnešní době je v přijímacím procesu běžným požadavkem, aby dítě při nástupu do první třídy mělo alespoň nějaký základ pro budování nejrůznějších gramotností. Z pohledu celoživotního vzdělávání je pak zvláště důležitá právě čtenářská gramotnost, jejíž základy se společně s osobnostním rozvojem dítěte rozvíjí velmi významně už v předškolním věku (Kropáčková, Wildová, Kucharská 2014). Proč bychom měli dbát v rámci předškolního vzdělávání zrovna na oblast čtenářské gramotnosti, je poměrně zřejmé. Čtení jakožto elementární součást této gramotnosti si děti osvojují hned v prvním roce povinné školní docházky a čtení jako takové pak žákům otevírá možnosti dalšího vzdělávání v jiných předmětech, resp. oblastech jejich zájmu. Různé studie zdůrazňují, že pokud si žáci neosvojí čtenářské dovednosti na počátku školní docházky, dosahují následně horších studijních výsledků, mohou být funkčně negramotní, mají horší přístup k dalšímu vzdělávání a celkově pak dosahují nižšího stupně vzdělání (viz např. Doležalová 2009; Mertin 2003; Najvarová 2010; Gavora, Zápotočná 2003; Rabušicová 2002). Čím většími znalostmi dítě při nástupu do primárního vzdělávání disponuje, tím lepší studijní výsledky se u něho předpokládají v prvních letech povinné školní docházky.¹⁷ Jiné studie naopak tvrdí, že příliš nezáleží na míře rozvinutosti čtenářských dovedností při nástupu do první třídy za předpokladu, že v prvních letech povinné školní docházky se žákům dostane efektivní a systematické výuky, která prvotní rozdíly mezi nimi dokáže snížit (Leppänen et al. 2011).

Smyslem předškolního vzdělávání však není obvykle systematicky a cíleně děti učit číst a psát, ale spíše u nich vytvářet jakýsi pozitivní vztah směrem k psanému slovu stejně jako rozvíjet pozitivní motivaci pro čtení a psaní a další schopnosti a dovednosti důležité pro budoucí rozvoj žáka ve čtení a psaní. Smyslem předškolních vzdělávacích institucí by v tomto ohledu naopak mělo být nenásilnou formou a za pomoci různých her podporovat oblasti, které s výukou čtení a psaní přímo souvisí, jako např. řeč a jazykové schopnosti a dovednosti, percepčně motorické funkce či kognitivní funkce (Kropáčková, Wildová, Kucharská 2014). Otázkou a obecně důležitostí předčtenářských dovedností a čtenářské pregramotnosti¹⁸ se v minulosti zabývala i Česká školní inspekce (ČŠI 2011).

17 Na důležitost předškolního vzdělávání upozornila v rámci mezinárodních šetření např. studie PISA. Výsledky šetření uvádí, že žáci, kteří navštěvovali předškolní vzdělávání, dosahovali v patnácti letech vyššího bodového skóre v testování (OECD 2014).

18 Termíny „předčtenářské dovednosti“ a „čtenářská pregramotnost“ jsou různými odborníky využívány pro označení činnosti a schopnosti dítěte v období předtím, než se začne systematicky v oblasti čtení vzdělávat.

