

Česká školní inspekce
Fráni Šrámka 37, 150 21 Praha 5



Tematická zpráva

Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání

Praha, únor 2011

Obsah

Obsah.....	2
Úvod.....	3
Vymezení čtenářské gramotnosti pro hodnocení Českou školní inspekcí.....	4
1. Rozvoj dovedností předcházejících čtení v předškolním vzdělávání ve školním roce 2009/2010.....	5
1.1 Správnost informací o cílech kurikulární reformy a školní strategie rozvoje dovedností předcházející čtení ve školních vzdělávacích programech.....	6
1.2 Dosahování cílů rozvoje dovedností předcházejících čtení u dětí v MŠ.....	8
1.3 Individuální podpora dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.....	8
1.4 Materiální, technické a finanční předpoklady pro podporu ČG v předškolním vzdělávání.....	9
1.5 Hodnocení podpory rozvoje ČG za období 2007 – 2010.....	9
1.6 Závěry pro předškolní vzdělávání.....	10
2. Účinnost podpory rozvoje ČG žáků v základním vzdělávání.....	11
2.1 Školní vzdělávací strategie na podporu ČG.....	12
2.2 Školní vzdělávací programy v základním vzdělávání.....	14
2.3 Dosahování cílů rozvoje ČG na úrovni školy.....	14
2.4 Způsoby hodnocení výsledků žáků v základních školách v oblasti ČG.....	15
2.5 Postupy a metody podpory rozvoje ČG.....	17
2.6 Účinné využívání zdrojů na podporu ČG.....	20
2.7 Závěry pro základní vzdělávání.....	21
Závěry.....	23
Seznam zkratk.....	24

Přílohy

Příloha č. 1	Porovnání týdenní hodinové dotace českého jazyka a literatury v učebních plánech vzdělávacích programů základních škol a nižších stupňů víceletých gymnázií
Příloha č. 2	Hodnocení klíčových aktivit podpory rozvoje čtenářské gramotnosti
Příloha č. 3	Vybrané ukazatele specifického tematického šetření
Příloha č. 4	Přehled výsledků korelační analýzy
Příloha č. 5	Analýza strategických dokumentů (RVP PV a RVP ZV) vzhledem k výstupům dětí a žáků vztahujícím se k předčtenářským dovednostem a čtenářské gramotnosti
Příloha č. 6	Průběh čerpání finančních prostředků v oblasti podpory 1.4 Zlepšení podmínek pro vzdělávání v základních školách
Příloha č. 7	Seznam odborné literatury
Příloha č. 8	Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka

Úvod

Česká školní inspekce (dále „ČŠI“) předkládá tematickou zprávu „Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání“ podle Plánu hlavních úkolů inspekční činnosti na školní rok 2010/2011 schváleného na základě 19. porady vedení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (dále „MŠMT“) ze dne 15. června 2010.

Zpráva uvádí souhrnné poznatky z podrobnějšího šetření v mateřských, základních školách a v nižších stupních víceletých gymnázií ve školním roce 2009/2010. Shrnuje výsledky tematických zjišťování a analýz v rámci programového cyklu ČŠI od roku 2007 do roku 2010. Česká školní inspekce zjišťovala pokrok mateřských a základních škol a nižších stupňů víceletých gymnázií při zajišťování rozvoje čtenářské gramotnosti (dále „ČG“) v raném věku a při plnění povinné školní docházky v kontextu kurikulární reformy a strategických cílů Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2007 schváleném usnesením vlády č. 535 ze dne 23. května 2007 (dále „DZ“).

Pro účely inspekčního hodnocení bylo převzato základní vymezení pojmu čtenářská gramotnost z mezinárodního šetření PISA/OECD 2001.

„Čtenářská gramotnost znamená schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti.“

V mezinárodním šetření slouží ke zjišťování čtenářských kompetencí dva hlavní typy textů tzv. souvislé (např. povídky, romány, apod.) a nesouvislé (např. seznamy, katalogy, formuláře, apod.) a úlohy se zaměřují na tři druhy dovedností: získávání, zpracování informací a zhodnocení textu. ČŠI sleduje práci žáků a učitelů s texty v každé navštívené vyučovací hodině ve všech předmětech.

Koncepční záměr inspekční činnosti využil ke stanovení cílů, kritérií a ukazatelů pro podrobnější šetření definici komplexního pojetí čtenářské gramotnosti z odborného panelu Výzkumného ústavu pedagogického (VÚP) z roku 2009:

„Čtenářská gramotnost je celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech. Čtenářsky gramotný člověk využívá čtení k vlastnímu rozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě.“

Toto pojetí upozorňuje, že ve vymezení pojmu čtenářská gramotnost se prolíná několik rovin, z nichž žádná není opominutelná: vztah ke čtení, doslovné porozumění textu, hledání souvislostí a hodnocení přečteného, metakognice, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, sdílení zážitků s ostatními čtenáři a aplikace, kdy se přečtené zúročuje v dalším životě čtenáře.

ČŠI sledovala, jaká je informovanost o ČG v mateřských a základních školách, jaká opatření ke zlepšení čtenářských schopností dětí a žáků školy v uplynulém období přijaly, a jak se jim daří cíle ve školních vzdělávacích programech (dále „ŠVP“) naplňovat v souladu s požadavky příslušných rámcových vzdělávacích programů (dále „RVP“).

Zpráva je členěna do dvou částí – hlavního textu a příloh. V hlavní části jsou 2 kapitoly podle stupňů vzdělávání. V nich jsou interpretovány souhrnné poznatky o aktuálním stavu podpory ČG z podrobnějších zjišťování za školní rok 2009/2010, souhrnné poznatky o podpoře ČG v uplynulých 3 letech a srovnání vývoje v klíčových charakteristikách mezi rokem 2007 a 2010. ČŠI se zaměřila na hodnocení následujících oblastí:

- a) Existence konkrétní strategie školy směřující k rozvoji ČG dětí a žáků.
- b) Kompetentnost pedagogických pracovníků (dále „PP“), jejich osobnostní rozvoj a využívání jejich schopností a dovedností k podpoře rozvoje ČG dětí a žáků.
- c) Pozitivní přístup k četbě a prožitek z četby přispívající k rozvoji předčtenářských dovedností dětí.
- d) Zohlednění vzdělávacích potřeb každého dítěte a žáka a použití odpovídajících vyučovacích strategií.
- e) Spolupráce s rodinou a dalšími partnery, přispívajícími k dosažení lepších a komplexnějších výsledků v rozvoji ČG dítěte a žáka.
- f) Existence a využívání třídní, školní či veřejné knihovny, která disponuje dostatečným počtem knižních titulů různých žánrů, audiovizuálních pomůcek a ICT a pozitivně ovlivňuje rozvoj ČG.

V závěru této první části jsou identifikovány problémy a některé souvislosti s dalším hodnocením výsledků žáků ve čtenářské gramotnosti ve vlastním hodnocení školy, v mezinárodních a národních šetřeních. ČŠI také uvádí podněty ke změnám školské politiky pro vytváření příznivého prostředí pro zlepšení vzdělávání k rozvoji úrovně ČG.

V přílohové části jsou pro odbornou veřejnost nabídnuty podrobnější analýzy a studie formou přehledných tabulek.

Vymezení čtenářské gramotnosti pro hodnocení Českou školní inspekcí

V České republice je pojem funkční gramotnost používán ve Strategii celoživotního učení, v platných učebních dokumentech není zcela jasně vymezen. V DZ 2007 byla podpora ČG věnována minimální pozornost. ČŠI pracuje se třemi různými kategoriemi, které se k pojmu gramotnost vztahují, tj. kompetence a vzdělávací oblast podle příslušného rámcového vzdělávacího programu a pojem funkční gramotnosti, tak jak je vnímán v mezinárodních metodikách. Výběr kritérií a ukazatelů inspekčního hodnocení pro ČG vycházel přímo z RVP a koresponduje s vymezením ČG v doporučeních VÚP a s metodikou mezinárodních šetření v této oblasti. Analýza Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále „RVP PV“) a Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (dále „RVP ZV“) v kontextu ČG je uvedena v příloze č. 5.

V předškolním vzdělávání sledovalo inspekční hodnocení naplňování cílů vzdělávání uvedených v RVP PV (viz kapitoly Klíčové kompetence, Dítě a jeho psychika, Dítě a společnost). ČŠI se zaměřovala na monitorování činností, které podporovaly zvládnutí jednoduché zrakové a sluchové percepce, rozlišování základních grafických tvarů, obrazců a symbolů, převyprávění slyšeného děje, vyvozování informací z předčítaného textu, domýšlení, jak by mohl tento text pokračovat, hodnocení předčítaného textu a další kreativní činnost s aplikováním obsahů textů do běžného života dítěte.

V základním vzdělávání ČŠI vycházela z RVP ZV. Sledovala podporu klíčových kompetencí k učení, k řešení problémů, ale hlavně kompetenci komunikativní. Dále se zaměřovala na sledování činností podporujících tyto výstupy, které souvisejí s upevňováním a rozvíjením ČG. Jde především o výstupy z oblasti Jazyk a jazyková komunikace, ale také o výstupy z dalších oblastí, neboť ČG prolíná napříč celým kurikulem.

ČŠI využívá vlastní databázi InspIS, pro kterou byla primární data zjišťována z analýz školních dokumentů navštívených škol a doplněna poznatky z monitorování výuky a z rozhovorů

s jejich PP. Rozsah u konkrétních inspekčních postupů a šetření je uveden v textu a tabulkách přílohové části.

Ze sekundárních zdrojů ČŠI pracuje především s platnými strategickými dokumenty MŠMT, RVP, databází ÚIV a s výstupy z vlastního hodnocení školy. Dalším zdrojem pro inspekční hodnocení byly Evropský rámec kvalifikací pro celoživotní učení a Aktualizovaný strategický rámec evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy. Seznam odborné literatury uvádíme v příloze č. 7.

Probíhající kurikulární reforma nahradila klasické osnovy rámcovými a navazujícími školními vzdělávacími programy. Dává školám prostor dosáhnout uvedených cílů rozmanitými způsoby při dodržení základních požadavků ze strany státu, pokud jsou ve strategických dokumentech nebo v normě definovány.

