



Modul 2 – Nové metody a postupy hodnocení účinnosti podpory čtenářské gramotnosti

Modul 2 představuje základní informace o důvodech a potřebách vyvinutí nových inspekčních standardů pro hodnocení rozvoje funkčních gramotností, včetně návrhu nových nástrojů pro sledování a zjišťování účinnosti podpory rozvoje funkčních gramotností a metodik hodnocení. Seznamuje s definicí čtenářské gramotnosti a se základními vzájemnými vztahy definice s nově navrženými indikátory pro sledování čtenářské gramotnosti.

Klíčová slova modulu

inspekční standardy – autoevaluace – nová definice čtenářské gramotnosti

KAPITOLA Vývoj inspekčních standardů pro hodnocení rozvoje funkčních gramotností

Hlavním koncepčním záměrem bylo vytvořit transformovaný, moderní a flexibilní systém národního inspekčního hodnocení škol, vytvořit nové metody a nástroje pro hodnocení kvality české vzdělávací soustavy a zajistit vzdělávání jak inspekčních pracovníků, tak učitelů a ředitelů škol v oblasti nových inspekčních postupů.

Hlavní cílové skupiny

ŽÁCI ŠKOL A ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ, VČETNĚ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI, A TI, KTEŘÍ JSOU OHROŽENI PŘEDČASNÝM ODPRAVĚNÍM ZE VZDĚLÁVÁNÍ

Jedním z cílů aktivity projektu je zvyšovat úroveň klíčových kompetencí a funkční gramotnosti (čtenářská, matematická, sociální, přírodovědná, jazyková, informační) žáků. Současně dojde k posílení principu rovného přístupu ke vzdělávání, zvýšení informovanosti o kvalitě vzdělávací nabídky, což povede mimo jiné k možnostem pozitivně ovlivnit školní prostředí.

PRACOVNÍCI ŠKOL A ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ

Přínosem pro pracovníky škol bude vyšší informovanost a orientace v kurikulární reformě, zvýšení vlastní kvalifikace a kompetencí pro vytváření příznivého školního prostředí k naplňování cílů školních vzdělávacích programů v souladu s požadavky školského zákona a národních rámcových vzdělávacích programů.

VEDOUCÍ PRACOVNÍCI ŠKOL A ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ

Přínosem pro vedoucí pracovníky bude zvýšení jejich informovanosti a orientace

v systémech hodnocení kvality a efektivity vzdělávání s ohledem na cíle kurikulární reformy. Současně budou posíleny také jejich manažerské kompetence. Příslušníci této cílové skupiny získají nástroje pro efektivní a objektivní evaluaci výsledků pedagogických pracovníků v procesu vzdělávání, což umožní pozitivně ovlivňovat pracovní atmosféru školy a napomůže profesnímu rozvoji pedagogických pracovníků.

Výše zmíněné cíle a činnosti budou naplňovány, kromě dalších aktivit a podpory, pomocí nově vyvinutého elektronického systému České školní inspekce InspIS a jeho jednotlivých specificky zaměřených modulů (InspIS DATA, InspIS ŠVP, InspIS PORTÁL, InspIS SET a InspIS E-LEARNING). Podpora škol a školských zařízení v oblasti technické, organizační a metodické je zajišťována prostřednictvím InspIS HELPDESK.

ČŠI vydala také příručky a videomanuály k jednotlivým modulům informačního systému. Tyto příručky jsou distribuovány přímo do škol, jsou k dispozici na webových stránkách ČŠI či přímo v jednotlivých konkrétních modulech informačního systému InspIS. V neposlední řadě je metodická podpora pedagogických pracovníků zajištěna prostřednictvím e-learningových kurzů, které Česká školní inspekce organizuje ve vlastním elektronickém systému pro distanční vzdělávání InspIS E-LEARNING.

Příručky a videomanuály jsou k dispozici na <http://www.csicr.cz/cz/Informacni-systemy-QL/Informacni-systemy>.

