

K PROBLEMATICE VÝUKY ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI V RÁMCI PŘEDMĚTU ČESKÝ JAZYK A LITERATURA NA 1. STUPNI ZŠ Z VÝZKUMNÉHO HLEDISKA (SGS 2010)

Radana METELKOVÁ SVOBODOVÁ, Marie ŠVRČKOVÁ

Abstrakt:

Hlavním cílem příspěvku je popsat problematiku rozvoje čtenářské gramotnosti žáků 1. stupně základní školy ve výuce českého jazyka a literatury řešenou studentským grantem Ostravské univerzity v Ostravě. Výzkumný záměr grantu sleduje především užití učebnic mateřštiny ve výukovém procesu ve vztahu ke zkvalitňování čtenářských kompetencí českých školáků v Moravskoslezském kraji. Přínosem pro průběh výzkumného šetření je jak úzká spolupráce katedry českého jazyka a literatury s didaktikou a katedry pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání, tak spolupráce se studenty studijního oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy. Příspěvek seznamuje s dosavadními dílčími výsledky získanými v jednotlivých fázích výzkumu představovaného grantu.

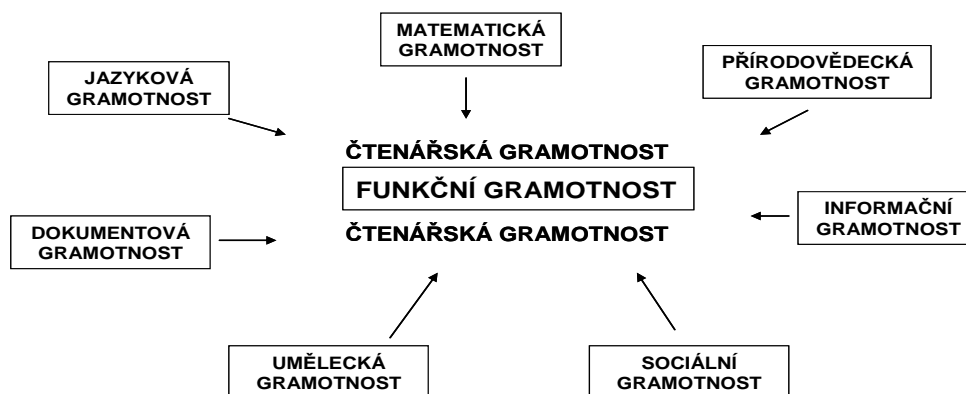
Klíčová slova:

Výuka mateřštiny, čtenářská gramotnost, funkční gramotnost, mezinárodní výzkumy PIRLS a PISA, didaktické prostředky a materiály, učebnice, textová analýza učebnic češtiny.

Uvedení do zkoumané problematiky

Rozvoj čtenářské gramotnosti je v současnosti stále více otevíranou výzkumnou otázkou zejména proto, že schopnost „komunikovat s textem“ je pro jedince žijícího v době informačních a komunikačních technologií nepostradatelnou součástí kvalitního začlenění do dnešní dynamické společnosti.

Z pohledu didaktiků mateřského jazyka považujeme rozvoj čtenářské gramotnosti za prioritu současného českého školství. Uvědomujeme si její klíčové postavení ve vztahu k ostatním složkám funkční gramotnosti, tj. gramotnosti matematické, přírodovědné, informační aj. Viz obrázek č. 1.



Obrázek č. 1: Postavení čtenářské gramotnosti vůči dalším podoblastem funkční gramotnosti¹

¹ Podle NAJVAROVÁ, V. Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně ZŠ. *Pedagogická orientace*. 2008, s. 10.

Čtenářská gramotnost hraje ve vzdělávacím procesu nezastupitelnou roli, neboť umožňuje žákům (jedincům) získávání a osvojování si poznatků či informací i z jiných vzdělávacích oborů. Aby byl vzdělávací proces úspěšný, mělo by být postavení čtenářské gramotnosti vnímáno v rámci gramotnosti funkční jako priorita.

Neohlížíme však na ni pouze z hlediska její integrace ve školském kurikulu, ale také z hlediska aktuálního pojetí didaktiky českého jazyka. Podstatnou roli sehrávají i podnětné výstupy rozsáhlých mezinárodních šetření PIRLS a PISA. A právě stav čtenářské gramotnosti je aktuálně v pedagogické praxi stále více řešen v souvislosti s nimi. Odkazujeme především na výsledky posledního měření mezinárodní asociace IEA výzkumem PIRLS (2001)² zjišťujícího úroveň čtenářské gramotnosti žáků na konci 4. ročníku ZŠ a na výsledky organizace OECD a jejího výzkumu PISA (2006). Ten sledoval čtenářské kompetence žáků patnáctiletých.