Při vyhodnocování zjištěných poznatků je třeba zohlednit, že implementace opatření ke kurikulární reformě dosud neproběhla v celé soustavě škol. Nové školní vzdělávací programy byly plně implementovány v předškolním vzdělávání a v základním vzdělávání. Z tohoto důvodu ve zprávě zahrnujeme výsledky mateřských a základních škol a nižších stupňů víceletých gymnázií navštívených v uplynulém školním roce.

1. Rozvoj dovedností předcházejících čtení v předškolním vzdělávání ve školním roce 2009/2010

Školský zákon nově zařadil v roce 2005 mateřské školy jako nedílnou součást počátečního vzdělávání a významně změnil jejich postavení v soustavě vzdělávacích institucí. Vzdělávání dětí v mateřské škole hraje významnou roli z pohledu získávání poznatků a zkušeností využitelných v dalším vzdělávání i v běžném životě. ČG v širším pojetí vytváří prostor pro získání prožitku ze čtení, ale také základů čtenářských dovedností (např. vizualizace, předvídaní, hledání souvislostí). Promyšlený a vědomý přístup k utváření těchto dovedností v raném věku pak umožňuje jejich aplikaci do běžného života dítěte, čímž se rozvoj předčtenářských dovedností stává nenásilným a přirozeným procesem.

V uplynulém školním roce ČŠI v rámci inspekční činnosti navštívila 1.498 MŠ, což odpovídalo 31,1 % z celkového počtu 4.826 MŠ, a bylo realizováno celkem 1.995 inspekčních hospitací. Podrobnější tematické šetření bylo uskutečněno ve 174 mateřských školách, v nichž proběhlo 364 rozhovorů s PP a 348 tematicky zaměřených pozorování výuky.

Za nejrozsáhlejší inovaci v předškolním vzdělávání lze považovat zavádění školních vzdělávacích programů do praxe mateřských škol. V roce 2004 byl vydán Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se vydává Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání č. j. 32 405/2004-22). V tomto dokumentu není určena samostatná část rozvoje dovedností předcházející čtení. To způsobilo, že všechny hodnocené školy zpracovaly danou problematiku ve školních vzdělávacích programech v různém rozsahu a na velmi rozdílné úrovni. Inspekční hodnocení se zaměřilo na aktivity z následujících oblastí RVP PV:

- a) Klíčové kompetence – ovládnutí dovedností předcházející čtení a psaní; schopnost využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se dítě běžně setkává (knížky, encyklopedie, časopisy, počítač, audiovizuální technika, telefon atp.).
- b) Dítě a jeho psychika – rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování); rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i never-

bálních) a kultivovaného projevu; osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyk.

- c) Dítě a společnost – seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije, vytvoření základů pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat, rozvoj společenského i estetického vkusu.

1.1 Správnost informací o cílech kurikulární reformy a školní strategie rozvoje dovedností předcházející čtení ve školních vzdělávacích programech

Informovanost o změnách kurikulárních dokumentů byla na dobré úrovni ve všech navštívených školách, přípravu ŠVP však školy zvládly v různé kvalitě. Od roku 2007 již bylo vyhodnoceno 2 947 ŠVP PV, tj. 61,1 % ze všech MŠ v ČR.

Positivní je vysoká informovanost PP o RVP PV, z krátkodobých kurzů a samostudiem získalo ucelené informace o dokumentu již 93 % PP. Možnost přímo ovlivnit vzdělávací strategii své školy uvedlo 88 % PP a možnost podílet se přímo na tvorbě ŠVP mělo 81 % PP.

Problémem je prozatím velmi vysoký podíl škol, které nezvládají tvorbu ŠVP podle zásad a požadavků RVP PV. Značným rizikem je především zjištění, že v 57 % hodnocených ŠVP nebyl řádně zpracován vzdělávací obsah a v 52 % ŠVP došlo k závažnějším pochybením ve vlastním hodnocení školy. Podrobnější výsledky hodnocení úrovně ŠVP a jejich souladu s RVP PV byly vydány v samostatné tematické zprávě ČŠI.

PP v MŠ poukazují na skutečnost, že vzdělávací obsah v RVP PV je vymezen příliš obecně a chybí jim praktický návod, jak témata, konkrétně v jednotlivých etapách (s ohledem na věk dětí) zpracovat s přihlédnutím k individuálním schopnostem a možnostem dětí.

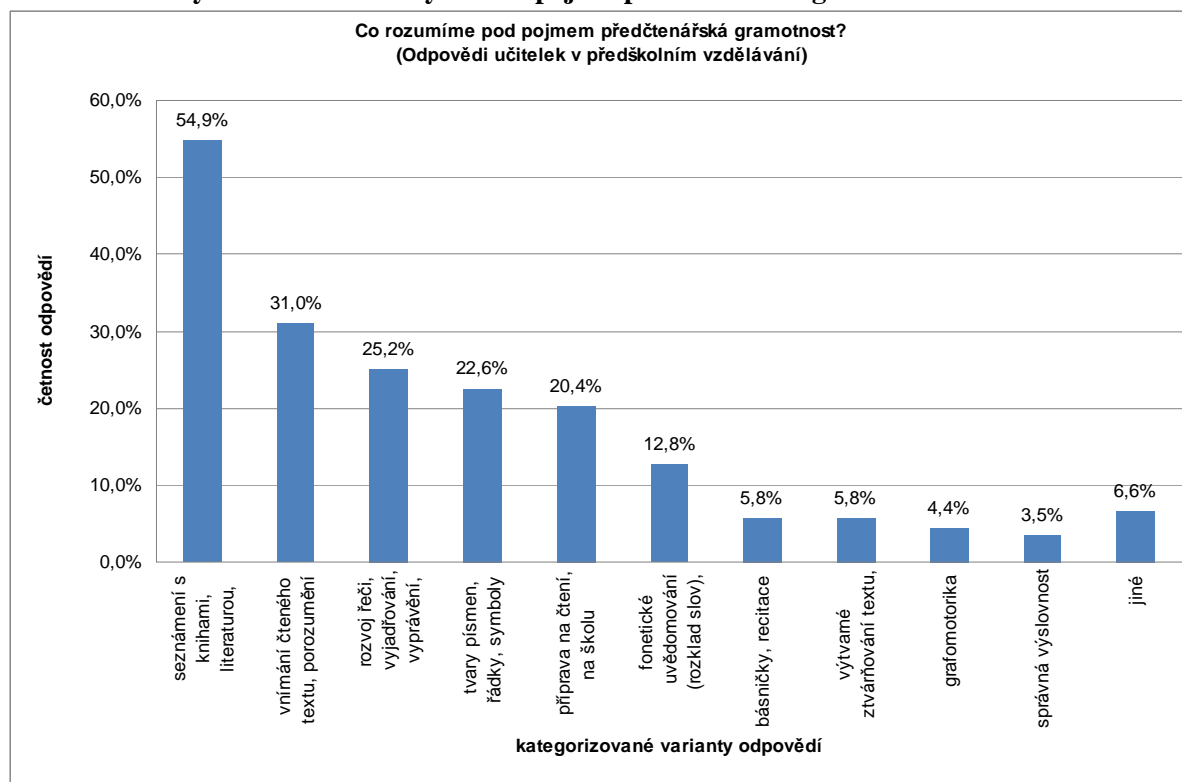
Cenným zdrojem podstatných informací o ČG je nabídka vzdělávacích aktivit a cílená příprava PP. ČŠI zjistila v navštívených školách, že v uplynulém období byla poskytnuta podpora celkem 174 takovým vzdělávacím akcím, a že 50 % dotazovaných považovalo další vzdělávání pedagogických pracovníků (dále „DVPP“) v této oblasti za dostatečné.

ČŠI zjistila, že v 69 % navštívených škol byl rozvoj dovedností předcházejících čtení správně zahrnut v koncepčních materiálech a vzdělávacích cílech, dokonce v 72 % MŠ byla přijata v uplynulých třech letech konkrétní opatření, která podle názoru vedení MŠ mohou pozitivně přispívat k rozvoji předčtenářských dovedností.

Konkrétní strategii vedoucí k cílenému zvyšování úrovně předčtenářské gramotnosti si stanovilo 31,5 % MŠ.

V následujícím grafu 1 uvádíme, jaká je informovanost PP o problematice čtenářské gramotnosti v mateřských školách.

Graf 1 Názory učitelek MŠ na vymezení pojmu předčtenářská gramotnost



Nejčastějším opatřením, které bylo za účelem rozvoje předčtenářských dovedností dětí přijato, je průběžné doplňování školní knihovny a její pestré nabídky (84 % MŠ).

V 58,7 % hodnocených MŠ přistoupily PP k internímu sledování a hodnocení předčtenářských dovedností dětí.

Hodnocení předčtenářských dovedností dětí provádí mateřské školy nejčastěji poslechem a pozorováním (96 % oslovených MŠ), hodnocením osobního portfolia dítěte (75 % MŠ), popřípadě jiným způsobem (40 % MŠ).

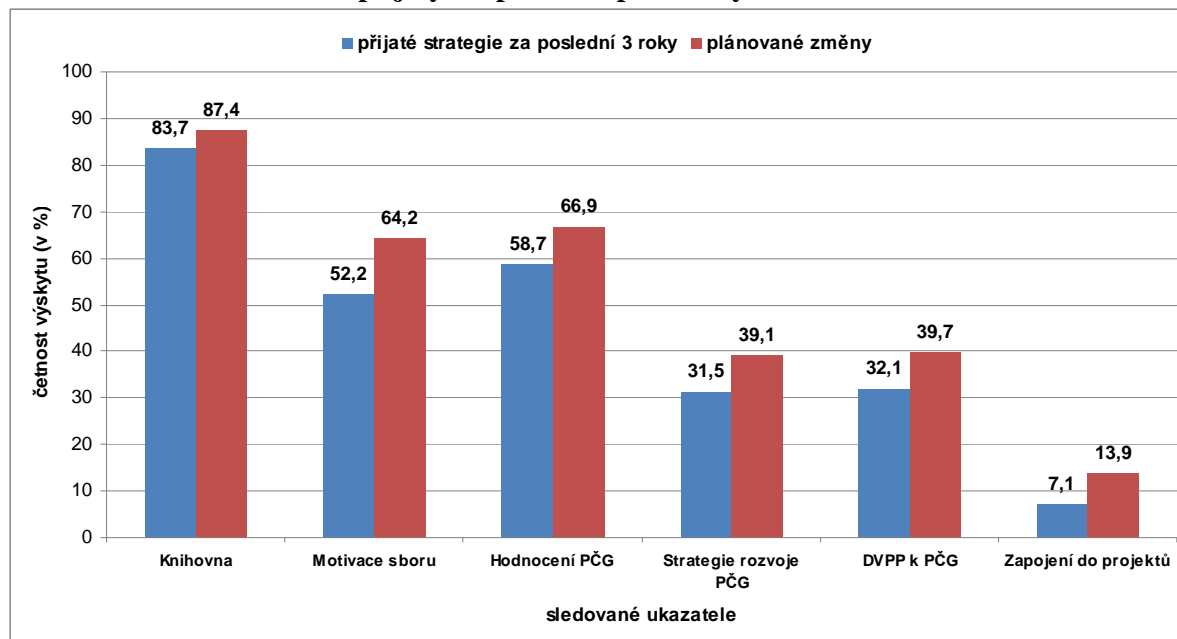
Vedení 52,2 % MŠ aktivně motivovalo a podporovalo pedagogický sbor ke spolupráci na rozvoji předčtenářských dovedností dětí.

