

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

bezprostřední zkušeností či procvičováním, než materiálům, které nejsou tolik relevantní (Guthrie, et al., 2006). Stejně tak texty, které jsou označeny za „zajímavé“, bývají čteny důkladněji než jiné texty (Schriefele, 1999).

Podpora autonomie. Vnímaná autonomie, která je hlavní složkou vnitřní motivace, roste spolu s množstvím příležitostí si ve třídě vybírat a řídit své činnosti (Skinner, Furrer, Marchand, & Kindermann, 2008). Učitelé mohou využít řady způsobů, jak se podílet s žáky na řízení jejich činnosti (Flowerday & Schraw, 2000). Mají-li učitelé potřebnou průpravu ke sdílení vedení výuky, jako je např. možnost výběru textu ke čtení či pobídka k tomu, aby se žáci zapojili do rozhodování, angažovanost žáků ve třídě roste (Reeve, 2004).

Sbírání informací o čtenářské angažovanosti

Úlohy, které přispívají k měření čtenářské angažovanosti jedinců, jsou rozloženy do otázek, které se vztahují ke čtenářské motivaci (zájmu, autonomii a společenské interakci) a ke čtenářským aktivitám v prostředí tištěného i elektronického média. Úlohy, které přispívají k měření vzdělávacího kontextu pro čtenářskou angažovanost, jsou vsazené do kontextu otázek o činnostech ve třídě.

Otázky na čtenářskou angažovanost se vyskytují v žákovském dotazníku, a proto se na tento konstrukt také odkazuje v koncepci dotazníků (kapitola č. 4). Tyto otázky lze nalézt v příloze B. Mají podobu obecných otázek, s pomocí kterých žáci poskytují informace o svém chování v popsanych situacích. Pro sběr odpovědí žáků se zde používá Likertova škála (Souhlasím / Nesouhlasím) nebo otázka na četnost výskytu (Nikdy / Několikrát za týden).

METAKOGNICE VE ČTENÍ

Proč záleží na metakognici

Stejně jako angažovanost, i metakognice významně koreluje se čtenářskými dovednostmi a reaguje na procesy vyučování a učení. Souvislost mezi čtenářskými dovednostmi a metakognicí se projevila již v řadě studií (Artelt, Schiefele, & Schneider, 2001; Brown, Palincsar, & Armbruster, 2004). Předpokládá se, že přímá či formální výuka těchto strategií vede ke zlepšení v porozumění textu a využívání informací. Konkrétněji se má čtenář potě, co si osvojí tyto strategie zpracovávání textu a naučí se je bez větší námahy používat, stát nezávislým na učiteli. Využíváním těchto postupů může čtenář efektivně pracovat s textem - čtení pojímá jakožto úkol vyřešit určitý problém, který si žádá, aby využil své strategické myšlení a strategicky promýšlel otázky spojené s porozuměním čteného textu.

Podle zprávy z amerického Národního panelu pro čtení (U.S. National Reading Panel, 2000) bylo obecně zjištěno, že nápravu nedostatečné čtenářské gramotnosti je možné zjednat explicitní výukou metakognitivních dovedností. To znamená, že čtenáři, kterým byla poskytnuta výuka kognitivních a metakognitivních strategií, vykazují lepší výsledky při měření míry porozumění čtenému textu, než žáci, kteří byli vyučováni konvenčnějšími vyučovacími postupy (Pressley, Graham, & Harris, 2006; Pressley, et al., 1989; Rosenshine & Meister, 1994; Rosenshine, Meister, & Chapman, 1996).

Tím, že budeme v PISA 2009 sbírat informace o příslušných aspektech metakognice, které souvisejí se čtenářskými dovednostmi, můžeme získat užitečné informace pro zlepšování čtenářské gramotnosti a dosáhnout tak jednoho z cílů šetření PISA: poskytnout tvůrcům politiky strategie pro zlepšování vzdělávacích výsledků žáků.