

JAK ČEŠTÍ VYUČUJÍCÍ NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH ROZUMÍ POJMU „ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST“

Lukáš Hejsek

Resumé: V následujícím článku se zaměříme na obsah pojmu gramotnost a to, jak se tento pojem vyvíjel až k současné definici (zejména čtenářské gramotnosti). V souvislosti s definicí čtenářské gramotnosti jsme v roce 2012 realizovali rozsáhlý celorepublikový výzkum zaměřený na vyučující 2. stupně základních škol; těchto vyučujících jsme se kromě jiného také dotazovali, jak tento pojem chápou a co si pod ním představují. Zjištěné výsledky prezentujeme v další části našeho článku.

Klíčová slova: gramotnost, čtenářská gramotnost, vyučující, základní škola, Česká republika

HOW CZECH TEACHERS IN LOWER SECONDARY SCHOOLS UNDERSTAND "READING LITERACY"

Abstract: In the following paper we will focus on the concept of literacy and how this concept evolved to the current definition (particularly reading literacy). In connection with the definition of literacy, we carried out an extensive nationwide research on teachers of lower secondary schools in 2012; these teachers were asked, among other things, how they understood the term "reading literacy" and what the term represented to them. We present the results in the next section of our paper.

Keywords: literacy, reading literacy, teachers, lower secondary school, Czech Republic

Úvod

Začátkem 60. let 20. stol. se začala velmi výrazně měnit společensko-ekonomická situace ve světě. Tak, jak rostla intelektualizace obyvatel, nastala rovněž mimo jiné potřeba změny pojetí gramotnosti. Definice, které byly do té doby platné a které pojímaly gramotnost jako pouhé osvojování dovednosti čtení a psaní, již nebyly odpovídající. V roce 1958 byl gramotný člověk dle organizace UNESCO (in Kujal 1965: 130) definován jak ten, který „*umí s porozuměním přečíst a napsat krátký jednoduchý výrok ze svého každodenního života, pogramotný je ten, kdo umí sice číst, neumí však psát*“. Na teheránské konferenci¹ v roce 1965 již bylo konstatováno, že gramotnost je více než pouhé čtení a psaní. Od 70. let 20. stol. se tedy v souvislosti se zvýšenými požadavky, ale i s novým poznáváním tohoto jevu, gramotnost začala chápat spíše jako jev **kontinuální** (Ryan 1995) než **dichotomický** (gramotný – ngramotný). K pojmu gramotnost byl připojen přívlastek „funkční“, čímž vznikly pojmy **funkční gramotnost** a **funkční ngramotnost** (Rabušicová 2002). Podle J. Doležalové (2005) jsou funkčně ngramotní ti jedinci, kteří, ačkoliv prošli základním vzděláváním, se neumí orientovat v textových informacích a funkčně s nimi nakládat.

1 Vztah funkční a čtenářské gramotnosti

Podle J. Doležalové (2005) je v současnosti značná nejasnost mezi čtenářskou

¹Tato Světová konference ministrů školství o odstranění ngramotnosti (WorldCongress on theEradicationofIlliteracy) se konala v Teheránu pod záštitou organizace UNESCO (Najvarová, 2008: 12).

a funkční gramotností, a to převážně z důvodu, že tyto dva druhy gramotností dosud nebyly v mezinárodních výzkumech porovnány. Čtenářská gramotnost a funkční gramotnost mají stejná východiska, liší se však v kvalitě, rozsahu a náročnosti požadovaných dovedností, které jsou podmíněné věkem. V průběhu školní docházky se odehrává proces zrodu celkové funkční gramotnosti. Jak uvádí J. Doležalová (2005), jde o jakousi „inkubační“ dobu funkční gramotnosti. Dle M. Rabušicové (2002) je funkční gramotnost spojována především s dospělostí, nicméně její rozvoj začíná již na 1. stupni základní školy po zvládnutí technické stránky čtení (Doležalová 2005). Čtenářská gramotnost je obecně považována ve vztahu k ostatním oblastem gramotnosti za nejdůležitější, protože právě prostřednictvím čtenářské gramotnosti je možné rozvíjet další oblasti gramotnosti. Bez čtení by tedy bylo získávání vědomostí z ostatních oblastí nemožné.

2 Definice čtenářské gramotnosti

Mnoho současných definic čtenářské gramotnosti stále vychází z původního pojetí gramotnosti ve významu schopnosti číst a psát; jiné definice již toto pojetí doplňují o další charakteristiky čtenářských dovedností.

Pedagogický slovník (Mareš, Průcha, Walterová 2003: 42) definuje čtenářskou gramotnost jako „komplex znalostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi (např. železniční jízdní řád, návod k zacházení s automatickou pračkou, úvodník v novinách aj.). Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat a zpracovávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.“ Jak vidíme, tato definice klade důraz na funkční stránku čtení, jeho využití pro praktický život jedince a také se okrajově dotýká některých aspektů čtenářské gramotnosti. Na čtení a psaní jako soubor vědomostí a dovedností, které jedinec uplatňuje při práci s různými typy textů v reálných životních situacích, nahlíží studie gramotnosti PISA a PIRLS (Mullis et al. 2004a).