Pouze 32,1 % MŠ volilo jako jednu ze strategií rozvoje předčtenářských dovedností podporu DVPP, zaměřenou na oblast rozvoje předčtenářských či čtenářských dovedností.

Velmi nízká je možnost zapojení MŠ v rozvojových projektech zaměřených na ČG, cílené zapojování se do národních a evropských projektů bylo zjištěno u 7 % navštívených MŠ.

V následujícím grafu 2 jsou uvedeny korelace mezi plánovanými opatřeními a těmi, která v MŠ přijalo vedení v uplynulých třech letech.

Graf 2 Porovnání četností přijatých opatření a plánovaných změn v letech 2007-2010



1.2 Dosahování cílů rozvoje dovedností předcházejících čtení u dětí v MŠ

Ve školním roce 2009/2010 ČŠI realizovala 1 995 inspekčních hospitací v hodinách výuky obecně zaměřených a 348 tematických hospitací při návštěvách v MŠ. ČŠI sledovala, jak školy dosahují plánovaných cílů stanovených v ŠVP a monitorovala aktivity dětí ve výuce.

Bylo zjištěno, že v průběhu pedagogického procesu jsou vesměs dobře využívány účinné postupy, které před samotnou četbou pomohou dětem vybavovat si a třídit dosavadní zkušenosti s obsahem textu. Rovněž jsou účinně používány metody, které zajistí aktivitu dětí v průběhu čtení, a činnosti, které vedou děti k reflexi obsahu předčítaného textu. Děti byly vedeny k tomu, aby na základě přečteného textu uplatnily vlastní tvořivost při výtvarných a pracovních činnostech. Většina dětí zvládala sluchovou i zrakovou perцепci, dokázala převyprávět slyšený děj a rozlišovala grafické znaky i symboly.

Problematictější byla ale schopnost dětí zaujmout k předčítanému textu nějaký postoj a vyvodit poučení pro život. ČŠI doporučuje věnovat více pozornosti rozvíjení schopnosti dětí domýšlet na základě textu, jak by mohl pokračovat, popř. rozvíjení schopnosti zhodnotit text na základě otázek PP.

1.3 Individuální podpora dětem se speciálními vzdělávacími potřebami

Pro úspěšnost dítěte v předškolním vzdělávání je rozhodující včasná logopedická péče. Podle údajů ÚIV a zjištění ČŠI je v ČR 21,1 % dětí s odloženou povinnou školní docházkou. Logopedická péče byla poskytována pouze 1,6 % dětí, přestože vady řeči jsou nejčastějším důvodem odkladu povinné školní docházky. V MŠ je na dobré úrovni spolupráce s poradenskými zařízeními při diagnostice dětí s logopedickými vadami. PP v MŠ opakovaně upozorňoval, že současné požadavky na zajištění logopedické péče ve školách jsou vyšší, než jejich možnosti, a že tento dlouhodobý problém není řešen systémově.

Velmi důležitým faktorem je spolupráce MŠ s rodiči (případně dalšími zákonnými zástupci). V 52 % navštívených MŠ PP rozvíjely cílenou spolupráci s rodiči za účelem zlepšování úrovně získávání předčtenářských dovedností a posilování individuální podpory dětí.

Mezi nejčastější způsob spolupráce v této oblasti patřila domluva o tom, že rodič bude doma dítěti číst (64,1 % MŠ), dále to byly individuální konzultace s rodičem týkající se způsobů, jak rozvíjet čtenářské dovednosti dítěte (60,3 %) a pořádání čtenářských akcí a odborných seminářů pro rodiče.

1.4 Materiální, technické a finanční předpoklady pro podporu ČG v předškolním vzdělávání

Tematické šetření potvrdilo, že materiální vybavení v MŠ pro podporu ČG bylo na dobré úrovni a vytvářelo předpoklady pro správné naplnění cílů ŠVP. Školy by přivítaly více finančních prostředků, které by mohly využít dle svých priorit, dále dostatek kvalitního metodického materiálu a také pravidelné konzultace s odborníky o vhodných postupech v rozvoji předčtenářských dovedností.

Využívání ICT v předškolním vzdělávání není systematické a jeho účelnost je malá. Příčinou jsou tři stále přetrvávající hlavní bariéry – nízká úroveň technické vybavenosti, malá informovanost o vhodných výukových SW produktech pro děti příslušného věku a nízká připravenost pedagogických pracovníků v MŠ.

V předškolním vzdělávání jsou jen minimální prostředky využitelné pro inovační aktivity. Téměř 99 % finančních zdrojů poskytovaných MŠ ze státního rozpočtu je využito na platy PP. V následující tabulce uvádíme přehled zdrojů, ze kterých podle sdělení vedení škol MŠ financovaly podporu rozvoje dětí v ČG.

Tabulka 1 Využití zdrojů financování podpory rozvoje ČG dětí v navštívených MŠ

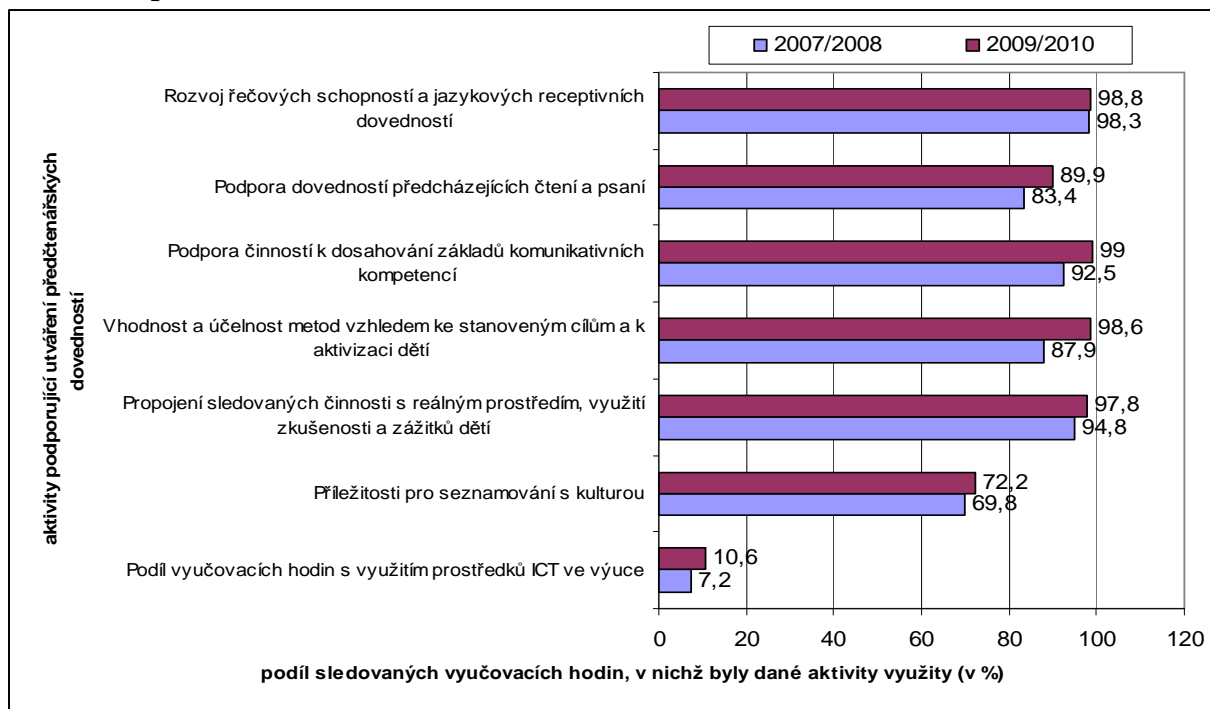
Typ financování	Podíl škol, které daný typ využily (v %)
Základní dotace (§ 160 – 162)	57,6
Rozvojové programy MŠMT (§ 163)	3,3
Dotace zřizovatele na provoz	63,6
Projekty a programy vyhlašované územními samosprávnými celky	1,6
Sponzoři	28,8
Projekty ESF	2,7
Nadační fondy	2,2
Nestátní a neziskové organizace	8,7

Obecně je možnost využití zdrojů z rozvojových prostředků pro MŠ téměř nedostupná. Hlavní bariérou je úzké zaměření výzev OP VK (jen na podporu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami) a vysoká administrativní náročnost projektové přípravy. Větší šanci měly MŠ, které jsou součástí základních škol.

1.5 Hodnocení podpory rozvoje ČG za období 2007 – 2010

Česká školní inspekce sleduje průběžně naplňování cílů ŠVP v souladu s požadavky RVP PV a státních školských politik ve vybraných klíčových charakteristikách ČG. V programovém tematickém cyklu lze po třech letech hodnotit pokrok MŠ ve vybraných klíčových aktivitách. Výsledky hodnocení jsou uvedeny v následujícím grafu a podrobněji v příloze č. 2.