Model kvalitní školy

Vedle vývoje nových postupů pro hodnocení účinnosti podpory rozvoje vybraných funkčních gramotností byl vytvořen rovněž návrh základních oblastí, kritérií a indikátorů kvality školy (v modifikacích pro předškolní vzdělávání, základní školy a střední školy), na jejichž základě by po ukončení vývojového procesu měly být všechny školy a školská zařízení Českou školní inspekcí hodnoceny.

Aby však nově navržená kritéria pro hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání mohla být stabilní a dlouhodobě neměnná, měla by se na jejich pojetí a obsahu shodnout širší odborná veřejnost. Také proto se Česká školní inspekce v rámci prací na nové podobě kritérií dohodla s ministrem školství, mládeže a tělovýchovy na zahájení národní debaty o pojetí tzv. kvalitní školy, na jejímž konci by měla být shoda všech skupin klíčových aktérů počátečního vzdělávání na tom, jaká má být škola, aby mohla být označena za kvalitní, tedy shoda právě na obsahu inspekčních hodnotících kritérií. Cílem bylo, aby takto konsensuálně přijatá kritéria pak mohla sloužit také jako velmi dobrý nástroj pro propojování externího hodnocení s vlastním hodnocením škol, které tak mohou inspekční kritéria využívat v rámci autoevaluace. Obdobnou proceduru pak Česká školní inspekce bude doporučovat pro hodnocení škol také zřizovatelům.

Nová kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání

Oblasti i kritéria jsou opatřena podrobnými vysvětlujícími popisy jednotlivých úrovní tak, aby porozumění danému kritériu či dané oblasti bylo jednotné. Na vytvořená hodnotící kritéria navazují metodiky a nástroje pro hodnocení škol a školských zařízení pro využití jak ze strany České školní inspekce, tak v rámci autoevaluace jednotlivých škol.

Pro vybraná kritéria budou v rámci metodické podpory vytvářeny také příklady inspirativní praxe a dílčí metodická doporučení, která by školám a školským zařízením měla umožnit v případě potřeby nastoupit cestu ke zlepšení stavu.

Informace k modelu kvalitní školy a z něj vycházejícím kritériím pro hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání lze sledovat na webových stránkách České školní inspekce www.csicr.cz. Nová kritéria hodnocení jsou k dispozici v příloze č. 8.

Vznik nového inspekčního postupu pro hodnocení vzdělávacích institucí podle národního rámce kvality a šesti inspekčních standardů pro hodnocení rozvoje žáků v šesti hlavních funkčních gramotnostech umožní akcentovat požadavky na metodickou podporu škol a školských zařízení. Inspekční pracovníci budou moci přesně identifikovat jejich silné a slabé stránky a doporučovat cílená opatření pro eliminaci rizik a rozvoj úspěšných oblastí.

Podkapitola: Nové nástroje pro sběr dat

Jedním z dlouhodobých cílů České školní inspekce je mít možnost sledovat vývojové trendy a výsledky z jednotlivých šetření a tato zjištění následně porovnávat a vyhodnocovat z různých dalších hledisek v průběhu času.

V případě sledování podpory funkčních gramotností se tento záměr zatím dařilo realizovat do určité míry. Baterie nástrojů pro sledování rozvoje gramotností užívané v průběhu let byly v různé míře nejednotné. Pojetí šetření jednotlivých gramotností se od sebe lišila v počtu nástrojů i metodice sledování, mimo jiné v návaznosti na různě zaměřená zadání a požadavky vážící se k aktuálním událostem v konkrétním školním roce, kdy bylo nezbytné flexibilně reagovat a tyto požadavky obratem zapracovat do aktuálních nástrojů a metodik. V některých případech docházelo k situaci, kdy se po uběhnutí programového cyklu nástroje (jejich počet, zaměření) od sebe výrazně lišily i v rámci jedné gramotnosti. Tato skutečnost se týkala do jisté míry i čtenářské gramotnosti. Stav byl částečně zapříčiněn i tím, že v rámci různých let a programových cyklů pracovaly na metodikách šetření různé pracovní skupiny.