Výsledky měření PIRLS mapující kompetence žáků 1. stupně ZŠ považujeme za klíčová východiska pro náš grant. Hlavním důvodem je to, že zkoumá stav výuky mateřštiny ve všech zúčastněných zemích a vyvozuje jeho vliv na kvalitu čtenářských dovedností žáků. Přestože v této oblasti nemáme novější výsledky, naše průběžná šetření a dílčí výzkumy české pedagogické praxe nám dovolují tvrdit, že výsledky PIRLS jsou stále aktuální.

Pro potřeby studentského grantu využíváme také definice čtenářské gramotnosti PIRLS. Jde o „...schopnost porozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Mladí čtenáři mohou odvozovat význam z široké škály textů. Čtou, aby se učili, aby se zapojili do společenství čtenářů, a pro zábavu“.³ Čtenář je vnímán jako ten, kdo aktivně vytváří význam textu, ovládá efektivní čtenářské strategie a umí uvažovat o přečteném. Má ke čtení pozitivní vztah a čtením sleduje jeho praktický přínos, tak naplňuje své estetické potřeby.

V rámci pedagogického kontextu je pro nás nanejvýš důležité, aby právě výuka čtení na 1. stupni ZŠ byla od počátku zaměřena především na čtení nemechanické. To by v maximální možné míře mělo sledovat formování schopnosti vyhledávat potřebné informace z rozličných typů textů, dále je syntetizovat a následně také hodnotit.

Hodnocení PIRLS je poměrně složité, protože úlohy byly posuzovány nejen z hlediska výše zmíněných čtyř procesů porozumění, ale vztahuje se také k vytyčeným čtenářským záměrům. Pro prezentování výsledků šetření bylo vytvořeno pět následujících škál: celková škála čtenářské gramotnosti; škála čtení pro literární účely; škála čtení pro informační účely; škála získávání informací a vyvozování přímých závěrů; škála interpretace, integrace a hodnocení.

Výsledky výzkumu PIRLS bylo nutno rozlišit do určitých úrovní umožňujících přehlednost. Rozlišeny jsou čtyři úrovně čtenářské gramotnosti, které vznikly odvozením od celkové škály. První úroveň odpovídá výsledku nejlepších 10 % žáků, druhá úroveň je odvozena z výsledku horní čtvrtiny všech respondentů. Třetí úroveň odpovídá výsledku, kterého dosáhla horní polovina všech testovaných a čtvrtá úroveň vychází z výsledků horních tří čtvrtin žáků. Lze tedy konstatovat, že přibližně čtvrtina dětí se nachází pod poslední, nejnižší úrovní. Jednotlivým úrovním byly vymezeny požadované čtenářské dovednosti. Ty

² Výzkumy v této oblasti jsou realizovány v pravidelných pětiletých cyklech. Česká republika se poprvé měření PIRLS účastnila v roce 2001. Další měření proběhlo v roce 2006 a ČR se ho z neznámých důvodů nezúčastnila. Nové testování žáků 4. ročníků je plánováno na rok 2011.

³ KRAMPLOVÁ, I. – POTUŽNÍKOVÁ, E. *Jak (se) učí číst*. Praha: ÚIV, 2005, s. 11. ISBN 80-211-0486-6.

přesně specifikuje následující tabulka.

| ÚROVEŇ | ČTENÁŘSKÉ DOVEDNOSTI |
|--------------------|---|
| Horních 10 % | Interpretovat pohnutky, chování a pocity hlavních postav. Integrovat myšlenky za účelem pochopení a vysvětlení hlubšího významu textu. Integrovat informace z různých textů a na základě svých znalostí a zkušeností je aplikovat na situace ze běžného života. |
| Horní čtvrtina | Pochopit vztahy mezi událostmi, jednáním hlavních postav. Rozpoznat určité jazykové a literární prostředky (např. metafora, personifikace). Provést interpretaci na základě informace z textu a vlastní zkušenosti. |
| Horní polovina | Provést jednoduchou interpretaci textu. Pochopit hlavní myšlenku. Najít určité prvky/části textu (např. sled událostí, úloha hlavní postavy, práce s mapou, obrázkem atd.) a vyhledat specifickou informaci. |
| Horní tři čtvrtiny | Vyhledat v textu jednotlivé explicitně vyjádřené informace. Vyvodit závěry, které jsou v textu jasně naznačeny. |

Tabulka č. 1: Dovednosti v rámci vymezených úrovní čtenářské gramotnosti – výzkum PIRLS

Ve výzkumu PIRLS čeští žáci dosáhli lepších výsledků na celkové škále, než byl mezinárodní průměr. Nacházeli se tak přibližně v polovině skupiny zemí – jednalo se o osm zemí, jejichž výsledek byl nad mezinárodním průměrem.