Graf 3 Hodnocení klíčových aktivit podpory rozvoje předčtenářské gramotnosti v předškolním vzdělávání za období 2007- 2010



Zjištění ČŠI ukazují na pozitivní dopady kurikulární reformy v předškolním vzdělávání a optimistický trend pro další rozvoj podpory rozvoje dovedností předcházejících čtení v raném věku.

Je možné konstatovat, že ve všech sledovaných klíčových aktivitách je vidět od roku 2007 do roku 2010 určitý pozitivní posun. V předškolním vzdělávání se PP nejvíce soustřeďují na rozvoj řečových schopností a jazykových receptivních dovedností a snaží se podporovat utváření komunikativních kompetencí dětí.

Pozitivním zjištěním bylo, že významně vzrostly možnosti pro seznamování se s národní i regionální kulturou, aktivní rozvíjení etických hodnot a občanské zodpovědnosti, a motivování dětí zapojením v místních kulturních akcích. Především v malých obcích plnily MŠ funkci komunitních center.

Mírně vzrostl podíl navštívené výuky, ve které byly využívány prostředky ICT.

ČŠI zjistila, že PP v rámci předškolního vzdělávání využívají mnoho vzdělávacích strategií, které vycházejí tomuto procesu vstříc. V souvislosti s tím je možné zmínit i fakt, že významnou prioritou pro všechny typy škol je průběžné udržování a doplňování dětské i učitelské školní knihovny, návštěva informačního centra či knihovny v obci. Pozorováním během výuky bylo také zjištěno, že PP v rámci předškolního vzdělávání využívají při předčítání možnosti diferenciací textů na základě schopností a věkové způsobilosti dětí.

1.6 Závěry pro předškolní vzdělávání

Úroveň a kvalita školních strategií v navštívených MŠ byly významně ovlivněny skutečností, že neexistuje jasné centrální vymezení strategických cílů pro podporu rozvoje ČG ani v rámci státních školních politik ani v RVP PV.

Pro další rozvoj kompetencí PP v této oblasti chybí metodiky a nabídka dalšího vzdělávání k této problematice, které by mohly plně neuspokojit prokazatelně vysoký zájem vedení škol i PP o získání ucelených a správných informací.

Všechny navštívené MŠ vedly děti k pozitivnímu přístupu ke knize, k četbě a k aktivnímu prožití příběhu, které přispívají k rozvoji předčtenářských dovedností dětí. Stále přetrvává značný podíl nedostatečně zpracovaných ŠVP a nefunkční nastavení kritérií pro hodnocení výstupů dětí ve vlastním hodnocení škol.

Snaha o zohlednění vzdělávacích potřeb každého dítěte a podle toho volby adekvátních vyučovacích strategií je v předškolním vzdělávání na velmi dobré úrovni. V systému předškolního vzdělávání chybí personální kapacity pro nápravu vad řeči, logopedická péče pro děti, které ji potřebují, není dlouhodobě zajištěna. Vady řeči jsou nejčastějším důvodem odkladu povinné školní docházky, kapacity MŠ tak vytěžuje přibližně 20 % dětí, které by se již měly vzdělávat v základních školách.

ČŠI zjistila, že spolupráce s rodinou při rozvoji dovedností předcházející čtení byla na dobré úrovni v 50 % navštívených MŠ. Nejčastěji byla tato spolupráce rozvíjena prostřednictvím individuálních konzultací s PP, popř. domluvou na tom, že rodič bude doma dítěti číst. Na dobré úrovni je zajišťována spolupráce s poradenskými zařízeními.

MŠ budovaly a využívaly třídní, školní či veřejné knihovny, které disponovaly dostatečným počtem knižních titulů různých žánrů, audiovizuálních pomůcek a ICT a pozitivně ovlivňovaly rozvoj ČG. Vybavení těchto knihoven se však liší svoji úrovní.

Výsledky korelační analýzy (příloha č. 4) ze souboru 1995 hospitací v navštívených MŠ ukazují, že nejvýznamnějšími faktory kvality podpory rozvoje dovedností pro čtení jsou kvalifikovanost PP a možnost specializovaného vzdělávání, účast školy a zapojení PP v rozvojových projektech a schopnost PP propojit vzdělávací činnosti s reálným prostředím. Nízká úroveň v těchto charakteristikách v konečném důsledku představuje rizika skupinové a především individuální neúspěšnosti dětí v hodnocené oblasti. Dalšími významnými faktory jsou velikost třídy a převážně nižší informační gramotnost PP s dlouhou pedagogickou praxí.

2. Účinnost podpory rozvoje ČG žáků v základním vzdělávání

Čtenářská gramotnost v základním vzdělávání je považována odborníky za klíčovou schopnost a hlavní předpoklad úspěšnosti žáka v kontextu celoživotního učení. Výsledky hodnocení úrovně schopností patnáctiletých žáků ve čtenářské gramotnosti jsou jedním z hlavních indikátorů efektivity vzdělávacích soustav v Evropské unii i v mezinárodních výzkumech OECD. Česká republika je dlouhodobě zapojena v šetření PISA.

Na národní úrovni je pojem čtenářská gramotnost zmíněn především v DZ 2007. Obecně je potřeba rozvíjení funkčních gramotností také konstatována ve Strategii celoživotního učení České republiky (Usnesení vlády č. 761 ze dne 11. července 2007). Komplexní strategie a centrální opatření na podporu rozvoje ČG na národní úrovni prozatím neexistuje.

Výsledky mezinárodních výzkumů jasně dokazují, že čtenářská zdatnost má přímou vazbu na učení: „...žáci, kteří ve třetí třídě nejsou kompetentními čtenáři na dané úrovni, už nikdy nedohoní své spolužáky ve výsledcích učení.“ (In: Resnick, L.B., Hampton, S.: Reading and Writing Grade by Grade. The New Standards. University of Pittsburgh and The National Center on Education and the Economy. 2009). Také v pozdějším věku má ČG rozhodující vliv na kvalitu učení.

Čtenářská gramotnost je pro české školy relativně nový pojem. Koncepční záměr inspekčního hodnocení byl zpracován podle Doporučení Evropského Parlamentu a rady o klíčových schopnostech pro celoživotní vzdělávání (KOM (2005)548)¹⁾ a podle metodiky mezinárodního šetření OECD v projektu PISA.

V základních školách se potvrdilo, že pojem čtenářská gramotnost je vykládán velmi různorodě a stejně rozmanitá je praxe škol i kvalita výuky. Školám často unikají současné poznatky o ČG a o možnostech jejího rozvoje. RVP dává jen omezená vodítka k tomu, jakých cílů by školy měly v oblasti čtenářské gramotnosti dosahovat. Ty jsou formulovány buď příliš detailně a současně fragmentárně, nebo naopak jen velmi neurčitě, obecně. Málo školám pomáhají. Tyto skutečnosti ovlivnily i účinnost podpory rozvoje ČG na školní úrovni.

Pro základní školy je na národní úrovni hlavním závazným dokumentem RVP ZV, kde jsou vymezeny dílčí aktivity směřující ke ČG. V RVP ZV není ČG nastavena jako cíl a chybí v něm impulsy k jejímu vytváření, i když takovým aktivitám nebrání. Školy vycházely především z očekávaných výstupů vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Rozbor RVP ZV však ukazuje také k dalším částem, kde jsou uvedeny očekávané výstupy související se ČG. Jedná se např. o popis klíčových kompetencí komunikativních, kompetencí k řešení problému a k učení. V neposlední řadě pak nalezneme očekávané výstupy úzce spojené s výstupy čtenářsky gramotných žáků v dalších vzdělávacích oblastech (Matematika a její aplikace, Člověk a společnost, Člověk a jeho svět, Umění a kultura atd.). Jako průřezová témata, která se vztahují ke ČG, jsou doporučována zejména mediální výchova a multikulturní výchova.

Česká školní inspekce navštívila od roku 2007 celkem 5 869 základních škol (v průměru 1,4 návštěvy na jednu školu), 347 víceletých gymnázií s nižším stupněm (v průměru 1,1 návštěvy na jednu školu) a vyhodnotila 3 613 ŠVP v základním vzdělávání. Spolupracovala na mezinárodním šetření PISA 2009, kterého se účastnilo 290 základních a středních škol.

2.1 Školní vzdělávací strategie na podporu ČG

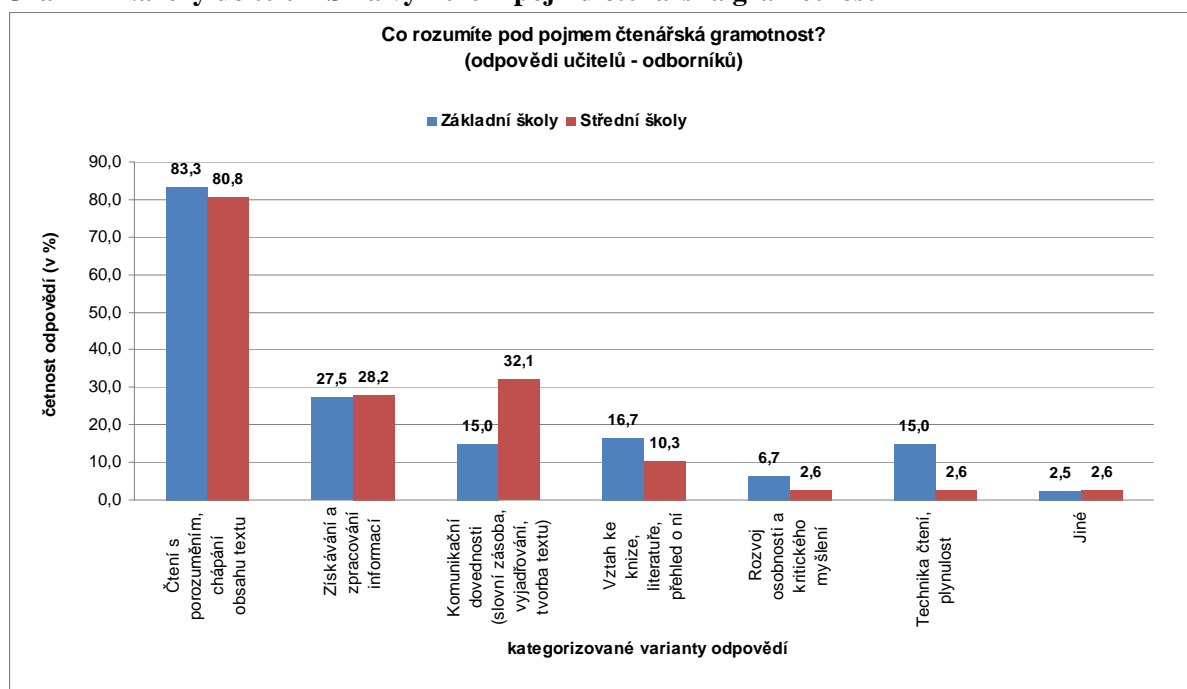
V první etapě kurikulární reformy vyvolala velké nároky na vedení škol nutnost zajistit především administrování nových ŠVP a organizování vzdělávání ve dvojím režimu. Ve čtvrtém, pátém a devátém ročníku postupovali učitelé ve výuce ještě podle dobíhajících učebních osnov, v ostatních ročnících již školy zaváděly nové školní vzdělávací programy. Ve zprávě jsou zpracovány souhrnné poznatky ČŠI z šetření v základních školách (dále „ZŠ“) a v nižších stupních víceletých gymnázií.