PIRLS vymezuje čtenářskou gramotnost jako „schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo 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“ (Mullis et al. 2004a: 3; Harris a Hodges 1995: 211).

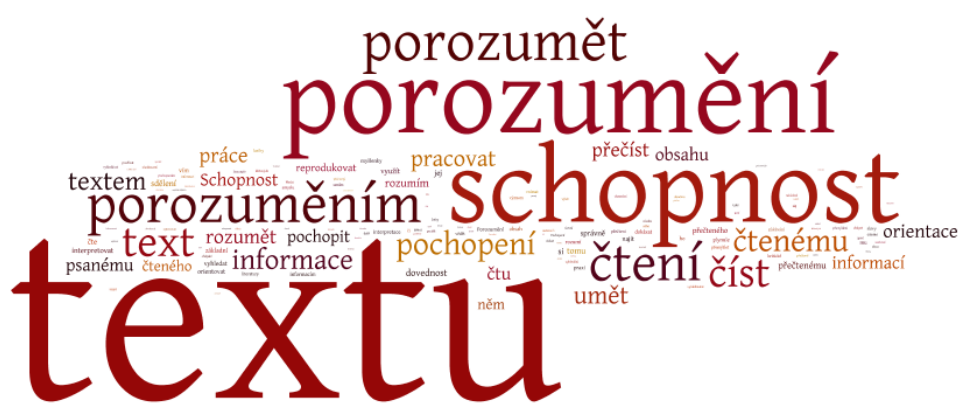
PISA svou definicí přesahuje pouhé dešifrování či porozumění textu a zahrnuje do ní také pochopení a následné použití získaných informací pro funkční účely (Metelková-Svobodová 2008). Chápe tedy čtenářskou gramotnost jako „schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti“ (OECD 2004b; překlad Palečková, Tomášek 2005: 37).

V souvislosti s definicí PISA Národní ústav pro vzdělávání (NÚV) vymezil čtenářskou gramotnost jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot (Gramotnosti ve vzdělávání: Soubor studií 2011). Důvodem pro toto rozhodnutí byla dle NÚV skutečnost, že výzkumy PISA zohledňují pouze některé (avšak měřitelné – pozn. autora) složky čtenářské gramotnosti – vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování a hodnocení, metakognice, sdílení, aplikace.

3Vlastní výzkum - dotazník

Důležitým podnětem pro realizaci našeho výzkumného šetření bylo chybějící nebo nedostatečné zachycení současného stavu v oblasti práce s textem u vyučujících na 2. stupni základních škol v České republice. Cíle výzkumu tedy spočívaly ve zjištění, jak vyučující dokážou definovat čtenářskou gramotnost a zda jsou schopni charakterizovat její obsah, dále bylo také zkoumáno, jak vyučující pracují s textem při vyučování, a to z hlediska typů textů, metod práce s textem, využívání metod kritického myšlení atd.

Jak jsme již výše uvedli, jedna z dotazníkových položek zjišťovala, jak vyučující vnímají pojem „čtenářská gramotnost“, resp. co si pod tímto pojmem představují. Typologicky se jednalo o otázku otevřenou. Ke zpracování této otázky jsme zvolili metodu vizualizace pomocí slovního mraku (wordcloud) – čím větší frekvence slova v odpovědích respondentů, tím větší je písmo, kterým je slovo napsáno.



Obrázek 3: Co si vyučující představují pod pojmem čtenářská gramotnost

Na výsledném Obr. 3 vidíme, že nejfrekventovanější slova v odpovědích respondentů byla: *TEXTU*, *SCHOPNOST*, *POROZUMĚNÍ* (v různých tvarech slova), *ČTENÍ*, *ČTENĚMU*, *ČÍST*, *TEXT*, *POCHOPENÍ*, *ČÍST*, *PRACOVAT*, *INFORMACE* a další.

V těchto slovech můžeme zřetelně vidět formující se základní definici čtenářské gramotnosti tak, jak ji vnímají vyučující 2. stupně základních škol a která se přibližuje první části definice PISA: „*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.*“ (OECD 2004; překlad Palečková, Tomášek 2005: 37).