Při komparaci výsledků českých žáků pouze s výsledky žáků zemí Evropské unie (dále EU), ovšem dojdeme k závěru, že Česká republika dosáhla výsledků jen průměrných. Nejlepší na celkové škále byli žáci Švédska, Nizozemska a Anglie. Horší než výsledků českých pak dosáhli žáci Skotska, Francie či Řecka. Skutečnost, že celkové průměrné výsledky států EU jsou lepší než mezinárodní průměr, spočívá v tom, že do mezinárodního průměru jsou započítávány také výsledky zemí s velmi nízkým počtem získaných bodů, což se na něm promítá, a proto je mnohem vhodnější využívat pro komparaci výsledků průměr zemí EU či OECD, které jsou nám v řadě kritérií bližší než země Afriky nebo země asijské.

I. Kramplová a E. Potužníková⁴ uvádí, že „... na celkové škále dosáhlo první úrovně 10 % českých žáků, druhé úrovně 32 % českých žáků, třetí 69 % a čtvrté 93 % českých žáků. Procento českých žáků, kteří dosáhli určité úrovně, bylo pro všechny úrovně vyšší než byl mezinárodní průměr, s výjimkou první úrovně“.

Nadmíru přínosným pro pedagogickou praxi shledáváme zjištění, že čtení příběhové prózy je rozhodující při zvyšování kvality čtenářských kompetencí. Žáci, kteří ji četli denně, dosáhli v mezinárodním průměru o 34 bodů lepších výsledků než Ti, kteří ji nečtou vůbec. Podíl českých dětí, které čtou příběhy či romány alespoň jednou týdně, je v mezinárodním měřítku jedním z nejnižších. Naopak nejvyšší je podíl těch, co příběhy a romány nečtou vůbec, a to 37 % českých dětí. Výsledek je poměrně alarmující, jelikož mezinárodní průměr činí „jen“ 19 %. Nejčastěji čeští žáci čtou časopisy, naučnou literaturu a návody či pokyny a u těch se neprokázalo, že by nějakým způsobem ovlivňovala rozvoj čtenářských dovedností.

Zjištění, že v České republice se využívá při výuce čtení nadprůměrně dvou materiálů,

⁴ KRAMPOLOVÁ, I. – POTUŽNÍKOVÁ, E.. *Jak (se) učí číst* [online]. 1.vyd. . Praha : ÚIV Praha , 2003 [cit. 2009-04-12]. Český. Dostupný z WWW: <<http://www.uiv.cz/clanek/667/1038>>.

a to učebnic a materiálů z jiných předmětů, není vůbec překvapivé. Stále se však jedná „pouze“ o výukové materiály, z čehož lze usuzovat, že většina našich vyučujících není tvořivá a nepřipravuje si materiály z jiných zdrojů než výukových. Čeští žáci jsou tak ochuzeni o možnost postupného seznamování se například s literaturou cíleně určenou dětem a mládeži.⁵ Domníváme se, že právě zde je potřebný prostor pro rozšiřování zájmu žáků o četbu ve volném čase a následný rozvoj jejich čtenářských dovedností. Prostřednictvím výsledků PIRLS také zjišťujeme, že převážná část nových členských zemí a anglicky mluvících zemí, které dosahují v mezinárodních průzkumech nejlepších výsledků, nevyužívají ve výuce rozhodně nejčastěji učebnice. V jejich případě se jedná o dětské knihy. Zamyslíme-li se nad skvostnými výsledky žáků Švédska, kteří si ve výzkumu PIRLS vedli výborně ve všech kategoriích, a nad nadprůměrnými výsledky na celkové škále Nizozemska, Anglie i Kanady, musíme jednoznačně dojít k závěru, že se nejedná o náhodu.

Obecně lze shrnout, že lepších výsledků v porozumění textu a při práci s ním dosahují žáci těch zemí, které využívají k výuce čtení především literaturu pro děti a mládež. Země, jejichž žáci excelovali v obou výzkumech porozumění textu, využívají dětskou literaturu jako základní pomůcku při výuce mateřského jazyka. Naopak země pracující ve vyučování s dětskými knihami pouze jako s doplňkovým zdrojem, dosáhly převážně průměrných výsledků. Pro dokreslení uvádíme některé informace v tabulce č. 2, která přehledně dokládá nejen četnost práce s různými zdroji při výuce práce s textem, ale zaznamenává také pořadí jednotlivých zdrojů. Pro jednoznačnost komparace využíváme pouze informací o Švédsku a České republice.