Mimo jiné i z tohoto důvodu Česká školní inspekce přistoupila k záměru vytvořit a nastavit nové hodnocení účinnosti podpory čtenářské gramotnosti. *Inovované inspekční formuláře jsou k dispozici v příloze č. 6.*

Cílem bylo vytvořit inspekční standard pro komplexní hodnocení rozvoje dětí a žáků ve čtenářské gramotnosti.

Za zcela zásadní bylo pak považováno navržení nových **metodik hodnocení a nástrojů pro sledování a hodnocení čtenářské gramotnosti**.

Inspekční standard je koncipován jako soubor kritérií a ukazatelů ke **zjišťování pokroku vzdělávacích institucí při rozvoji klíčových kompetencí u žáků v počátečním vzdělávání ve čtenářské gramotnosti**. Součástí standardu jsou validované nástroje pro zjišťování a hodnocení kvality vzdělávání ve čtenářské gramotnosti, metodiky pro uživatele elektronického systému ČŠI (InspIS) a jeho příslušných modulů a vzdělávací program pro další vzdělávání inspekčních pracovníků.

Podkapitola: Realizace

Stěžejním obsahem vlastního strategického projektu České školní inspekce NIQUES je vývoj nových metod, postupů a nástrojů jak pro hodnocení škol a školských zařízení, tak pro hodnocení vzdělávací soustavy jako celku v intencích školského zákona.

Od samého počátku je snahou České školní inspekce konstruovat naprostou většinu výstupů tak, aby byly využitelné nejen pro potřeby hodnocení prováděného inspekčními pracovníky, ale také v rámci přímé praxe jednotlivých škol.

Všechny vyvíjené metody, postupy a nástroje jsou průběžně implementovány do hlavní činnosti České školní inspekce a dotknou se tak prakticky celého segmentu regionálního školství.

Vývoj hodnocení účinnosti podpory čtenářské gramotnosti

Ve školních rocích 2013/2014 a 2014/2015 byly zásadním způsobem akcelerovány a následně dokončeny práce na vývoji metod a postupů pro hodnocení podpory a dosažené úrovně ve čtenářské gramotnosti tak, aby se mohly stát nedílnou součástí hodnotící činnosti prováděné Českou školní inspekci.

Přípravný expertní tým projektu NIQES formuloval základní koncepční parametry čtenářské gramotnosti, vymezil a odůvodnil její definici ve vztahu k tuzemským kurikulárním dokumentům i mezinárodním šetřením a také předložil návrhy možných typů nástrojů použitelných pro sledování a hodnocení podmínek, rozvoje a dosažené úrovně ve čtenářské gramotnosti.

Složení přípravného expertního týmu

PhDr. Ondřej Hausenblas

PhDr. Hana Košťálová

Mgr. Miloš Šlapal

Mgr. Bohumil Zmrzlík

Mgr. Zuzana Janotová, ČŠI

Mgr. Ladislava Hodonská, ČŠI

Mgr. Hana Podešvová, ČŠI

Zformulována byla také podrobná představa o podobě a obsahu nových inspekčních nástrojů v kontextu nástrojů užívaných v současnosti. Nad specifickými složkami a kvalitami čtenářské gramotnosti byly též popsány obecnější dovednosti nebo podmínky, které jsou společné více gramotnostem (např. spolupráce, obohacené a podnětné prostředí). Ty byly vřazeny do popisu kvalitní školy. Ke všem vytvářeným nástrojům a metodickým postupům byly a nadále budou doplňovány (a později v průběhu reálné inspekční činnosti rozšiřovány) ilustrativní příklady možných pozitivních zjištění ve snaze poskytnout školám soubor příkladů dobré, resp. inspirativní praxe využitelných v jejich autoevaluaci a dalším rozvoji.

