

- První typ pro žáky obtížných úloh se vyznačuje výskytem nesprávných odpovědí (distraktorů), které se jeví jako možné, ale oproti správné odpovědi navádějí žáka k domyšlení si svých vlastních souvislostí, které v textu uvedeny nejsou. Příkladem může být přiměření žáka k úvaze, že tým určitě vede člověk s nejvyšším titulem nebo že autor novinového sdělení je svým povoláním novinář, přičemž však samotný text o ničem takovém nehovoří. Rozvoj schopností a dovedností žáka rozeznat a (ne)reagovat na tyto podněty lze považovat za důležité především v situacích, kdy žákova kreativita, která ze sdělení textu nevyplývá (dezinterpretace obsahu textu domýšlením neuvedených informací), je nežádoucí.
- Druhý typ pro žáky obtížných úloh se vyznačuje výskytem nesprávných odpovědí (distraktorů), které jsou v textu přímo uvedeny, ale nejsou relevantní pro správnou odpověď na otázku. Na rozdíl od úloh, na které žáci odpovídali častěji správně, je zde obtížnější posouzení nabídky nesprávných odpovědí (distraktorů), které se v textu explicitně vyskytují, vyžadují však správné odvození jejich vazby k zadání otázky a sdělení textu. Příkladem tohoto typu úloh může být správná interpretace hlavní myšlenky sdělení, přičemž z nesprávných odpovědí (distraktory) uvádějí některé pouze doplňující, méně významné informace sdělení. Obecně je tento typ úloh spojený s rozvojem pokročilejších schopností a dovedností žáků hodnotit obsahově náročnější texty a vyvozovat z nich potřebné informace.
- Třetí typ pro žáky obtížných úloh je spojen s výskytem nesprávné odpovědi (distraktoru), která obsahuje hlavní (dominantní) sdělení textu, nicméně vlastní úloha se zajímá o dílčí, až nevýznamnou informaci textu, která svým obsahem směřuje proti dominantnímu sdělení textu. Tyto úlohy vyžadují, aby žáci nevěnovali pozornost pouze hlavnímu sdělení textu, ale rovněž vnímali další – ve své podstatě méně významné – aspekty sdělení, tj. text ve své komplexnosti. V tomto ohledu působilo žákům problémy také přijmout do jisté míry nejednoznačnou formulaci správné odpovědi (tj. nejde o triviální možnost ano/ne), která je charakteristická pro řadu odborných textů, kdy je zdůrazněn hlavní závěr, ale zároveň se připouští existence protiargumentů či pochybností.
- Čtvrtý typ pro žáky obtížných úloh je spojen s rozpoznáním částí textu, které i přes zdání odbornosti nejsou podloženy relevantními argumenty (svým vyzněním však čtenáře přesvědčují o svém odborném charakteru). Právě tento typ textů lze považovat za ožehavé téma současnosti, a to v kontextu významu mediálních sdělení pro utváření názorů a postojů svých příjemců. Rozvoj schopností a dovedností žáků pracovat i s těmito typy textů je proto nutné považovat za velmi důležitý, jakkoli je dosahování pokroku v této oblasti obtížné nejen pro žáky střední školy.
- Konečně pátý typ pro žáky obtížných úloh je založen na širokém všeobecném přehledu žáků, který jim umožňuje snadnější nalezení správné odpovědi na danou otázku. Různé předměty tak mají nejen přímý vliv na rozvoj čtenářské gramotnosti žáků prostřednictvím výskytu čtenářských situací ve výuce, ale také vliv nepřímý, kdy různorodé znalosti a dovednosti žáků mohou usnadnit žákům porozumění čtenému textu.

Posilování výše uvedených schopností a dovedností žáků v rámci vzdělávacího procesu napříč jednotlivými předměty je pro jejich další studijní či profesní dráhu a osobní život velmi důležité. Uvedme, že hodnocení faktorové struktury odpovědí žáků na testové otázky ukazuje na existenci jedné silné dimenze čtenářské gramotnosti – s tím, že jedna jen slabě patrná subdimenze (skupina úloh s podobnými charakteristikami žakovských odpovědí) je utvářena obtížnějšími otázkami testu, které vyžadují aktivaci složitějších a náročnějších schopností a dovedností žáků při hodnocení textu a vyvozování informací z něj.

Hodnocení jednotlivých otázek testu čtenářské gramotnosti umožňuje identifikovat také některá další obecnější zjištění s potenciálem ovlivnit charakter rozvoje čtenářské gramotnosti v rámci vzdělávání žáků:

- Úspěšnost žáků v řešení jednotlivých otázek testu čtenářské gramotnosti se zdá být alespoň částečně ovlivněna délkou vstupního textu, na kterém jsou úlohy testu následně založeny. Nejvyšší průměrné úspěšnosti dosáhli žáci v řešení otázek, které byly uvozeny dvěma nejkratšími vstupními texty. Schopnost (ale v nemalé míře i ochota) žáků číst delší (v rámci testu ale „delší“ znamená rozsah přibližně jedné strany formátu A4, tedy přibližně 3 300 znaků) texty je z pohledu uplatnění žáků v životě jedna z klíčových. Přirozeně se však vliv délky textu uplatňuje v kombinaci s obsahovou i stylistickou náročností textu a žakovou schopností porozumět mu, a to také ve vazbě na znění samotné úlohy.²⁸
- Úspěšnost žáků v řešení jednotlivých otázek testu čtenářské gramotnosti vykazuje klesající trend v čase²⁹ (viz graf č. 11). Tato skutečnost naznačuje existenci příležitosti k posilování čtenářské vytrvalosti (schopnosti žáků udržet čtenářskou pozornost po dobu dostatečně dlouhou ke splnění zadaných úkolů).

²⁸ Takto neplatí, že by nejnižší průměrné úspěšnosti dosáhli žáci v otázkách spojených s nejdelším vstupním textem.

²⁹ Žáci obecně mohou v testu řešit úlohy v libovolném pořadí, silně ale převládá lineární průchod žáků testem. K úlohám zařazeným v testu dále (vyšší pořadové číslo úlohy) se tak žáci dostávají později. Pořadí úloh je pro všechny testované žáky stejné, pořadí nabídnutých odpovědí je naopak ve většině úloh variabilní.