| POŘADÍ | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. |
|------------------------|----------------------|--------------|-----------------|----------------------|------------------|------------------|------------------|
| Švédsko | dětské knihy 3,44 | jiné 2,64 | učebnice 1,7 | listy 1,34 | časopisy 0,46 | software 0,27 | internet 0,19 |
| Česká republika | učebnice 3,7 | jiné 1,61 | listy 1,34 | dětské knihy 0,97 | časopisy 0,23 | software 0,03 | internet 0,01 |

Tabulka č. 2: Pořadí a četnost využívání jednotlivých zdrojů ve vybraných zemích (údaje uvedeny ve dnech)

Z údajů v tabulce a zmiňovaných vynikajících výsledků žáků Švédska je jasně čitelná jak potřeba stále pokračovat v prosazování mnohem častějšího užívání dětských knih ve výuce češtiny, tak také následné soustředění pozornosti na kvalitu učebnic mateřštiny, zejména však na to, zda učebnice svými výchozími texty a navazujícími úkoly zkvalitňují čtenářské kompetence českých žáků dostatečně.

Z pohledu uživatelů učebnic mateřštiny bychom rozhodně přivítali výrazně častější začleňování literárních ukázek v jazykových učebnicích, eventuálně využitelných literárních modifikací. Ve většině učebnic českého jazyka se však setkáváme s texty cíleně vytvořenými autory učebnic tak, aby sloužily pro výuku příslušné jazykové či slohové problematiky. Jde ovšem často o texty násilné, nemotivující, nezajímavé ani tematicky a navíc přehluštěné sledovanými jazykovými jevy.

Zcela logicky pak očekáváme komplexní přístup k češtině také od samotných tvůrců

⁵ Srov. také ŠINDELÁŘOVÁ, J. Využití literárních předloh při výuce jazykové složky na středních školách v současnosti. In: *sborník z mezinárodního semináře Výuka národní literatury v mezipředmětových vztazích*. Ústí nad Labem 2006, s. 53–57. ISBN 80-7044-767-2.

učebnic mateřského jazyka, bohužel většina z nich tento přístup ve svých učebnicích zatím ignoruje. V souvislosti s využíváním uměleckých textů v rámci jazykové, komunikační a slohové výchovy je zapotřebí vidět nejen naplnění principu komplexnosti, čímž je žákům umožněno ucelené a celistvé nahlížení na mateřský jazyk a uvědomění si všech potřebných souvislostí, ale také je vhodné vnímat neméně důležitý aspekt, a to umožnění záměrného, avšak nenásilného a cíleného vedení ke čtenářství. Právě takovéto kvalifikované vedení působí na žáka výchovně a mělo by být zárukou pozvolného a postupného návyku žáků číst. Jedině tak může být školní literární výchova efektivní a vytváření kladného vztahu žáků k četbě přínosné i v rámci zdokonalování čtenářských kompetencí.

Nehodláme se blíže věnovat problematice didaktické interpretace textu⁶, kterou považujeme především za náplň samotné literární výchovy, naznačujeme však, že právě autoři učebnicových textů mohou napomáhat budování čtenářských kompetencí žáků základní školy způsobem výše popisovaným.

Řešený studentský grant OU – SGS 2010 – Implementace úloh rozvíjejících čtenářskou gramotnost v učebnicích českého jazyka pro 1. stupeň ZŠ

Vzhledem k aktuálnosti a rozsahu sledované problematiky byl na počátku roku 2010 zpracován projekt na základě cílené spolupráce dvou kateder Pedagogické fakulty Ostravské univerzity, a to katedry českého jazyka a literatury s didaktikou a katedry pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání. Projekt byl schválen v rámci nově zavedené soutěže v oblasti podpory grantových projektů specifického výzkumu v okruzích, ve kterých má Ostravská univerzita akreditované doktorské a magisterské studijní programy. Značný přínos sledujeme právě v intenzivním zapojení studentů do týmové výzkumné a vývojové činnosti.

Výzkumný záměr námi předloženého grantu primárně sleduje aktuální situaci výuky mateřštiny na 1. stupni základních škol v Moravskoslezském kraji. Projekt vychází z kvantitativně orientovaného výzkumu a je rozčleněn do několika na sebe úzce navazujících fází. Nejprve byla prostřednictvím rozeslaných dotazníků mapována situace v pedagogické praxi. Dotazníky zjišťovaly, jaké učebnice češtiny jsou na 1. stupni ZŠ v Moravskoslezském kraji užívány pro výuku mateřského jazyka nejčastěji. Vzhledem k tomu, že se zaměřujeme na problematiku výuky čtenářské gramotnosti řazenou RVP ZV do složky komunikační a slohová výchova, pracovali jsme pouze s učebnicemi využívanými pro výuku jazyka, tj. jazykové výchovy, komunikační a slohové výchovy, nikoli tedy literární výchovy či čítankami.