Pilotní ověřování

V rámci ověření validity a standardizace nástrojů pro sledování a hodnocení účinnosti podpory rozvoje čtenářské gramotnosti bylo na jaře 2015 realizováno pilotní ověřování na reprezentativním vzorku škol. Cílem bylo navržené nástroje a postupy pro sledování čtenářské gramotnosti pilotně ověřit na 300 školách, celková účast a zájem škol tento počet nakonec převýšily. Pedagogičtí pracovníci škol – ředitelé škol a jimi vybraní učitelé vyplňovali zaslané nástroje a podávali zpětnou vazbu v podobě dotazníků pro vyhodnocení pilotního ověřování. Současně proběhla i oponentura jednotlivých nástrojů a indikátorů pro sledování externími odborníky. Tato zpětná vazba byla následně souhrnně vyhodnocena a expertní tým pro čtenářskou gramotnost zapracoval výsledky pilotního ověření a oponentur do finálních nástrojů a metodik pro zjišťování a hodnocení podpory čtenářské gramotnosti. Na podzim 2015 proběhlo pilotní ověření těchto postupů přímo při inspekční činnosti ve školách s cílem co nejlépe implementovat nové postupy do inspekční praxe.

Podkapitola: Definice navržená expertním týmem

Čtenářská gramotnost představuje porozumění, využívání, posuzování a angažování se v psaných textech za účelem dosažení cílů jedince, rozšíření jeho znalostí a potenciálu a aktivní účasti ve společnosti.

Definice čtenářské gramotnosti

Přípravný expertní tým (dále také „tým“) zvolil za výchozí pojetí to, které je používáno v PISA 2009. V následujícím textu je uvedeno, jak expertní tým přistupuje k pojetí a definici čtenářské gramotnosti:

Při volbě definic pro ČG si v projektu vymezujeme pole působnosti – čeho se inspekce bude dotýkat. Podobně jako autoři v PISA nebo PIAAC nepovažujeme za dostačující komprimované definování ve formě jedné dvou vět. Věc sama – ČG – je jev velmi komplexní, obsahuje prvky velmi rozdílné povahy a vždy silně závislé na konkrétních podmínkách. Postupné změny definic v mezinárodních projektech zrcadlí snahu expertů zachytit aktuální stav poznání o potřebách a požadavcích společnosti. Proto definice obsahují oproti předchozím zněním vždy některé nové prvky, s nimiž se profesní společenství seznamuje a usiluje o jejich pochopení. Proto je dobré, že jsou definice doprovázeny vysvětlujícími výklady.

Čtenářská gramotnost...

Namísto „čtení“ se v definici upřednostňuje pojem „čtenářská gramotnost“, protože laické veřejnosti pravděpodobně podá přesnější představu toho, co výzkum měří. „Čtení“ je většinou chápáno jen jako samotné dešifrování psaného textu nebo jako čtení nahlas, zatímco záměry tohoto šetření jdou do větší šířky a hloubky. Čtenářská gramotnost zahrnuje široké spektrum kognitivních kompetencí, od základního dekódování znaků ke znalosti slovní zásoby, gramatiky a širší lingvistiky, znalosti o struktuře textu a jeho charakteristických vlastnostech až k všeobecnému porozumění světu.

Zahrnuje též metakognitivní dovednosti, tzn. povědomí o různých účinných postupech při zpracovávání textů a schopnost je při čtení využívat. Metakognitivní dovednosti jsou uplatňovány tehdy, když čtenáři promýšlejí, kontrolují a upravují své čtenářské činnosti za účelem dosažení určitého cíle.