ČŠI zjistila, že ZŠ sice naplňovaly dílčí cíle v RVP a vycházely při výuce z očekávaných výstupů souvisejících s rozvojem čtenářských dovedností, ale ČG rozvíjejí u žáků pouze intuitivně a na základě své vlastní představy toho, co vlastně znamená pojem čtenářská gramotnost.

S ohledem na skutečnost, že neexistuje jasná definice čtenářské gramotnosti na národní úrovni, zjišťovala ČŠI informovanost PP k dané problematice v podrobnějším šetření ve 150 školách a v navštívených 943 hodinách výuky. V následujícím grafu jsou uvedena souhrnná zjištění z tohoto šetření.

¹⁾ Schopnosti jsou zde definovány jako kombinace znalostí, dovedností a postojů odpovídajících určitému kontextu. Klíčovými schopnostmi jsou schopnosti, jež všichni potřebují ke svému osobnímu naplnění a rozvoji, aktivnímu občanství, sociálnímu začlenění a pro pracovní život. Během počátečního vzdělávání a odborné přípravy by si měli mladí lidé osvojit klíčové schopnosti na takové úrovni, aby byli připraveni na dospělost, a tyto schopnosti by si měli dále rozvíjet, zachovávat a aktualizovat v rámci celoživotního vzdělávání.

Graf 4 Názory učitelů ZŠ na vymezení pojmu čtenářská gramotnost



V podrobnějším šetření v uplynulém školním roce bylo zjištěno, že v 58 % navštívených škol se ustanovený odborník na podporu ČG (metodik) účastnil tvorby konkrétní školní strategie pro ČG. Tuto roli plní v 17 % škol ředitel, v 50 % je metodikem učitel českého jazyka, ve 13 % to byl knihovník školy. Metodické sdružení bylo ustanoveno ve 30 % navštívených škol. V následující tabulce uvádíme, které zdroje informací byly podkladem pro jejich práci.

Tabulka 2 Zdroje informací pro práci metodiků – odborníků na podporu ČG

Typ zdroje	Využití odborníkem (v %)
Inspirace od kolegů	91,0
Informace z - různých seminářů	83,6
- portálu VÚP	48,4
- oceněných knih	45,9
- výuky na PedF VŠ	45,9
- webu Kritického myšlení	41,8
- webových stránek typu citarny.cz, literárnidoupe.cz	32,0
- metodických materiálů a knih nakladatelství Raabe	32,0
- Klubu dětských knihoven SKIP	30,3
- metodických námětů publikací Kafomet	27,9
- Kritických listů	19,7
- Kudy vede cesta ke čtenářů (kolektiv autorek)	12,3
- časopisů IRA	4,9
- časopisu Ladění	6,6

ČŠI se v průběhu šetření také zaměřila na podporu cíleného DVPP. Bylo zjištěno, že v hodnoceném období bylo v základních školách podpořeno celkem 133 takových vzdělávacích akcí.

Na otázku, zda je DVPP zaměřené na upevňování schopností rozvíjet ČG žáků dostatečné, odpovědělo 66,4 % učitelů kladně.

2.2 Školní vzdělávací programy v základním vzdělávání

ČŠI vyhodnotila v uplynulém období 2007 – 2010 celkem 3 368 ŠVP v ZŠ (tj. 81,6 % ze všech ZŠ) a 245 ŠVP v nižších stupních víceletých gymnázií (tj. 71,8 % ze všech gymnázií s nižším stupněm). V prvním hodnocení zjistila ČŠI vysoký podíl ŠVP s vážnými obsahovými nedostatky v učebních plánech (40 % hodnocených ŠVP), učebních osnovách (45 % hodnocených školních vzdělávacích programů).

Konkrétní cíle pro rozvoj čtenářské gramotnosti formulovalo 59,9 % ZŠ. Téměř 40 % ZŠ ze zkoumaného vzorku s termínem „čtenářská gramotnost“ ve svých strategických dokumentech vůbec nepracuje.

Pokud budeme vycházet z toho, že oblast Jazyk a jazyková komunikace by měla (z důvodu absence samostatné kapitoly věnované cílené podpoře ČG) podporovat vybavenost žáka takovými znalostmi a dovednostmi, které by mu umožnily správně vnímat různá jazyková sdělení, rozumět jim, vhodně se vyjadřovat a účinně uplatňovat i prosazovat výsledky svého poznávání, musíme konstatovat, že tato oblast by měla být posílena příslušnou hodinovou dotací.

Hodinová dotace v učebních plánech škol v této oblasti postupem let klesá, a to zejména na 1. stupni ZŠ. Děje se tak v souvislosti se zaváděním dalšího jazykového předmětu. Cizí jazyk je povinně vyučován od 3. třídy, a proto byla provedena redukce hodin výuky mateřského jazyka ve 4. a 5. ročníku. Přesto je pokles hodinové dotace v ZŠ alarmující – hodinová dotace na 1. stupni klesla oproti roku 1996 po úpravě RVP v roce 2007 takřka o 19 %, což znamená, že se objem hodin českého jazyka a literatury snížil na 1. stupni o pětinu.

Dalším problémem je prudký pokles hodinové dotace na 2. stupni ZŠ oproti 1. stupni ZŠ. Počítáme-li, že se na 1. stupni ZŠ učí český jazyk průměrně 8 – 9 hodin v ročníku, je pokles na 4, nebo dokonce na 3,75 hodiny českého jazyka na 2. stupni ZŠ (podle upraveného RVP ZV z roku 2007) alarmující. Při současném dělení předmětu český jazyk a literatura do tří součástí – jazyková výchova, komunikační a slohová výchova a literární výchova – je jisté, že z časových důvodů může docházet k potlačení jedné z těchto tří součástí (podrobnější rozpis vývoje hodinové dotace uvádíme v příloze č. 1).

Disponibilní hodiny, které jsou vymezeny RVP ZV, nijak situaci neřeší. Na prvním stupni jich je po úpravě z roku 2007 možno rozdělit až 14, ale protože byla snížena dotace hodin u matematiky je velmi pravděpodobné, že většina ředitelů se přikloní k posílení hodinové dotace tohoto předmětu. Na druhém stupni je sice možnost rozdělit 24 disponibilních hodin, ale je to v podstatě 18 hodin, protože škola musí vyčlenit 6 hodin pro výuku dalšího cizího jazyka, která má být zahájena nejpozději v 8. ročníku. Mezi školami existují velké rozdíly ve využití počtu disponibilních hodin k posílení předmětu český jazyk a literatura.

2.3 Dosahování cílů rozvoje ČG na úrovni školy

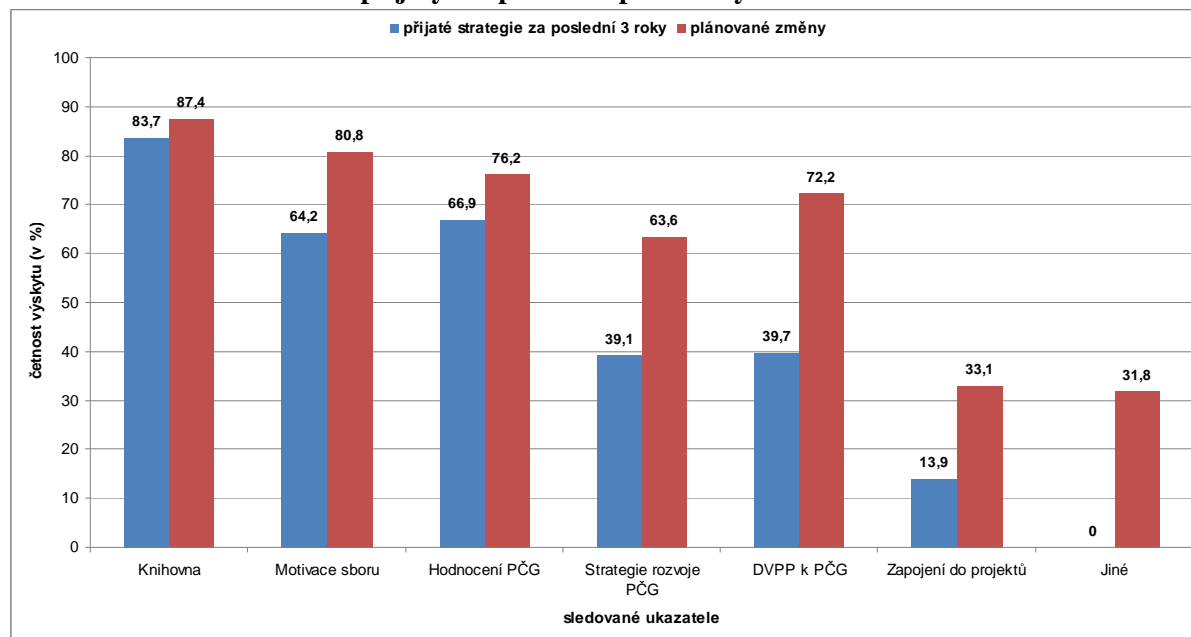
ČŠI zjistila, že v 71 % navštívených ZŠ byla přijata v uplynulých třech letech konkrétní opatření, která podle názoru vedení základní školy nějakým způsobem přispívají k rozvoji ČG.