Následně zúčastnění studenti provedli monitorování výchovně-vzdělávacího procesu (pouze vyučování českého jazyka a literatury) a do vytvořených záznamových archů a tabulek četností zapisovali způsob užívání učebnic v jednotlivých fázích vyučovací hodiny českého jazyka. Sledováno bylo jak užití didaktických materiálů v jednotlivých fázích výuky, tak také užití didaktických materiálů vzhledem k typům úloh v rámci získávání čtenářských kompetencí (úlohy požadující pamětní reprodukci poznatků, úlohy zaměřené na vyhledávání určitých informací, úlohy vyžadující interpretaci a integraci myšlenek, úlohy vyvozující přímé závěry, úlohy hodnotící obsah textu, úlohy vyžadující sdělení poznatků a úlohy vedoucí ke kladnému vztahu ke čtení a k mateřskému jazyku). Pozornost byla zaměřena dále na typ prováděných činností v rámci výuky češtiny, čímž jsme se pokusili získat přehled o didaktickém záměru zúčastněných učitelů a způsobu jejich práce s učebnicí s ohledem na rozvoj čtenářské gramotnosti žáků.

⁶ Viz více např. GEJGUŠOVÁ, I. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. Ostrava : Repronis, 2009, s. 101–106. ISBN 978-80-7368-729-8.

Navazující výzkumná fáze si kladla za cíl podrobit důkladné textové analýze nejužívanější učebnice češtiny 1. stupně základních škol v Moravskoslezském kraji. Analýza se zaměřuje na četnost výskytu jednotlivých úkolů a zadání využitelných ke zkvalitňování čtenářské gramotnosti v rámci výuky mateřštiny. Hodnocena je i kvalita a kvantita výchozích textů v učebnicích a předkládané možnosti práce s nimi, která vede ke zdokonalování čtenářských kompetencí žáků 1. stupně základní školy (jazyková výchova, komunikační a slohová výchova jsou upřednostněny). Pominuto není ani hledisko integrace komplexního přístupu k výuce mateřštiny v analyzovaných učebnicích. Sledujeme tak, jaké typy úloh zkoumané učebnice obsahují a jaké kvality čtenářské gramotnosti zlepšují. Při posuzování úkolů cíleně rozvíjejících čtenářské kompetence žáků 1. stupně ZŠ vycházíme z ověřených kritérií mezinárodního výzkumného šetření PIRLS.

Na základě našich dosavadních zkušeností tento úhel pohledu dosud v rámci výzkumu českých učebnic mateřského jazyka chybí a jeho výsledky obohatí nejen pedagogickou praxi primárního vzdělávání, ale přinesou také nové podněty pro koncept vzdělávání budoucích učitelů, tj. terciální vzdělávání. Z toho důvodu se zaměříme na vytvoření kritérií, které by bylo možno aplikovat a využít stávajícími i budoucími učiteli v pedagogické praxi.

Vybrané výsledky řešeného grantu SGS 2010

Vzhledem k tomu, že výzkumná šetření studentského grantu začala v dubnu 2010 můžeme si zatím dovolit představit pouze vybrané výsledky dílčích fází tohoto projektu. Podotýkáme, že každá z realizovaných fází výzkumu měla svůj specifický a nenahraditelný význam pro další postup řešení výzkumného záměru grantu.

V 1. fázi výzkumu byla zjišťována četnost užívání učebnic různých nakladatelství ve výuce mateřského jazyka ve vztahu k rozvoji čtenářské gramotnosti na 1. stupni základní školy. Průzkumu prováděného prostřednictvím dotazníku se zúčastnilo 70 náhodně vybraných základních škol Moravskoslezského kraje. Výsledky shrnuje následující přehledná tabulka, z níž je čitelná preference učebnic jednotlivých nakladatelství ve všech ročnících 1. stupně ZŠ. Svou roli hraje i rok vydání učebnice a užívání či neužívání celé sady nabízené daným nakladatelstvím.