Z historického hlediska odkazuje pojem „gramotnost“ k nástroji, který čtenáři používají k získávání a k předávání psaných a tištěných informací. Pojetí četby jako nástroje je blízko představě o „čtenářské gramotnosti“, jak je vyjádřena v šetření PISA: aktivní, účelné a funkční uplatnění čtenářských dovedností v rozmanitých situacích a pro různé účely. Do šetření PISA je zahrnuto široké spektrum žáků. Někteří z těchto žáků budou po skončení střední školy dále pokračovat ve studiu na univerzitě a možná budou usilovat o akademickou kariéru; někteří získají při přípravě ke vstupu na pracovní trh jiné střední či vyšší vzdělání a někteří na pracovní trh vstoupí bezprostředně po ukončení povinné školní docházky. At' již se jedná o žáky se zájmem o akademickou dráhu či o vstup na trh práce, čtenářská gramotnost jim všem umožní, aby se mohli aktivně účastnit života ve své komunitě, a bude jim k užítku v ekonomické a osobní oblasti jejich života.

... představuje porozumění, využívání, posuzování...

Slovo „porozumění“ odkazuje přímo na „porozumění psanému textu“, které je uznávanou složkou čtení.

Slovo „využívání“ se vztahuje k pojmům jako uplatnění a účinek, tj. že na základě přečteného textu dokážeme nějak jednat. „Posuzování“ je zde přidáno k „porozumění“ a „využívání“, aby bylo zdůrazněno, že čtení má interaktivní povahu: čtenář při práci s textem čerpá z vlastních myšlenek a zkušeností. Každé čtení samozřejmě vyžaduje určité uvažování o přečteném textu, kdy jsou brány v potaz i ty informace, které v textu nejsou. Už v počátečních stádiích čtenář uplatňuje své symbolické znalosti při dekódování textu a musí znát význam slov, aby textu porozuměl. Spolu s tím, jak si čtenář rozšiřuje svou zásobu informací, zkušeností a názorů na svět, neustále, často nevědomě, porovnává obsah čteného se svými vlastními znalostmi, a tak postupně konfrontuje a reviduje své porozumění čtenému textu. Přemýšlení o čtených textech může zároveň postupně, téměř nepostřehnutelně proměňovat čtenářův pohled na svět. V rámci posuzování textů mohou také čtenáři potřebovat zvážit obsah textu, přičemž uplatňují své předchozí znalosti a vědomosti nebo přemýšlejí o struktuře či formě textu.

Z šetření PISA nelze dát dohromady dostatečný počet položek, aby bylo možné podat zprávu o výsledcích v každém z pěti aspektů na samostatné dílčí škále. Proto pro účel vytvoření zprávy o čtenářské gramotnosti bylo těchto pět aspektů uspořádáno do tří širších škál. V šetřeních PISA 2000, PISA 2003 a PISA 2006 byly tyto tři škály nazvány následovně v tomto pořadí: „Získávání informací“, „Zpracování informací“ a „Zhodnocení textu“. Pro účel testování PISA 2009 došlo ke změně pojmů tak, aby tyto aspekty lépe odpovídaly využití elektronických textů.

... a angažování se...

Čtenářsky gramotná osoba má nejen patřičné dovednosti a znalosti k tomu, aby dobře četla, ale také si uvědomuje, jakou má čtení hodnotu, a umí jej použít pro rozmanité účely. Cílem vzdělávání proto není jen získání čtenářských dovedností, ale také čtenářská angažovanost. V tomto ohledu angažovanost zahrnuje motivaci číst a je tvořena souborem emocionálních a behaviorálních charakteristik, do kterých patří zájem a potěšení z četby, umění vybírat si, co člověk přečte, zapojení se do společenské roviny čtení, jakož i různorodé a pravidelné čtenářské aktivity.

... v psaných textech...

