

negativní korelace mezi úspěšností žáků v testu čtenářské gramotnosti a jejich známkou na vysvědčení z českého jazyka a literatury v posledním roce základního vzdělávání.²¹

Tabulka č. 7 shrnuje poznatky srovnání vybraných charakteristik podmínek a průběhu vzdělávání se vztahem k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků, a to pro střední školy s vyšší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku na jedné straně a střední školy s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku na straně druhé. Zjištění bohužel nepotvrzují očekávání, že by podmínky a průběh vzdělávání mohly kompenzovat nižší úroveň čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku středních škol, kterou si přenesli ze základního vzdělávání. Naopak tito žáci se méně často setkávají s koncepčním přístupem školy k rozvoji čtenářské gramotnosti svých žáků, stejně jako s výskytem situací, které vyžadují aktivaci náročnějších čtenářských schopností a dovedností žáků ve výuce, a naopak častěji s horšími materiálními podmínkami školy k rozvoji čtenářské gramotnosti. Nepříznivě působí rovněž horší čtenářské podmínky těchto žáků v rodinách a jejich nižší zájem o čtenářství a český jazyk obecně, což se následně promítá také v postojích učitelů. Celkově je tak utvářen řetězec vazeb horších podmínek a průběhu vzdělávání na jedné straně a slabších vzdělávacích výsledků žáků na straně druhé – a s tím také souvisí spojená otázka, zda a jak lze takový řetězec prolomit. Platí však, že toto zjištění nelze a priori zobecňovat, neboť existují školy s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků, a naopak velmi dobrými podmínkami a průběhem vzdělávání se zaměřením na tuto oblast. I zde tedy může být přínosné hledání příkladů dobré praxe.

TABULKA 7 | Srovnání vybraných charakteristik podmínek a průběhu vzdělávání k rozvoji čtenářské gramotnosti škol s vyšší a nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků

Charakteristika podmínek a průběhu vzdělávání	Zjištění ze srovnání škol s vyšší a nižší úrovní čtenářské gramotnosti
Koncepční přístup k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků	Koncepční přístup k čtenářské gramotnosti žáků byl častěji pozorován na školách s vyšší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku. Zároveň byl v dokumentech těchto škol položen vyšší důraz na náročnější cíle rozvoje čtenářské gramotnosti.
Metodik či metodický tým pečující o rozvoj čtenářské gramotnosti žáků	Metodik či metodický tým pečující o rozvoj čtenářské gramotnosti žáků byl častěji zaznamenán na školách s vyšší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku (59 % škol) než na školách s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku (42 % škol).
Cílené vzdělávání učitelů školy, jak rozvíjet čtenářskou gramotnost žáků	Cílené vzdělávání učitelů orientované na rozvoj čtenářské gramotnosti žáků bylo častěji pozorováno na školách s vyšší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku (63 % škol) než na školách s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku (48 % škol).
Fungování školní knihovny dobře vybavené knihami	V případě škol s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku byla fungující školní knihovna dobře vybavená knihami zaznamenána méně často (64 % škol) než v případě škol s vyšší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku (93 % škol). Méně častá byla na těchto školách také existence příležitosti vzít si kdykoli naučnou či beletristickou knihu jinde než ve školní knihovně.
Pohled učitelů českého jazyka a literatury na nejdůležitější cíl výuky	Učitelé škol s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku častěji označili za nejdůležitější cíl výuky českého jazyka a literatury co nejlepší přípravu svých žáků ke zkouškám (42 % učitelů) než učitelé škol s vyšší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku (30 % učitelů). Ti položili vyšší důraz především na rozvoj všeobecného přehledu žáků prostřednictvím literatury.
Pohled učitelů českého jazyka a literatury na vnímání obtížnosti, zájmu a oblíbenosti českého jazyka svými žáky	Učitelé škol s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku hodnotili to, jak jejich žáci vnímají obtížnost, zájem a oblíbenost českého jazyka, výrazně hůře než učitelé škol s vyšší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku. Zároveň tito učitelé výrazně častěji označili obecný nezájem žáků o vlastní vzdělávání, případně jejich převažující nechuť k českému jazyku, za největší překážku rozvoje čtenářské gramotnosti (44 % učitelů vs. 25 % učitelů).
Pohled učitelů českého jazyka a literatury na četnost výskytu různých čtenářských situací v hodinách, v nichž jejich žáci pracují s texty	Učitelé škol s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku uvedli o něco nižší četnost výskytu různých čtenářských situací v hodinách, v nichž jejich žáci pracují s texty, než učitelé škol s vyšší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku. Nejvyšší rozdíl se přitom týkal čtenářských situací, které kladou vyšší důraz na náročnější schopnosti a dovednosti žáků (např. hledání autorského záměru, zkoumání struktury textu, kladení vlastních otázek a hledání odpovědí na ně, vyvození informací). Naopak nejmenší rozdíl se týkal jednodušších čtenářských situací (např. převyprávění textu).
Účast učitelů českého jazyka a literatury na DVPP k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků	Nebyly zaznamenány významnější rozdíly v účasti učitelů škol s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku a učitelů škol s vyšší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku na DVPP k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků.
Aprobace a edukační styl učitele v navštívených hodinách	Hodiny ve školách s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku byly častěji vedeny neaprobovaným učitelem, a to především v případě jiných předmětů, než je český jazyk a literatura (78 % navštívených hodin). V případě edukačního stylu nebyly rozdíly mezi učiteli příliš výrazné, což platí také pro používané metody výuky. V hodinách s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku se o něco častěji vyskytl výklad učitele s velmi omezenou interakcí s žákem.
Výskyt čtenářských situací v navštívených hodinách	V hodinách s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku se méně často vyskytly čtenářské situace spojené jak s analýzou textu, tak s prací s informacemi z textu. Naopak lépe byla hodnocena práce učitelů s čtenářskými cíli a jejich podpora žákově čtenářství.

²¹ Hodnota korelačního koeficientu je 0,47.