| Ročník ZŠ | Pozice | % vyjádření (z 70 škol) | Nakladatelství | Rok vydání učebnice | Celá sada nakladatelství |
|-----------|--------|-------------------------|----------------|---------------------|--------------------------|
| 1. | 1. | 44% | NOVÁ ŠKOLA | 1999 | Ano |
| | 2. | 22 % | ALTER | 2008 | Ano |
| | 3. | 10 % | STUDIO 1+1 | 1997 | Ano |
| 2. | 1. | 30 % | NOVÁ ŠKOLA | 2008 | Ano |
| | 2. | 24 % | ALTER | 1994 + 2006 | Ano |
| | 3. | 20 % | SPN | 2006 | Ano |
| 3. | 1. | 27 % | ALTER | 1995 | Ano |
| | 2. | 25% | NOVÁ ŠKOLA | 2007 | Ano |
| | 3. | 24% | SPN | 2008 | Ano |
| 4. | 1. | 39% | ALTER | 1996 | Ano |
| | 2. | 23% | SPN | 2004 | Ne |
| | 3. | 20% | NOVÁ ŠKOLA | 2005 + 2008 | Ano |
| 5. | 1. | 40% | ALTER | 1996 | Ano |
| | 2. | 22% | SPN | 2003 + 2001 | Ano |
| | 3. | 17% | NOVÁ ŠKOLA | 2005 | Ano |

Tabulka č. 3: Preference užívání učebnic jednotlivých nakladatelství

V tabulce uvádíme tři nejčastěji využívané učebnice češtiny v každém z ročníku 1. stupně ZŠ v našem regionu. Ty byly v závěrečné fázi výzkumného šetření grantu podrobeny důkladné textové analýze, která se zaměřila především na kritéria napomáhající zkvalitňování čtenářských kompetencí žáků. Podotýkáme, že jsme do jisté míry byli výsledkem překvapeni, protože na základě dosavadního šetření musíme konstatovat, že učitelé Moravskoslezského kraje používají k výuce mateřštiny v 1. až 5. ročníku ZŠ učebnic zejména těchto nakladatelství: Alter, Nové školy, SPN a Studia 1+1, a to ne vždy aktuálních vydání. Můžeme se ptát, co hraje primární roli ve výběru učebnice. Je hlavním kritériem volby ekonomická stránka školy a finanční dostupnost učebnice či její kvalita? Jak si lze vysvětlit tento stav několik let po kurikulární reformě? Za alarmující považujeme především situaci ve 4. a 5. ročníku ZŠ.

Ve 2. fázi výzkumu v rámci monitorování výchovně-vzdělávacího procesu výuky češtiny v 1. až 5. ročníku základních škol Moravskoslezského kraje byla sledována práce učitele s učebnicí ze dvou aspektů, a to z hlediska čestnosti užívání učebnice v jednotlivých fázích vyučovací hodiny českého jazyka a z pohledu didaktického záměru učitele a způsobu jeho práce s učebnicí se zaměřením na rozvoj čtenářské gramotnosti žáků. Výuka mateřského jazyka byla v každém ročníku pozorována v 16 vyučovacích jednotkách, tzn. pozorování práce s učebnicí ve vztahu k vytyčeným cílům probíhalo v každém ročníku celkem 720 minut. Ve všech pěti ročnících pak 3 600 minut.

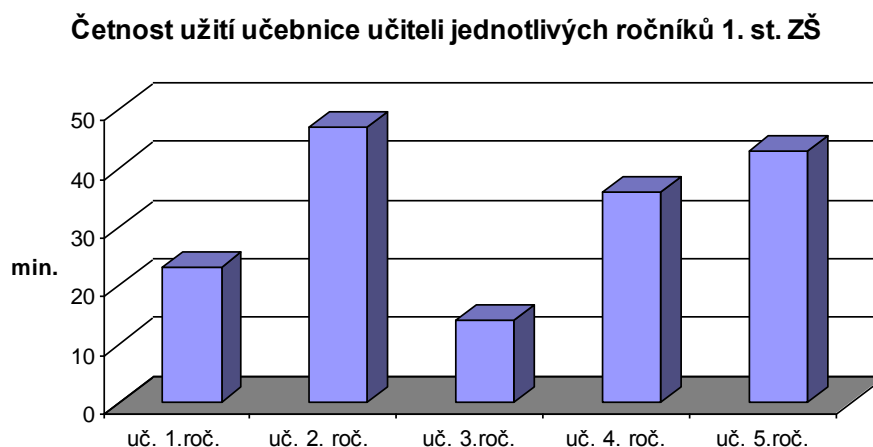
Bylo zjištěno, že z celkového počtu sledované doby probíhala výuka mateřského jazyka ve všech ročnících 1 025 minut bez použití jakéhokoli didaktického prostředku či jiných pomůcek a ve zbývajících 2 575 minutách již didaktické prostředky užity byly a pracovali s nimi jak učitelé, tak žáci.