Výraz „psané texty“ má zahrnovat všechny ucelené texty, ve kterých se využívá jazyk ve své grafické podobě: ručně psané, tištěné nebo elektronicky zobrazené. Nepatří sem poslech jazyka, jaký nabízejí např. zvukové nahrávky, ani film, televize, animované vizuální obrazy nebo obrázky bez textu. Patří sem však vizuální útvary, které v sobě v nějaké formě obsahují psaný jazyk (např. titulky). Mohou jimi být různé diagramy, obrázky, mapy, tabulky, grafy nebo kreslené příběhy. Takovéto „vizuální texty“ se mohou vyskytovat buď samostatně, nebo jako součást širšího textu. „Ručně psané texty“ zde uvádíme jen pro úplnost: nepochybně patří do kategorie psaných textů a svou strukturou, čtenářskými postupy či strategiemi, které jsou při jejich čtení uplatňovány, se příliš neliší od tištěných textů. Naopak elektronické texty se liší od tištěných textů hned v několika ohledech: v čitelnosti textu, v množství textu, které

má čtenář v daný okamžik v zorném poli, způsobu, jakým jsou různé části textu a různé texty propojené hypertextovými odkazy, a v důsledku všech těchto charakteristických vlastností i ve způsobu, jakým se čtenář obvykle elektronickými texty zabývá. Aby mohli čtenáři v elektronickém prostředí dokončit jakýkoliv čtenářský počin, musejí si v daleko větší míře, než jak je tomu u tištěných či ručně psaných textů, sami hledat své cestičky.

Místo slova „informace“, které se používá v jiných definicích čtení, zde byl zvolen pojem „texty“, protože se váže k psanému jazyku a tedy pohotověji odkazuje jak ke čtení za účelem získání literární zkušenosti, tak i ke čtení za účelem získání a používání informací.

... za účelem dosažení cílů jedince, rozšíření jeho znalostí a potenciálu a aktivní účasti ve společnosti.

Tato část definice má zachycovat celou řadu situací, v nichž je uplatňována čtenářská gramotnost: od soukromých záležitostí k veřejným, od školních k pracovním, od oblasti formálního vzdělávání až k celoživotnímu učení a občanské angažovanosti. Slova „za účelem dosažení cílů jedince, rozšíření jeho vědomostí a potenciálu“ vyjadřují myšlenku, že čtenářská gramotnost umožňuje naplňovat tužby jedinců – jak těch přesně definovaných, jakými je dosažení vzdělání či získání zaměstnání, tak i těch méně definovaných a méně bezprostředně dosažitelných, které obohacují a rozšiřují náš osobní život a celoživotní vzdělávání. Pojem „aktivní účast“ zde vyjadřuje, že čtenářská gramotnost umožňuje lidem přispívat do společnosti a také uspokojovat jejich vlastní potřeby: „aktivní účast“ zde zahrnuje společenskou, kulturní a politickou angažovanost. Pro gramotné lidi je např. snazší pohybovat se v prostředí složitých institucí, jakými jsou zdravotní systémy, vládní úřady a právní agentury, a tím, že při volbách činí informovaná rozhodnutí, se také mohou ve větší míře zapojit do demokratické společnosti. Do pojmu „účast“ je možné zahrnout i kritické postoje, kroky k osobnímu osvobození, emancipaci a nabytí moci (Linnakylä, 1992; Lundberg, 1991, 1997; MacCarthey & Raphael, 1989).

Gray ve svém prvotním díle *Dospělost ve čtení (Maturity in Reading)* před padesáti lety napsal o zájmech, postojích a dovednostech, které mladým lidem a dospělým pomáhají, aby v oblasti čtení účinně splňovali požadavky, které na ně jejich současný život klade (Gray & Rogers, 1956). Pojetí čtenářské gramotnosti v šetření PISA se shoduje s Grayovým širokým a hloubkovým pojetím „zralosti ve čtení“, zároveň však také zahrnuje nové výzvy, které na čtení klade 21. století. Čtenářské dovednosti jsou v šetření pojímány jako předpoklad pro plné zapojení se do ekonomického, politického, společenského a kulturního života v současné společnosti.