Nejčastějším realizovaným opatřením bylo průběžné doplňování školní knihovny a její pestré nabídky (79,3 % ZŠ). Vedení 69 % ZŠ se snažilo o aktivní motivaci a podporu pedagogického sboru ke spolupráci na rozvoji ČG žáků. DVPP týkající se rozvíjení čtenářských doved-

ností podpořilo vedení 57,3 % ZŠ. Ve 33 % navštívených škol byly k dispozici záznamy z práce metodických sdružení zaměřených na rozvoj ČG.

V níže uvedeném grafu je možné sledovat, jak spolu koreluje četnost opatření, která ZŠ v uplynulých třech letech přijaly pro zlepšení úrovně čtenářských dovedností ve srovnání s plánovanými záměry.

Graf 5 Porovnání četností přijatých opatření a plánovaných změn v letech 2007-2010



Vedení škol a učitelé zjevně čtenářskou gramotnost považují za důležitou. Snaží se do této problematiky odpovědně proniknout (plány na účast v akcích a projektech zaměřených na ČG) a v rámci svých sil pomáhat dětem, aby se staly čtenářsky gramotnými. Subjektivní výpovědi učitelů a vedení školy se však v některých případech rozcházejí s pozorováními toho, co se ve škole opravdu děje. Je to zřejmě tehdy, když respondenti nerozumějí do hloubky pojmu čtenářská gramotnost a pojmům souvisejícím. Na jedné straně mají tendenci široce označit za rozvíjení ČG v podstatě cokoli, na straně druhé mají jen vágní povědomí o tom, co vše je potřeba dělat pro to, aby žádná z důležitých složek ČG nezůstala opomenuta.

2.4 Způsoby hodnocení výsledků žáků v základních školách v oblasti ČG

Součástí skutečné strategie rozvoje by měly být také nástroje pro zjišťování pokroku a účinnosti přijatých opatření. Školy se domnívají, že mají interní nástroje pro hodnocení ČG žáků (65 % ZŠ), přičemž současně uvádějí, že nemají stanovena žádná kritéria. Zde je zřejmý rozpor a patrný rozdíl v pochopení pojmu „nástroje hodnocení“ a potažmo celé „strategie pro rozvíjení čtenářské gramotnosti“.

ČŠI zjišťovala, zda školy průběžně sledovaly a vyhodnocovaly stav ČG žáků školy, monitorovala využívané metody hodnocení ČG.

V uplynulém školním roce proběhlo v ZŠ pilotní ověřování čtenářských dovedností ve 3. ročnicích ve vybraném vzorku škol. Záměrem bylo validovat testy pro národní šetření, které se uskuteční v roce 2011 ve všech základních školách.

2.4.1 Hodnocení výsledků žáků ve vlastním hodnocení školy ve vztahu ke ČG

ČŠI zjišťovala průměrné výsledky žáků v hodinách českého jazyka v navštívených třídách. V 943 třídách byl průměrný prospěch 2,18.

Výsledky žáků v 9. třídách hodnotila ČŠI ve vztahu ke klasifikaci v prvním ročníku středních škol, kde žáci pokračovali ve studiu po ukončení povinné školní docházky.

Srovnání prospěchu v českém jazyce podle údajů z odpovědí žáků ukázalo, že závěrečné hodnocení ze základních škol by také mohlo být poznamenáno neexistencí standardů vzdělávání a závislé na subjektivním hodnocení PP.

Tabulka 3 Srovnání prospěchu v ZŠ a SŠ podle údajů poskytnutých dotazovanými žáky

Klasifikace dotazovaných na konci 9. ročníku ZŠ (četnosti jednotlivých stupňů hodnocení uvedeny v %)			
Hodnocení	Český jazyk		
	SŠ	GV	SOV
1	15,2	43,6	8,3
2	36,8	45,1	34,9
3	34,1	9,8	39,9
4	13,6	1,5	16,5
5	0,3	0,0	0,4
Průměr	2,47	1,69	2,66
Klasifikace dotazovaných v 1. pololetí ve střední škole (četnosti jednotlivých stupňů hodnocení uvedeny v %)			
Hodnocení	Český jazyk		
	SŠ	GV	SOV
1	6,1	10,7	5,1
2	32,7	38,3	31,4
3	38,0	34,5	38,9
4	19,6	14,1	20,9
5	3,5	2,4	3,8
Průměr	2,82	2,59	2,87
Rozdíl ZŠ – SŠ	-0,35	-0,90	-0,21

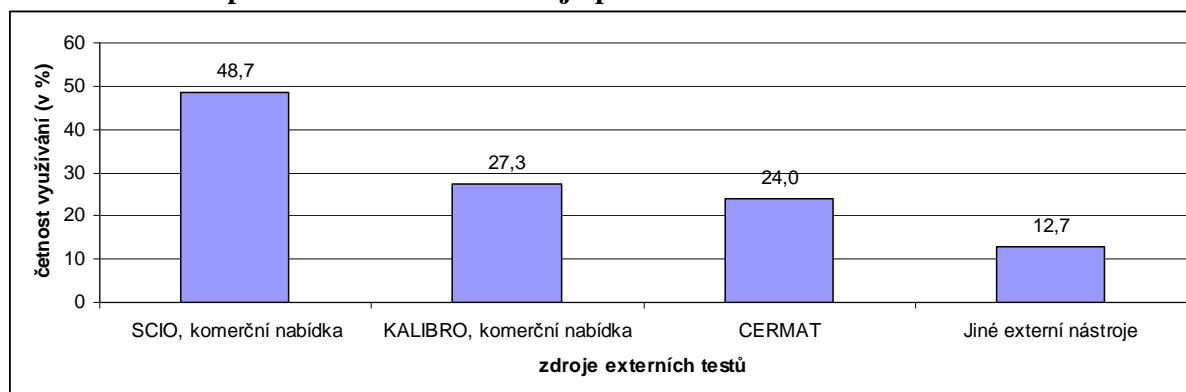
Pozitivním zjištěním také byla skutečnost, že řada škol (73,7 %) realizovala pro nově přijaté žáky adaptační kurzy. Nesnáze adaptace žáků ze základních škol při přechodu do středního vzdělávání potvrzuje i nejvyšší podíl opakujících žáků, který činí 37,9 % ze všech opakujících v průběhu studia v celé ČR v daném školním roce.

Bylo zjištěno, že 68,7 % oslovených ZŠ sleduje úroveň ČG svých žáků, přičemž 65,3 % k tomu používá vlastní nástroje a 50,7 % využívá služeb externích subjektů.

2.4.2 Externí hodnocení – využívání testování žáků

Podrobnější šetření ukázalo, jaké externí nástroje a s jakou frekvencí jsou využívány pro hodnocení ČG žáků základních škol.

Graf 6 Četnost používání externích nástrojů pro hodnocení ČG



Uváděné externí nástroje prozrazují nepochopení toho, co je čtenářská gramotnost: testy CERMAT a SCIO zkoumají úroveň ČG pouze zprostředkovaně, a to v testech k měření obecných dovedností, resp. obecných studijních předpokladů. ČG kromě složek zjistitelných zaskrtávacími testy však vyžaduje osvojení dalších, ne tak snadno testovatelných aspektů.

Vzhledem k tomu, že nebyla doposud zpracována národní strategie na podporu rozvoje ČG, nebyly výše uvedené aktivity příliš koordinované a synergie těchto dílčích informačních systémů není využívána. ČŠI neměla v době zpracování zprávy k dispozici agregované školní výsledky PISA ani z projektů CERMAT, takže bylo obtížné srovnávat reálný přínos testování pro rozvoj ČG se zjištěními ČŠI o kvalitě podpory ve školách.

2.5 Postupy a metody podpory rozvoje ČG

PP oslovených ZŠ a nižších stupňů víceletých gymnázií uměli intuitivně žákům klást takové otázky, aby jim pomohli utřídit si své dosavadní zkušenosti s tématem textu. Dále uměli využívat účinné postupy, které žáky během četby udržují v aktivitě a dokázali taky využívat aktivity po četbě, které vedou k reflexi obsahu četby. PP oslovených ZŠ a nižších stupňů víceletých gymnázií poskytovali méně prostoru k tvořivým činnostem k reakci žáků na text a tím získat zážitek z četby.

PP oslovených ZŠ a nižších stupňů víceletých gymnázií si většinou nestanovili kritéria hodnocení pro úkoly spojené s četbou a pro samotný proces četby a nevedli žáky k sebehodnocení v této oblasti.

2.5.1 Zohledňování individuálních možností a čtenářské vyspělosti žáků

Podle statistiky ÚIV byla míra individuální integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále „SVP“) ve školním roce 2006/2007 celkem 49 %, ve školním roce 2009/2010 se snížila 48 %. Přetrvává převaha podpory ve speciálních třídách. Podíl žáků s vadami řeči v roce 2006/2007 byl 2,2 % a podíl žáků s vývojovými poruchami učení 51 %. Ve školním roce 2009/2010 byl podíl žáků s vadami řeči 2,4 % a podíl evidovaných žáků s vývojovými poruchami učení 76 %. Nepříznivým jevem je, že oproti nárůstu počtu žáků evidovaných s dyslektickými poruchami klesá podpora těmto žákům v základním vzdělávání (o 5 % od roku 2007).

Pro děti se sociálním znevýhodněním zřizují ZŠ přípravné třídy a jejich počet se postupně zvyšuje. V roce 2007 bylo evidováno 127 škol se 146 přípravnými třídami, ve kterých bylo 1 713 dětí. V roce 2010 bylo ve 172 ZŠ celkem 199 přípravných tříd, ve kterých bylo 1 033 dětí. Tento způsob přípravy do povinné školní docházky se zaměřuje na podporu utváření komunikativních kompetencí a především u dětí z rodinného prostředí s nízkým sociálně

kulturním postavením se ukázal jako velmi účinný způsob pro vyrovnání handicapů těchto dětí.

V navštívených hodinách výuky ČŠI zjistila, že PP oslovených škol nedokázali vždy diferencovat výběr textů z učebnic tak, aby náročností odpovídaly možnostem žáků. PP proto v těchto případech využívají i jiné texty, než nabízejí učebnice. Problémem byla i nízká úroveň PP v oblasti pedagogické diagnostiky a sledování změn v úrovni ČG a také motivování žáků k rozvoji ČG probíhalo nejčastěji pouze intuitivně a neuvědoměle.