Cílem bylo především zjištění toho, které didaktické prostředky jsou vyučujícími jednotlivých ročníků užívány nejčastěji a jakou roli učebnice hraje ve vyučovacím procesu v rámci výuky předmětu český jazyk a literatura ve vztahu k rozvoji čtenářské gramotnosti. Potvrdily se výsledky mezinárodního šetření PIRLS, které uvádí, že 90 % učitelů využívá k rozvoji čtenářské gramotnosti pouze učence a čítankové texty, 85 % pracovní listy. Také naše výsledky zcela jasně ukazují na preferenci učebnice ve výuce mateřštiny, a to ve 2. až 5. ročníku. Dovolujeme si proto konstatovat, že učebnice českého jazyka je také v Moravskoslezském kraji nejužívanější didaktický prostředek v rámci rozvoje čtenářské gramotnosti. Situaci v jednotlivých ročnících popisujeme v následujících bodech:

- ve 2. ročníku ZŠ byla nejčastěji užívaným didaktickým prostředkem učebnice, a to 32 % z celkového počtu sledovaných minut; dalšími nejvíce užívanými didaktickými prostředky a materiály byl pracovní sešit a tabule;
- ve 3. ročníku ZŠ byla situace obdobná jako v ročníku 2., tj. nejužívanější je učebnice, následuje pracovní sešit k učebnici a písanka;
- ve 4. a 5. ročníku ZŠ bylo s učebnicí pracováno téměř 40 % času z celkové doby pozorování a dále se pracovalo především s pracovními listy a sešity;
- pouze situace zjištěná ve výuce mateřského jazyka v 1. ročníku se ukázala jako specifická – zde bylo zjištěno, že nejužívanějšími didaktickými prostředky (učiteli i žáky) je dětská kniha, písanka a učebnice, což vzhledem k období, kdy byl výzkum prováděn (květen a červen), nepovažujeme za výsledek pozoruhodný; odpovídá totiž zcela situaci

v 1. ročníku, kdy již žáci mají osvojenou techniku čtení a ve vztahu k procvičování si dovednosti čtení a porozumění čtenému textu je volena dětská kniha; obsah Slabikáře je již v této části školního roku buď zcela vyčerpán, nebo nedostačující; proto je užití Slabikáře až na třetím místě; i přesto, ve vztahu ke všem pozorovaným didaktickým prostředkům v průběhu celého školního roku, patří učebnice i ve výuce češtiny v 1. ročníku ZŠ k nejčastěji užívaným didaktickým prostředkům.

Četnost užívání učebnice učiteli jednotlivých ročníků a její „preferenci“ jako didaktického prostředku pak vyjadřuje následující souhrnný graf.



Graf č. 1

Z výše uvedených výsledků pak vyplývá, že sledování kvality učebnic užívaných ve výuce českého jazyka a literatury je nadmíru důležité.

Výzkumem bylo také pozorováno, jak je učebnic užíváno v jednotlivých fázích výuky vyučovacího procesu (pouze výuka českého jazyka a literatury). Výsledky této etapy potvrdily naše očekávání. Učebnice je užívána zejména ve fázi osvojování nového učiva, a to ve 45 % pozorovaného času, a upevňování nového učiva, kdy byla používána ve 28 % sledovaného času. Nejméně ji učitelé užívali ve fázi motivace – 14 % z celkového času, a fázi kontroly – jen ve 13 % pozorovaného času.

V současné době jsou vyhodnocovány výsledky poslední výzkumné etapy, která sledovala kvalitu nejčastěji užívaných učebnic češtiny 1. stupně základních škol v Moravskoslezském kraji. Naše pozornost byla zaměřena hlavně na četnost výskytu jednotlivých úkolů a zadání využitelných ke zkvalitňování čtenářské gramotnosti v rámci výuky mateřštiny. Vycházeli jsme především z výsledků výzkumu PIRLS a hodnotili hlavně četnost výskytu vnitropředmětových vztahů v jednotlivých učebnicích, užití výchozí texty učebnic jsme třídili do kategorií (autorský text, modifikovaná literární ukázka, cíleně vytvořený text pro potřeby učebnice a jiný zdroj). Dále byla naše pozornost soustředěna na „text“ či „pracovní materiál“ všech cvičení, tedy jak mluvnických, tak slohových, které jsme členili dle toho, zda se jednalo o izolovaná slova, izolované věty, souvislý text nebo souvislý literární text. Zajímavé bylo i vyčíslení typů jednotlivých mluvnických cvičení, jelikož už nyní lze konstatovat, že dominují především „oblíbená“ doplňovací cvičení. Nejdůležitější údaje jsme pak zjišťovali v rámci sledování četnosti různých typů úkolů k užitým textům, které cíleně rozvíjely čtenářské kompetence žáků v rámci „kategorizace“ procesů vymezených PIRLS: získávání explicitně uvedených informací, vyvozování přímých závěrů, interpretace a integrace myšlenek a informací a v neposlední řadě zkoumání a vyhodnocování obsahu, jazyka a prvků textu.