Definice – další východiska

K rozvinuté definici z PISA chceme ještě přidat některé vysvětlující poznámky vhodné pro učitelskou veřejnost a okolí. Počítáme s tím, že se obsah definice (a tedy i pojmu) a procesy čtení, porozumění, budování smyslu budou různě překrývat s ostatními gramotnostmi, a nepovažujeme to za vadu. Zejména prvky povahy pedagogické budou patrně rozvíjeny společně ve více oborech (badatelský přístup, používání IT, prvky mnohdy obsažené v klíčových kompetencích RVP: spolupráce, komunikace, učení, řešení problémů...). U čtení také musíme pamatovat na to, že je pro žáka nástrojem dalšího učení pro i jiné vyučovací předměty a obory. Proto není výuka čtení úkolem výhradně pro češtináře a nemůže se omezit jen na literární texty. Jedním ze sdílených rysů každé gramotnosti je i to, že pro rozvíjení každé gramotnosti je předpokladem formativní hodnocení.

Volba definice podle PISA

- a) Definice PISA je blízká pojetí, se kterým pracujeme v našem týmu, třebaže bychom uvítali, kdyby se v definici explicitněji objevoval i kladný vztah ke čtení (jako např. v PIRLS na rok 2016: „čtou ... pro radost“);
- b) definice je už dost známá i mezi učiteli (ač jsou jako vždy i hlasy proti, ve skutečnosti je to dost solidní, dnes maximálně vědně podložený a pečlivě provedený výzkum, navíc s masovými souvislostmi světovými);
- c) jsou k ní, podobně jako k PIAAC, poměrně srozumitelné podrobnější výklady;
- d) dostupné testové texty a úlohy, jejich vyhodnocení a vysvětlení mohou posloužit při objasňování některých ze složek ČG.

Pro školní účely a pro účely stanovení dílčích cílů v rozvoji čtenářství považuje tým za důležité pro čtenářskou gramotnost ještě zřetelněji rozdělit detailnější cílové oblasti, než jak je podávají souhrnné definice. Pro ČG se jeví jako významné následující:

- vztah ke čtení
- doslovné porozumění (včetně získávání informací),
- celkové porozumění z textu
- porozumění v kontextu
- využívání textu
- posuzování obsahu a formy textu v různých relacích (k záměru autora, k účelu čtení, ke kontextu atd.)
- čtenářská odezva
- kognitivní strategie
- metakognitivní strategie

Výběr užších oblastí pro zaměření projektu:

Expertní tým při volbě oblastí sledování vycházel z vyváženého přístupu (ballanced approach): ve škole i v projektech, které se školy a vzdělání týkají, je třeba vyvážit vztah mezi rozvíjením kognitivních a metakognitivních strategií (jaké strategie chceme rozvíjet) a mezi hledáním významu a interpretace (chceme porozumět danému textu a rozhodnout se, co s ním, jak ho hodnotit atp.)

Zároveň tým přijal i názor, že nemůže být čtenářsky gramotný nikdo, kdo k četbě nemá kladný vztah, nemá vnitřní motivaci číst. Proto svůj zorný úhel uzavřel na vztah ke čtení, na práci s textem a na rozvoj kognitivních a metakognitivních strategií.

Každá z těchto tří oblastí je identifikována pomocí dalších podoblastí. Teprve v těchto podoblastech probíhá sledování a hodnocení konkrétních indikátorů. Ty nemají povahu univerzální, nýbrž spíše povahu příkladů, protože školy, děti i učitelé a jejich situace a potřeby jsou velmi rozmanité. Indikátor, který by je měl zachytit všechny, by byl velmi obecný, ale pak by jen těžko pomáhal k zlepšování ČG ve školách.