2.5.2 Podpora ČG v základním vzdělávání v období 2007 – 2010

Část žáků v ČR se opakovaně účastnila mezinárodních šetření PISA a PIRLS. ČŠI spolupracuje s ÚIV při zajišťování těchto šetření, ale pro účely inspekčního hodnocení neměla k dispozici celkové školní výsledky z těchto šetření. Lze tedy jen omezeně sledovat, jaké vlivy přesně se projevují ve vztahu k dalším hodnoceným charakteristikám škol a efekt účasti škol v mezinárodním testování. Programový tematický cyklus ČŠI umožnil i srovnání některých výsledků hodnocení podpory čtenářské a matematické gramotnosti v základním vzdělávání po třech letech.

Výsledky z mezinárodních šetření ukazují stále se snižující úroveň schopnosti žáků v ČR využívat svých vědomostí pro praktické řešení problémů a pokles úrovně znalostí a dovedností žáků při hodnocení ČG. ČŠI vycházela z výsledků mezinárodních šetření PISA a PIRLS a v inspekčním hodnocení na úrovni školy se zaměřila na ty charakteristiky a oblasti, ve kterých byli žáci neúspěšní nebo se zhoršují.

V uplynulých třech letech realizovala ČŠI v základních školách průběžná předmětová šetření ve vztahu ke ČG formou inspekční hospitace. Hlavní zjištění byla uvedena ve Výroční zprávě ČŠI za školní rok 2009/2010. Sami PP stanovují cíle rozvoje ČG jen velmi obecně. Mnohdy se cíl omezuje na tzv. čtení s porozuměním, které ale tvoří jen základní úroveň ČG, totiž rovinu doslovného porozumění. Složitější cíle, jako je například schopnost posoudit text vzhledem k autorovu záměru, odhalit záměr a posoudit ho, propojovat různé texty a vysuzovat z toho závěry, kriticky texty posuzovat – to mezi vzdělávacími cíli nebývá, ačkoli tyto činnosti na přiměřené úrovni naplňují i žáci 1. stupně ZŠ.

Srovnání výsledků inspekčního hodnocení po třech letech ukazuje, že vývoj podpory ČG není příznivý.

Tabulka 4 Hodnocení ukazatelů čtenářských dovedností v základním vzdělávání (podíl výskytu v %)

Hodnocení ukazatelů čtenářských dovedností v základním vzdělávání	2006/2007	2009/2010	Trendy
Obecné porozumění textu	81,3	78,2	-
Získávání informací z textu	81,0	85,4	+
Vytváření interpretace přečteného textu	83,5	76,7	-
Posouzení obsahu textu	75,0	69,3	-
Posouzení formy textu	60,7	62,5	+
Vhodnost výběru textu PP (typ, zdroje, rozmanitost)	80,4	80,3	0
Podpora specifických dovedností žáků se SVP (dyslexie)	76,9	72,3	-

Výsledky hodnocení naznačují mírné zlepšování dovedností žáků získávat informace z textu a v posuzování formy textu. Slabá úroveň přetrvává ve schopnosti posouzení obsahu textu, v jeho interpretaci. Zhoršila se i podpora žáků se SVP (dyslexií.) Výsledky inspekčního hodnocení potvrdily hodnocení žáků v mezinárodním šetření a ukazují na jejich příčiny. Pokud srovnáme výsledky inspekčního hodnocení podle metodiky PISA, lze vyvodit, že komplexní přístup ke čtenářské gramotnosti není prozatím v českém vzdělávacím systému podporován. Zjištění ČŠI plně korespondují s výsledky mezinárodních průzkumů.

Přínos jednotlivých předmětů k rozvoji ČG lze vysledovat v analýze vybraných klíčových charakteristik pro monitorování hlavních předmětů kurikula. Výsledky jsou uvedeny ve formě tabulek v příloze č. 2.

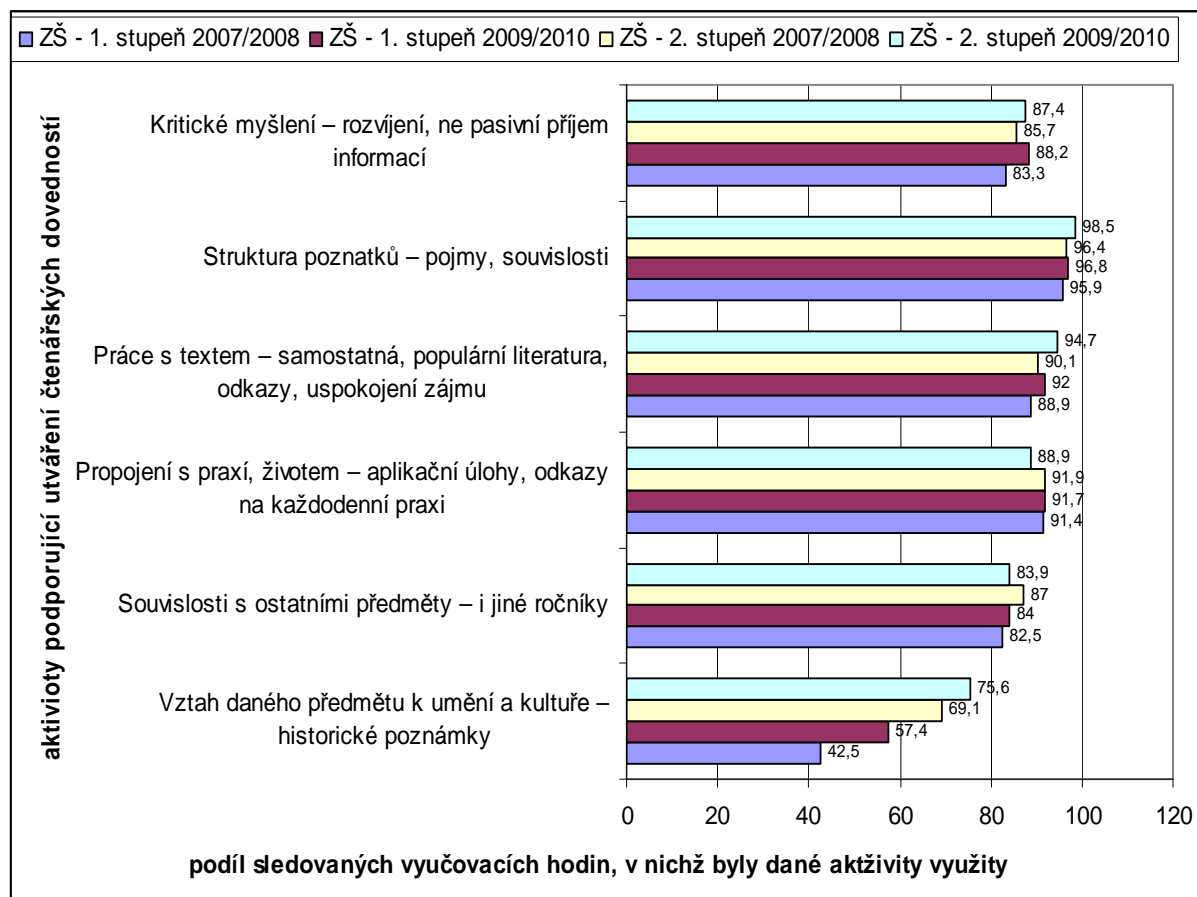
Na 1. stupni ZŠ se učitelé českého jazyka nejvíce zaměřili na strukturování poznatků, pojmy a souvislosti (95,1 %) a snažili se o propojení učiva s praxí. Ve většině sledovaných ukazatelů se stav mírně zlepšil, pozitivní je významné navýšení motivačních aktivit s využitím vztahu českého jazyka k umění, kultuře a historii. V ostatních předmětech je zajímavý přínos ke ČG v přírodovědných a společenskovedních předmětech. K rozvoji kritického myšlení (93 % ze všech navštívených hodin) a strukturování poznatků v souvislostech (99 % hodin sledované výuky) nejvíce přispívali vyučující v přírodovědných předmětech. Ve všech hodnocených předmětech doporučuje ČŠI školám zaměřit se více na využívání souvislostí s ostatními předměty, propojování aktivit ČG, a k motivaci více využívat výběr textů se vztahem k umění, kultuře a historii.

Na 2. stupni ZŠ se vyučující českého jazyka nejvíce zaměřili na strukturu poznatků (97 % z navštívených hodin) a na práci s různými texty (92 %). Méně propojovali učení s praxí a každodenním životem, používali méně aplikačních úloh. Snížila se i úroveň propojení učiva s jinými předměty. Obdobně jako na 1. stupni bylo pozitivní zjištění o využívání motivačních aktivit ve vztahu k umění, kultuře a historii. Z ostatních předmětů byl významný podíl společenských předmětů a také matematiky. V matematice byla na nízké úrovni hodnocena práce s textem a nepochopení textů bylo často příčinou neúspěšnosti žáků při řešení slovních úloh. ČŠI doporučuje školám, aby na 2. stupni věnovaly více pozornosti vedení žáků ke kritickému myšlení a ověřovali jejich aktivitu při příjmu informací od PP.

Ve srovnání se základními školami jsou na nižších gymnáziích výsledky ve vybraných ukazatelích obecně mírně příznivější. Nejvíce rozdílný byl přístup k využití ČG žáků ve výuce cizího jazyka, kde si PP vedli lépe ve všech ukazatelích. Potvrdila se i souvislost lepších výsledků s vyšším podílem PP kvalifikovaných pro výuku daného předmětu. V českém jazyce byly výsledky lepší než u ZŠ v podpoře kritického myšlení, strukturování poznatků a při práci s textem. Nižší úroveň oproti ZŠ byla v motivačních aktivitách a v mezipředmětových souvislostech. Velmi dobrou úroveň podpory ke kritickému myšlení žáků zjistila ČŠI ve společenských předmětech.

čenskovešdních předmětech. V následujícím grafu uvádíme souhrnný přehled hodnocení aktivit na podporu rozvoje ČG.