Závěr

Z dosavadních výsledky studentského grantu vyvozujeme, že dokud bude kvalita čtenářských kompetencí žáků základní školy „ovlivňována“ pouze skrze stávající učebnice češtiny a učitelé na základních školách je stále budou využívat v tak hojně míře, jak bylo zjištěno, nelze očekávat žádné výraznější změny.

Tím podstatným „faktorem“ jsou vyučující češtiny, protože dokud oni „nezapomenou“ na dnes již neplatné osnovy a budou vycházet z dosavadního obsahu přijímacího řízení na víceletá gymnázia či výběrové školy, kde je obvykle testována „znalost o jazyce“ spíše než funkční gramotnost, nemáme šanci na změnu k lepšímu a od neefektivního popisně-systémového přístupu k výuce češtiny se neoprostíme.

Z tohoto úhlu pohledu pak nahlížíme na řešený studentský grant jako na jednu z prvních vlaštovek, která by prostřednictvím vydání připravované monografie měla šanci ovlivnit situaci v pedagogické praxi. Pevně věříme, že se, byť zatím zřejmě jen malou měrou, budeme podílet na změnách aktuálního stavu rozvoje čtenářské gramotnosti českých žáků a pomůžeme učitelům v praxi rozšířit alespoň jejich povědomí o problematice rozvoje čtenářské gramotnosti a o její klíčové roli v rámci vzdělávání.

Literatura:

GEJGUŠOVÁ, I. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. Ostrava : Repronis, 2009. 118 s. ISBN 978-80-7368-729-8.

KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KRAMPLOVÁ, I. – POTUŽNÍKOVÁ, E. *Jak (se) učí číst*. Praha : ÚIV, 2005. 95 s. ISBN 80-211-0486-4.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, R. *Čtenářská gramotnost z lingvodidaktického hlediska*. 1. vyd. Ostrava : Repronis, 2008. 202 s. ISBN 978-80-7368-653-6.

METELKOVÁ SVOBODOVÁ, R. *Současné učebnice českého jazyka a integrace výuky porozumění textu v nich. Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc : UP Olomouc, 2010. s. 203–209. ISBN 978-80-244-2435-4.

NAJVAROVÁ, V. *Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně ZŠ. Pedagogická orientace*. 2008, roč. 18, č.1. s.7–21. ISSN 1211-4669.

SIKOROVÁ, Z. *Jak vybírat učebnice*. Komenský, roč. 126, 2002, č.5/6, s. 100–103. ISSN 0323-0449.

SPIPKOVÁ, V. a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha : Portál, 2005. 311 s. ISBN 978-80-7178-942-9.

ŠINDELÁŘOVÁ, J. *Využití literárních předloh při výuce jazykové složky na středních školách v současnosti*. In: *sborník z mezinárodního semináře Výuka národní literatury v mezipředmětových vztazích*. Ústí nad Labem 2006, s. 53–57. ISBN 80-7044-767-2.

ŠVRČKOVÁ, M. *Didaktika počátečního čtení a psaní v gramotnostním pojetí, potřebnost inovace disciplíny pro pedagogickou praxi*. Bratislava: Pedagogická fakultata Univerzity Komenského, [2009-12-09]. (v tisku)

THE PROBLEM OF TEACHING READING LITERACY AT CZECH PRIMARY SCHOOLS FROM THE RESEARCH PERSPECTIVE

Summary:

The main paper's aim is to describe the problem of the reading literacy development at Czech primary school education. The attention is paid to a current level of Czech pupils' reading literacy that was charted by two international researches, PIRLS and PISA. The basis of their outcomes are utilized to study the most widely used Czech language textbooks with the aim to monitor their readiness of Czech educational theory and practice in connection with a project administered at University of Ostrava. The paper introduces some of the results obtained in the different stages represented by the grant.

Key words:

Mother tongue teaching, reading literacy, functional literacy, international researches PISA and PIRLS, teaching equipment and materials, textbooks, textual analysis of Czech textbooks.

Kontaktní adresa:

PhDr. Radana Metelková Svobodová, Ph.D.
katedra českého jazyka a literatury s didaktikou PdF OU
Mlýnská 5, Ostrava, 701 03
tel.: 597092644
e-mail: radana.metelkova@osu.cz

Mgr. Marie Švrčková
katedra pedagogiky primárního a alternativního vzdělávání PdF OU
Mlýnská 5, Ostrava, 701 03
tel.: 597092682
e-mail: marie.svrckova@osu.cz