

a čtenářským), je tzv. didaktický potenciál textu. Dle tohoto konceptu, vycházejícího z českého prostředí, by učitel měl věnovat pozornost čtyřem oblastem: (1) smyslu textu a autorskému záměru, (2) čtenáři a textu, (3) žánru a způsobu autorova podání a (4) formě a jazykovým prostředkům ve vztahu k porozumění.¹⁰⁶

Doporučení 6: Čtenářské strategie v odborných předmětech

Již od sedmdesátých let minulého století zahraniční výzkumy potvrzují přínos výuky čtenářských strategií, zejména pak pro žáky, kterým se ve čtení příliš nedaří.¹⁰⁷ Asi nepřekvapí, že smysluplné začlenění strategií porozumění textu do výuky méně zdatným i nemotivovaným čtenářům významně pomáhá. Je to jednoduše dáno tím, že tito žáci nevědí, jak, kdy, proč a které strategie použít. Možná jejich učitelé zjišťovali, zda textu porozuměli, ale strategie nutné k porozumění je neučili.

Jedním z cílů zařazování čtení odborných textů do výuky nejazykových předmětů středních odborných škol by mělo být dosažení toho, že žáci se postupně od vědomého užívání čtenářských strategií dopracují k úrovni nevědomého zautomatizování těchto procesů. Neznamená to, že se učitelé odborných předmětů mají stát učiteli čtení, ale naopak učitelům odborných předmětů využít nástrojů pro práci s odbornými texty (tedy čtenářských strategií) pomůže v jejich úsilí rozvíjet žákovo oborové přemýšlení, jeho motivaci i základnu znalostí a souvislostí.

Ve výše zmíněných anglosaských studiích je v posledních letech patrná tendence přizpůsobovat čtenářské strategie specifickým způsobům čtení jednotlivých oborů. Ovšem u méně zdatných žáků na nižších úrovních gramotnosti se tento trend tolik výrazně neprojevuje.¹⁰⁸ Zde doporučení stále sledují rozvoj obecných čtenářských strategií jako usuzování, kladení otázek k textu, shrnování, sledování porozumění, určování nejdůležitějších myšlenek a témat, předvídání či aktivace předchozích vědomostí.

V neposlední řadě je potřebné podporovat učitele odborných předmětů, aby rozvíjeli své kompetence v používání strategií porozumění textům jak pro oborové, tak čtenářské cíle. Přesvědčení a jistota učitele hraje velmi podstatnou roli v tom, jak bude využívat čtení ve výuce svého předmětu. Povzbuzující je, že učitelé, kteří čtenářské strategie dříve neznali, je ve své výuce nezdůvodněně používali. Ukazuje se však, že pokud získají určité teoretické pozadí a příklady zapojení čtenářských strategií do výuky, posílí se jejich snaha více nad nimi přemýšlet a do výuky je začleňovat systematictěji.¹⁰⁹

Doporučení 7: Poskytování opory při práci s odbornými texty

Výzkumná zjištění i zkušenosti pedagogů, kteří ve svých hodinách systematicky pracují se čtenářskými cíli, se shodují v tom, že i slabí žáci dělají pokroky a dokáží číst více a více náročné texty, jestliže k tomu mají vytvořeny určité podmínky. Potvrzuje se, že pokud se práce s texty nenechá na žácích samotných, ale je jim poskytnuta opora (často označovaná jako scaffolding), mohou být žákům kladeny i zdánlivě velké výzvy.¹¹⁰

Metafora lešení, která se za anglickým termínem skrývá, výstižně ilustruje smysl a cíl takové opory, totiž aby učitel žákům v průběhu celého procesu poskytoval v míře a formě podporu, pomocí které může žák postupovat k větší samostatnosti. Jakmile je žák schopen pracovat samostatně, opora končí. Pro konkrétnější představu, co je scaffoldingem při práci s texty myšleno, může posloužit koncept čtenářských dílen, které rovněž využívají princip dopomoci. Oporou je například to, když na začátku osvojování si určité čtenářské strategie učitel ukazuje, jak ji používá on sám. Nebo je to vhodně volený sled otázek před čtením, v jeho průběhu či po něm. Oporu žákům poskytuje i práce s podvojným deníkem¹¹¹ nebo například možnost individuální konzultace s učitelem podle potřeby žáka.

Ve výuce odborných předmětů na středních školách je scaffolding žádoucí přirozeně i vždy, když se od žáků očekává práce vyžadující čtení s porozuměním. Zahraniční výzkumy ale upozorňují na to, že s rostoucím věkem žáků a zvyšující se náročností textů míra poskytované opory paradoxně klesá, respektive často vymizí úplně.¹¹² Důvody, proč

¹⁰⁶ Hausenblas, O. (2012). Didaktický potenciál textu: Proč hledat texty ke čtení v předmětech. In: *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. KVIC. Nový Jičín.

¹⁰⁷ Whitcroft, L. (2018). *Zahraniční trendy ve výuce čtenářských strategií a jejich možná aplikace v českém prostředí*. Disertační práce. Pedagogická fakulta. Univerzita Karlova. Praha. s. 4–13.

¹⁰⁸ Kafková, M. (2019). *Oborové čtení ve výuce zeměpisu: přístupy učitelů v širším kontextu*. Disertační práce. Přírodovědecká fakulta. Univerzita Karlova. Praha.

¹⁰⁹ Whitcroft, L. (2018). *Zahraniční trendy ve výuce čtenářských strategií a jejich možná aplikace v českém prostředí*. Disertační práce. Pedagogická fakulta. Univerzita Karlova. Praha.

¹¹⁰ Tamtéž.

¹¹¹ Košťálová, H., Šafránková, K., Hausenblas, O., Šlapal, M. (2010). *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Česká školní inspekce. Praha. s. 19, 32. Dostupné online <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=78120&view=2935>.

¹¹² Kafková, M. (2019). *Oborové čtení ve výuce zeměpisu: přístupy učitelů v širším kontextu*. Disertační práce. Přírodovědecká fakulta. Univerzita Karlova. Praha.