Graf 7 Hodnocení klíčových aktivit podpory rozvoje ČG v základním vzdělávání za období 2007- 2010



2.6 Účinné využívání zdrojů na podporu ČG

ČŠI se zaměřila na zjišťování zdrojů a materiálně technické podpory pro rozvoj ČG v podrobnějším šetření. Údaje byly získány z ekonomické dokumentace škol a v rozhovorech s řediteli škol.

Tabulka 5 Využití zdrojů financování podpory rozvoje ČG žáků v navštívených ZŠ

Typ financování	Využití (v %)
Základní dotace (§160-162)	78,7
Dotace zřizovatele na provoz	46,0
Sponzoři	31,3
Nadační fondy	12,7
Rozvojové programy MŠMT (§163)	12,0
Nestátní a neziskové organizace	8,0
Projekty a programy vyhlášené územními samosprávnými celky	7,3
Projekty ESF	7,3

Pro podporu ČG v základním vzdělávání byla nabídnuta školám řada podpůrných opatření a vytvořeny kvalitní produkty, které mohou školy bezplatně využívat, případně se učitelé

podíleli na jejich aktualizaci. Nejčastěji školy využívaly metodický portál VÚP www.rvp.cz a konzultační a vzdělávací aktivity z nabídky NIDV.

Školy mají rovněž možnosti uplatnit své inovační projekty v některých rozvojových projektech MŠMT a především v OP VK, kde bylo od roku 2010 možné se zapojit do projektu EU peníze školám se zjednodušenými administrativními postupy prostřednictvím tzv. šablon. ZŠ využívají i některé aktivity v krajských globálních grantech.

V rámci rozvojového programu ve vzdělávání MŠMT – Podpora ČG na základních školách v roce 2008 – vyhradilo MŠMT školám na realizaci projektů zaměřených na podporu vzdělávacích aktivit školy ke zlepšení ČG žáků celkem 37 881 369 Kč. Přestože projekt podalo 502 škol na souhrnnou částku 34 191 001 Kč, reálně získala dotaci přibližně každá sedmá škola (celkem 68 škol) a celková výše skutečně poskytnutých dotací činila pouhých 4 919 222 Kč.

K 9. září 2010 bylo v rámci projektu EU peníze školám předloženo na MŠMT ke schválení 964 projektů v celkové výši 1 002 820 360 Kč, z toho na klíčové aktivity z oblasti Čtenářská a informační gramotnost (tj. šablona č. I/1 - Individualizace výuky pro zvýšení efektivity rozvoje čtenářské a informační gramotnosti žáků základních škol, šablona č. I/2 - Inovace a zkvalitnění výuky směřující k rozvoji čtenářské a informační gramotnosti a šablona č. I/3 - Vzdělávání PP ve formách a metodách výuky směřujících k rozvoji čtenářské a informační gramotnosti žáků základních škol a k individualizaci výuky) byly požadovány finanční prostředky ve výši 157 746 864 Kč. (Podrobnější informace viz příloha č. 7 - Průběh čerpání finančních prostředků v oblasti podpory 1.4 Zlepšení podmínek pro vzdělávání na základních školách.)

Celkově je na aktivity programu EU peníze školám vyčleněno 4,5 mld. Kč a výzva potrvá do vyčerpání celé částky, nejdéle však do 20. prosince 2012. ČŠI vytvořila kapacity na podporu tohoto společensky významného projektu, poskytuje školám konzultace pro zvládnutí projektové přípravy k podání školního projektu, v průběhu roku 2010 využilo tyto konzultace 1 459 základních škol.

2.7 Závěry pro základní vzdělávání

Účinnost podpory rozvoje ČG u žáků v základním vzdělávání je poznamenána neexistencí národní strategie pro rozvoj v této oblasti. V DZ 2007 ani v RVP není tato oblast jasně vymezena jako hlavní priorita. Školní vzdělávací programy měly v prvním hodnocení vysokou míru rizik právě ve zpracování obsahu učiva. Jednou z příčin neúspěšnosti žáků je nízká povinná hodinová dotace v učebních plánech upraveného RVP ZV. I když školy mají možnost využívat disponibilní hodiny, není zaručen tento přístup ve všech školách.

Pozitivním zjištěním je zájem škol o tuto problematiku a vysoká informovanost PP o výsledcích mezinárodních průzkumů PISA. Školní strategie jsou často nastaveny pouze na dílčí opatření. Ve školách postrádají nabídku DVPP k této problematice, metodiky správného vedení žáků a odborníky na tuto problematiku.

Školy sice naplňují RVP ZV, ale čtenářskou gramotnost rozvíjejí u žáků pouze intuitivně a na základě své vlastní představy toho, co zmíněná gramotnost je. Školy dosahují cílů vzdělávání v kvalitě požadované vlastním ŠVP a začínají využívat možností ESF programů pro zlepšení stavu ČG. ČŠI zjistila, že poměrně velké procento škol všech stupňů vzdělávání považuje průběžné doplňování školní knihovny či informačního centra za jednu z hlavních priorit. Na většině navštívených škol byla funkční a průběžně doplňovaná knihovna. V určitém, i když v malém procentu základních a středních škol byl dokonce knihovník pověřen stát se odborníkem pro ČG a dostal za úkol koordinovat rozvoj ČG žáků na škole.

Přetrvává nízká míra individualizace žáků se SVP v běžných třídách, snižuje se podpora žákům s dyslexií, přestože jejich podíl v evidenci narůstá. Systematické vyhledávání talentů chybí, žáci mají možnost účastnit se různých soutěží v literární tvorbě nebo v recitaci. Prozatím je málo využíván přenos příkladů dobré praxe v této oblasti. Jedním ze zásadních problémů je dle slov ředitelů i učitelů nedostatek času na realizaci účinné strategie pro rozvíjení ČG žáků a vyhodnocování úrovně ČG.

ČŠI zjistila i malý zájem rodičů o výsledky svých dětí ve čtenářské gramotnosti.

- Přetrvávající nízká úroveň těchto faktorů v konečném důsledku představuje rizika skupinové i individuální neúspěšnosti žáků.
- Vyskytují se obtíže PP udržet kvalitu výuky při vyšším počtu žáků se SVP.
- V početnějších třídách se plně nedaří respektovat potřeby žáků.
- Někteří PP s delší pedagogickou praxí nedosahují vyšší úrovně informační gramotnosti a nedokážou účelně využívat prostředky ICT ve výuce; ve vztahu k ČG se jim nedaří plně rozvíjet kritické myšlení žáků a vést je k odpovědnosti za vlastní vzdělávání.

Zároveň se vyprofilovaly tři důležité faktory, které ovlivňují kvalitu výuky: kvalifikace PP pro daný předmět (ve vztahu k ČG nejvíce podporuje strukturování předávaných poznatků, vysvětlování pojmů a vnitřních a vnějších souvislostí daných témat); vyšší úroveň informační gramotnosti PP (ICT gramotnost, tvořivost); účast PP v projektech (nejvíce podporuje objasňování věcných souvislostí mezi osvojené poznatky; významně i vybrané ukazatele ČG).

Závěry

Shrnutí konkrétních potřeb škol vyplývajících z tematického šetření a podněty České školní inspekce ke zlepšení čtenářských dovedností žáků v základním vzdělávání:

- Identifikovat legislativní překážky a průběžně je v právních předpisech odstraňovat a oficiálně vymezit pojem „čtenářská gramotnost ve státní školské politice.
- Zajistit politickou podporu (včetně krajské úrovně) změnám, které vzdělávací systém potřebuje a jejichž potřebnost potvrzují i výsledky mezinárodního srovnání PISA. Vymezit centrální cíle a stanovit národní strategii pro rozvoj „čtenářské gramotnosti“ v České republice, aby si školy mohly stanovit za tímto účelem svoji vlastní strategii.
- Doplnit v RVP ZV standardy pro hodnocení úrovně ČG a podporovat vznik nástrojů, které PP napomohou průběžně hodnotit úroveň a posun žáků v ČG.
- Využít materiálů uvolněných v rámci mezinárodních výzkumů PISA, PIRLS, TIMSS a poskytnout PP k testování metodicky komentované ukázky úloh, kterými je ověřována ČG žáků v jejím širším pojetí; zajistit dostatečnou distribuci kvalitních metodických a didaktických materiálů, které napomohou rozvíjet ČG žáků.
- Zajistit sdílení agregovaných školních výsledků z testování čtenářských dovedností žáků financovaných ze státního rozpočtu Českou školní inspekcí a umožnit tak identifikaci rizikových regionů a škol. Podpořit takové školy specifickými podpůrnými programy na centrální a krajské úrovni.
- Doporučit z úrovně MŠMT fakultám vysokých škol vzdělávajících učitele, aby do všech svých magisterských studijních programů zařadily rozvoj ČG žáků jako jejich povinnou součást, a toto doporučení předat také Akreditační komisi.
- Podporovat DVPP učitelů v Českém jazyce směřující k tomu, aby učitelé sami dokázali rozvíjet ČG dětí a žáků; poskytnout učitelům v rámci DVPP dostatek vzdělávacích příležitostí k doplnění jejich dovedností v oblasti rozvoje ČG v neязыkových předmětech.
- Vytvořit školám další finanční zdroje pro zajišťování účinného rozvoje ČG žáků; zaměřit se na rozvoj školních knihoven, podpořit vznik spolupracujících sítí základních škol; podpořit metodicky a finančně postupný, ale rychlý přechod školních knihoven na moderní informační centra škol s možností využívání celodenně a ve všech vyučovacích předmětech.
- Vytvořit metodické materiály pro žáky se vzdělávacími problémy (podle jejich věku); vytvořit mechanismy pro identifikaci nadaných žáků a rozšířit nabídku pro jejich sebe-realizaci.

Seznam zkratk

CERMAT	Centrum pro zjišťování výsledků vzdělávání
ČG	čtenářská gramotnost
ČR	Česká republika
ČŠI	Česká školní inspekce
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
DZ 2007	dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2007
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
NIDV	Národní institut pro další vzdělávání
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (Organization for Economic Cooperation and Development)
OP VK	Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost
PP	pedagogický pracovník
RVP	rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZV	Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
SVP	speciální vzdělávací potřeby
školský zákon	zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů
ŠVP	školní vzdělávací program
ÚIV	Ústav pro informace ve vzdělávání
VÚP	Výzkumný ústav pedagogický v Praze
ZŠ	základní škola