

žáků čte knihy, které nemají vazbu na školu, méně než hodinu týdně. Negativní postoj ke čtení je více vlastní především žákům nematuritních oborů vzdělání, žákům pocházejícím z málo podnětného rodinného prostředí a případně chlapcům, přičemž těmto žákům může častěji chybět i nejvíce obvyklý impuls ke čtení – doporučení kamarádů.<sup>44</sup> V takové situaci má v rozvoji čtenářské gramotnosti žáků velmi důležitou roli škola a rovněž potřeba prevence vzniku nežádoucího mechanismu, kdy nepříznivý postoj žáků ke čtení je spojený s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků a rovněž se skepsí učitelů k možnému rozvoji čtenářské gramotnosti svých žáků. O tom, že v podpoře žáků s nižší úrovní čtenářské gramotnosti existují rezervy, svědčí i méně častý výskyt tohoto čtenářského jevu v navštívených hodinách výuky. Do úvahy je potřeba vzít i skutečnost, že ke zhoršování vztahu žáků ke čtení dochází již na 2. stupni základní školy.

- V kontextu významnosti faktorů úspěšnosti žáků v testu čtenářské gramotnosti a rovněž v kontextu zaměření tematického šetření na žáky přecházející mezi základním a středním vzděláváním je otázkou, zda střední školy, na které přicházejí žáci s nižší úrovní čtenářské gramotnosti, dokážou alespoň částečně tento nedostatek kompenzovat prostřednictvím lepších podmínek a průběhu vzdělávání. Poznatky šetření nepotvrzují tento předpoklad, neboť střední školy s nižší úrovní čtenářské gramotnosti žáků 1. ročníku vesměs vykazovaly horší charakteristiky podmínek i průběhu vzdělávání vztahujícího se k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků. I v tomto případě tak existuje hrozba utváření mechanismu koexistence nežádoucích jevů pro rozvoj čtenářské gramotnosti žáků.
- Pozitivně je možné hodnotit zjištění, že pouze v 8 % navštívených hodin nepracovali žáci s textem z učebnice či autentickým textem a poměrně často se v hodinách vyskytly čtenářské situace vyžadující po žácích vyhledání informace v textu, porozumění textu i vyvození informace z textu. Méně často se však v navštívených hodinách objevily některé další čtenářské situace založené na širším kontextu čtení a na samostatné čtenářské práci žáka (např. formulace čtenářských cílů a jejich vyhodnocení žákem, stanovení účelu čtení, žakovy vlastní čtenářské otázky a odpovědi, propojování informací více textů). Uvedme, že tato zjištění zůstávají konzistentní v šetřeních ve školním roce 2017/2018 i 2019/2020.
- Učitelé hodnotili ochotu svých žáků věnovat se náročnějším úkolům, či „udělat něco navíc“, často jako nízkou. Tento nedostatek byl pozorován především v případě žáků s nízkou úrovní čtenářské gramotnosti. Uvedme, že obdobná zjištění se objevují v šetřeních ve školním roce 2017/2018 i 2019/2020.
- Významné dílčí téma se vztahem k rozvoji čtenářské gramotnosti žáků je spojeno s otázkou, jakým způsobem motivovat žáka ke čtení v konkurenci jiných forem trávení volného času. V tomto ohledu lze pozitivně vnímat žáky často uváděný názor, že by rádi četli více, ale nemají dostatek času kvůli jiným povinnostem či zájmům. Svůj význam může mít v této otázce jednak preferovaný literární žánr žáků, jednak postavení čtenářství ve světě moderních technologií (např. mediální recenze, digitální kultura). Otázku motivace žáků ke čtení lze zařadit rovněž do kontextu metod výuky a především pak volby metod stimulačích aktivitu a zájem žáka.

<sup>44</sup> U kamarádů žáků s nepříznivým postojem ke čtení lze důvodně předpokládat také nepříznivý vztah ke čtení.