Hlavní oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti

1. Zásadní význam má pro rozvoj ČG vztah čtenáře k čtení a četbě. Je to oblast, která rozhoduje o žákově spolupráci v učení, o jeho rozvoji, ačkoliv vztah je jev náročný na způsoby zjišťování a vzpouzí se snahám o měření. Je třeba se dozvědět jednak krátce pozorovatelné kvality, např. zda žáci mohou svou četbu volit, ale jednak také to, jak škola žákům dlouhodobě pomáhá – jak je vyučuje – vybírat si knihy (anebo zda jim texty spíše vnucuje, ať vědomě, nebo bezděky), jaký podíl z času věnovaného četbě a LV práce s osobně vybranými knihami zabírá + jaký čas a důležitost má naopak práce s jednotným textem předloženým od učitele celé třídě najednou, nebo obtížně měřitelné složky, např. jaké jsou žákovy preference v četbě, jak učitel vede děti k tomu, aby si ujasnily kritéria „pro mě dobré knihy“, a sdílejí je, aby si společně ustálily vkus aj., zda si žáci volí i mezi texty naučnými/odbornými, vedle literárních a jaký vztah má žák ke které oblasti. Ke čtenářskému vztahu patří i to, jaké prostředí a atmosféru škola k rozvoji ČG poskytuje a buduje.

2. Pro výuku a rozvoj ČG je dále podstatné, aby si žák-čtenář osvojil základní čtenářské strategie. Proto další z podoblastí pro inspekci bude práce s čtenářskými strategiemi, a to jak práce učitelova, tak práce žákova, a také školní podmínky pro takovou práci. U práce se strategiemi bude důležité sledovat, jak jsou do nich žáci „zasvěcováni“, zda a jak je učitel opravdu vyučuje nebo je jenom požaduje, dále jak se jich využívá ve čtení, aby se automatizovaly do podoby dovedností. Kromě toho je třeba sledovat, jak dalece si žák sám uvědomuje, že strategie zná, že je má k dispozici pro určité momenty v četbě (potíže s porozuměním nebo trpělivostí, s propojováním mezi částmi textu nebo mezi textem a vlastní zkušeností atp.). Bude třeba se učit a také sledovat, jak se ve škole pečuje o to, aby se vědomé strategie při čtení měnily díky zkušenosti v automatizované dovednosti. Samozřejmě že má být sledována a rozvíjena i učitelova obeznámenost s procesem čtení, s fungováním strategií, se způsobem, jak do nich děti uvést, jak pečovat o to, aby se jejich využívání stále vracelo a aby neodplynuly jako „probraná látka“ v zapomenutí. Jednou ze základních strategií, kterým se výuka má věnovat, je kladení otázek prohlubujících porozumění a vytváření odpovědí.

3. Pro ČG je výchozím bodem sám text. Proto se jednou z oblastí ČG má stát také práce s textem ve výuce. Tato oblast je však ještě příliš rozsáhlá, zahrnuje jednak učitelův a pak i žákův výběr textů pro výuku a pro práci (v literární výchově i při využití čtení v jiných předmětech), obsahuje problematiku práce s autentickými, nejen učebnicovými texty a také s typy textů z různých médií. Dále zahrnuje stanovení cílů a úkolů, které má žák s textem provádět a dosahovat. Žáci se při práci s textem učí, že text má autora, záměr i adresáta, a učí se je nejen rozpoznávat, ale také vnímat a vyhodnocovat uplatnění těchto faktorů ve svém porozumění a interpretaci textu. Vzniká i potřeba naučit se vážnému hovoru ve třídě nad textem (mezi učitelem a žáky, ale hlavně mezi žáky samými). V oblasti práce s textem je také zahrnuto, že žáci pracují i s nelineárními texty různého typu.

I při tomto výběru oblastí bude vždy třeba přihlížet i k tomu, jaká péče je v hodině a v provozu školy věnována samotnému čtenáři (jeho účelům čtení, jeho čtenářské vybavenosti a situaci) a autorovi (jeho záměru, vyjadřovacím prostředkům, kulturním souvislostem).