Je zřejmé, že navzdory existujícím definicím, které jsou platné již několik let (definice PIRLS a PISA od roku 1997), čeští vyučující dle odpovědí dotazníku vnímají pojem „čtenářská gramotnost“ velmi zjednodušeně, tzn. pouze jako *schopnost porozumět psanému textu*, což však čtenářskou gramotnost nevystihuje dostatečně. Na tento problém upozorňuje také např. H. Košťálová (2011). To, že vyučující nedokážou dostatečně charakterizovat čtenářskou gramotnost, způsobuje další obtíže ve výuce. Jedná se například o to, že vyučující nevedou žáky k samostatnému myšlení tak, aby žáci dokázali naučené znalosti vhodně využít. Žáci se sice v první třídě naučí číst, v dalších letech by je ale vyučující měli naučit porozumět textu a hledat v něm důležité informace, které pak budou umět zpracovat a zhodnotit (viz výše např. definice NÚV). Je třeba upustit od nesmyslného memorování

a opět se ubírat směrem k vybudování schopnosti žáků pracovat s informacemi, které mohou získat z různých zdrojů; k nim patří např. encyklopedie, slovníky, internet atp. Školský expert O. Hausenblas (2011) k tomu říká: „Čtenářská gramotnost právě nespočívá jenom v čtení těch věcí, které se čtou s češtináři. Pro profese budoucí, ale i pro osobní zkušenost a znalost děti potřebují číst velice rozmanité texty. A bohužel to vidíme třeba konkrétně v matematice, kdy většina matematiků, říká, že děti mají hlavní problém v tom vůbec porozumět těm několika větám toho zadání, ne najít řešení“. J. Doležalová (2005) dále dodává, že mnoho vyučujících se často mylně domnívá, že čtenářská gramotnost je záležitostí pouze jazykových, případně humanitně zaměřených předmětů. Proto v přírodovědně zaměřených předmětech a výchovách jsou práce s textem a čtení velmi opomíjeny. Čtenářská gramotnost je mezipředmětovou záležitostí a měla by být rozvíjena ve všech předmětech.

Závěr

Z vyhodnocení odpovědí vyučujících v dotazníkovém šetření vyplynulo, že mnoho z nich má potíže s tím, jak definovat čtenářskou gramotnost. Při definici zůstávají pouze u značně zjednodušené charakteristiky, když ji vymezují jako „schopnost porozumět psanému textu“. Je však nutno zdůraznit, že tato definice již mnoho let neodpovídá obsahu čtenářské gramotnosti tak, jak ji určují různé světové organizace a odborníci na tuto problematiku. Je nezbytné, aby si nejen vyučující českého jazyka (a dalších jazykových předmětů), ale především ostatních vyučovacích předmětů, uvědomili, že musí umět dokázat správně vystihnout obsah čtenářské gramotnosti a naučit se ji odpovídajícím způsobem u žáků rozvíjet, a to zejména z toho důvodu, že bez čtenářské gramotnosti (resp. čtení) by získávání informací z dalších vzdělávacích oblastí nebylo možné.

Literatura

- DOLEŽALOVÁ, J. (2005). *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Gramotnosti ve vzdělání: Soubor studií*. (2011). Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze.
- HARRIS, L. a R. HODGES (eds.) (1995). *The Literacy Dictionary: The vocabulary of reading and writing*. Newark: IRA. ISBN 0-8720-7138-3.
- HAUSENBLAS, O. (2011). Čeští učitelé se málo věnují rozvíjení čtenářské gramotnosti. *Český rozhlas* [online]. Praha: Český rozhlas [cit. 7. 3. 2012]. Dostupné z http://rozhlas.cz/zpravy/politika/_zprava/1007295
- KOŠŤÁLOVÁ, H. (2006). Třífázový model procesu učení – pomůcka pro plánování učení a výuky. In *Školní vzdělávací program krok za krokem*. Praha: VERLAG DASHOFER. ISBN 80-86897-00-1.
- KUJAL, B. et al. (1965). *Pedagogický slovník*. Praha: Státní pedagogické Nakladatelství. ISBN 14-026-65.
- MAREŠ, J., J. PRŮCHA a E. WALTEROVÁ (2003). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 8073676478.
- MULLIS, I. et al. (2004). *PIRLS 2006 Assessment Framework and Specifications*. Chestnut Hill, MA: Boston College. ISBN 1-889938-37-8.

- PALEČKOVÁ, J. a V. TOMÁŠEK (2005). *Učení pro zítřek: výsledky výzkumu OECD PISA 2003*. Praha: ÚIV. ISBN 80-211-0500-3.
- RABUŠICOVÁ, M. (2002). *Gramotnost: Staré téma v novém pohledu*. Brno: George Town MU. ISBN 80-210-2858-0.
- RYAN, J. (1995). Functional Literacy. In HARRIS, T. L. a R. E. HODGES, R. E. *The Literacy Dictionary: The vocabulary of reading and writing*. Newark: IRA. ISBN 0-8720-7138-3.

Kontakt

Mgr. Lukáš Hejsek, Ph.D.

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Katedra českého jazyka a literatury

Žižkovo nám. 5

771 40 Olomouc

e-mail: lukas.hejsek@seznam.cz