

5.5 Doporučení k rozvoji žáků s nízkou úrovní čtenářské gramotnosti na středních odborných školách

Výsledky šetření PISA 2018 přináší velmi detailní informace o čtenářské gramotnosti a dovednostech žáků v souvislosti s dalšími poznatky o vztahu žáků ke čtení a podmínkách a průběhu výuky ve školách.⁸² V reakci na tato zjištění je cílem následujících odstavců poskytnout náměty a inspiraci pro rozvoj žáků s neuspokojivou úrovní čtenářské gramotnosti, který je mnohdy pod tíhou nízké motivovanosti a připravenosti jak žáků, tak pedagogů v rámci výuky na středních odborných školách opomíjen. Doporučení vycházejí ze zahraničních studií, strategií a metod využívaných při práci se slabými (bojujícími) čtenáři adolescentního věku (kteří jsou současně žáky středních škol) a také ze zkušeností z adaptace a zavádění vybraných postupů či nástrojů do výuky v českém prostředí.

Ptáme-li se na to, co je třeba u žáků s nedostatečnými čtenářskými dovednostmi rozvíjet, hledáme zároveň prostředí a podmínky, které to umožní realizovat. Doporučení proto cílí jednak na oblasti, které musí být zvládnuty, aby žáci nacházející se pod základní úrovní čtenářské gramotnosti byli vůbec schopni pokročit nejen na čtenářské úrovni, ale i celkově v porozumění vzdělávacímu obsahu a schopnosti učit se, a jednak na způsoby, kterými lze rozvoj čtenářské gramotnosti žáků podpořit v rámci všeobecné, a především pak odborné (teoretické) složky studia nematuritních oborů.

Doporučení tak sledují dvě linie, které v praxi nefigurují odděleně, ale vzájemně se prolínají a jedna druhou podporují: *přizpůsobení metod výuky a obsahu stávající gramotnostní úrovni žáků a rozvíjení čtenářských dovedností ve výuce odborných předmětů.*

5.5.1 Inspirace pro přizpůsobení výukových metod a obsahu vzdělávání gramotnostní úrovni žáků

Úspěšné osvojení čtenářských dovedností představuje zásadní proces učení žáků určující další směr jejich vzdělávacího vývoje. Individuální rozdíly v dosažené úrovni čtenářské gramotnosti podle zahraničních výzkumů vycházejí z původně relativně malé diference základních čtenářských dovedností v první fázi jejich osvojování. Postupem času se rozdíly mezi silnějšími a slabšími žáky zvětšují a projeví se něco, co bývá nazýváno Matoušův efekt.⁸³ Nedostatky slabých čtenářů se kumulují a vykazují postupné zhoršování čtení a s ním spojených dovedností, což se projeví i v dalších složkách vzdělávání. Studie, které ověřovaly vlivy tohoto efektu na čtenářskou gramotnost, potvrdily, že žáci, kteří byli v osvojování čtenářských dovedností již na počátku školní docházky úspěšnější, dosahovali ve srovnání s těmi, kterým se nedařilo, stále lepších výsledků. Jejich potíže se v pozdějších letech ještě prohloubily.⁸⁴

Zahraniční přístupy dále zdůrazňují, že v rozvoji čtenářské gramotnosti žáků schrává podstatnou úlohu tzv. gramotnost učitele, která spočívá mimo jiné i v dovednosti pružně reagovat na žáky, situaci a podmínky každé školy a třídy.⁸⁵ I v tomto kontextu přinesly výzkumy Matoušova efektu y zajímavá zjištění. Ukázalo se, že pokud byli žáci vyučování učitelé, kteří měli v oblasti rozvoje čtenářských dovedností kvalitní vzdělání a systematicky je ve výuce podporovali, projevil se u těchto žáků efekt „bohatí bohatnou, chudí chudnou“ mnohem méně nebo vůbec. Zato ve třídách učitelů bez adekvátního vzdělání a podpory čtenářské gramotnosti bylo možné pozorovat stále větší propad dovedností žáků a pozdější intervence ve vyšších ročnících neměly na jejich rozvoj zdaleka takový efekt.⁸⁶

V neposlední řadě studie upozorňují na efektivitu konceptu tzv. metakognitivních učitelů, tedy učitelů, kteří rozvíjejí vlastní metakognitivní schopnosti. Jinými slovy – pro účinnou podporu žáků je z pohledu učitele nezbytné si uvědomit, které postupy v procesu čtení pomáhají jemu samotnému, reflektovat postupy své výuky a přemýšlet o způsobech, jakými čtou a učí se právě jeho žáci.

Metodám rozvoje čtenářské gramotnosti žáků středních škol, které jsou založeny na důkazech (evidence-based přístup), je v zahraničí věnována poměrně velká pozornost. Následující text z této praxe čerpá a zaměřuje se na doporučení, jež se jeví při práci se slabými žáky s nízkou gramotnostní úrovní jako zásadní a jsou využitelná při práci ve třídě i v českém vzdělávacím prostředí.

⁸² *Mezinárodní šetření PISA 2018 – Národní zpráva.* (2019). Česká školní inspekce. Praha. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/PISA/Narodni-zpravy/Mezinarodni-setreni-PISA-2018-Narodni-zprava>.

⁸³ Stanowich, K. E. Matthew. (1986). Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. *Reading Research Quarterly*.

⁸⁴ Carreker, S. H. Neuhaus, G. F. Swank, P. R. et al. (2007). Teachers With Linguistically Informed Knowledge of Reading Subskills are Associated with a Matthew Effect in Reading Comprehension for Monolingual and Bilingual Students. *Reading Psychology*. Vol. 28. Iss. 2.

⁸⁵ Hausenblas, O. (2018). Rozmanitost, nebo jednota v chápání gramotnosti ve škole? *Kritická gramotnost*. Speciál 4. Praha.

⁸⁶ Krejčová, L. (2019). *Dyslexie. Psychologické souvislosti*. Grada. Praha.