



Česká školní  
inspekce

# Mezinárodní šetření PIRLS 2021 Koncepční rámec

PIRLS



2022

2023



EVROPSKÁ UNIE  
Evropské strukturální a investiční fondy  
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,  
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



## Mezinárodní šetření PIRLS 2021 – koncepční rámec

---

Tato publikace byla vydána jako plánovaný výstup projektu Komplexní systém hodnocení spolufinancovaného Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

© Česká školní inspekce, Praha 2022


ISBN 978-80-88492-03-0 (online ; pdf)



# OBSAH

<b>1</b>	<b>ÚVOD</b> .....	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>PIRLS 2021 – 20 LET MONITOROVÁNÍ POKROKU ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ</b> .....	<b>8</b>
2.1	HISTORIE PIRLS 2021 .....	8
2.2	PIRLS 2021 – DIGITALPIRLS .....	8
2.3	AKTUALIZACE KONCEPČNÍHO RÁMCE PIRLS PRO POTŘEBY PIRLS 2021.....	9
<b>3</b>	<b>KONCEPCE ŠETŘENÍ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ PIRLS 2021</b> .....	<b>12</b>
3.1	ZÁKLADNÍ INFORMACE .....	12
3.2	VYMEZENÍ ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI V PROJEKTU PIRLS 2021 .....	12
3.3	KONCEPČNÍ RÁMEC PIRLS PRO HODNOCENÍ ÚROVNĚ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ.....	13
3.4	ZAMĚŘENÍ KONCEPČNÍHO RÁMCE ŠETŘENÍ PIRLS A EPIRLS .....	14
3.4.1	ÚČELY ČTENÍ .....	14
3.4.2	POSTUPY POROZUMĚNÍ .....	16
3.4.3	NAVIGACE V EPIRLS .....	19
3.4.4	VÝBĚR TEXTŮ PRO PIRLS A EPIRLS.....	20
<b>4</b>	<b>KONCEPCE DOTAZNÍKŮ PIRLS 2021</b> .....	<b>24</b>
4.1	ZÁKLADNÍ INFORMACE .....	24
4.2	NÁSTROJE SBĚRU DAT .....	24
4.2.1	DOMÁCÍ KONTEXT .....	25
4.2.2	KONTEXT ŠKOLY .....	27
4.2.3	TŘÍDNÍ KONTEXT .....	28
4.2.4	NÁRODNÍ KONTEXT .....	31
<b>5</b>	<b>DESIGN ŠETŘENÍ PIRLS 2021</b> .....	<b>34</b>
5.1	ZÁKLADNÍ INFORMACE .....	34
5.1.1	TESTOVANÁ POPULACE ŽÁKŮ .....	34
5.1.2	ZPRÁVA O ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTECH .....	35
5.1.3	DESIGN TESTOVÝCH SAD.....	36
5.2	PŘIDĚLOVÁNÍ TESTOVÝCH SAD V RÁMCI ZEMÍ.....	37
5.2.1	PROPOJENÍ EPIRLS S DIGITALPIRLS .....	38





# 1

## Úvod

# 1 ÚVOD

Tento dokument přináší základní informace o koncepci šetření čtenářské gramotnosti PIRLS 2021. Představuje pojetí čtenářské gramotnosti pro účely tohoto šetření, podává informace o typech a obsahovém zaměření testových nástrojů (testových úloh a dotazníků) a krátce seznamuje se změnami, k nimž došlo v šetření PIRLS v roce 2021.

Materiál Koncepční rámec šetření PIRLS 2021 vychází z anglického originálu PIRLS 2021 Assessment Framework, Mullis Ina V. S., Michael O. Martin (Eds), Boston College, 2019. Tato publikace je dostupná na webové stránce [Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků ve vzdělávání IEA](#).

Na přípravě zkrácené české verze Koncepčního rámce šetření PIRLS 2021 se podílely Mgr. Zuzana Janotová a Mgr. et Mgr. Barbora Halbová ve spolupráci s MEDIA MARKET s.r.o.



A decorative header consisting of two horizontal grey bars, one on the left and one on the right, with a large, hollow, blue-outlined number '2' centered between them.

# 2

PIRLS 2021 – 20 let  
monitorování pokroku  
čtenářských dovedností

## 2 PIRLS 2021 – 20 LET MONITOROVÁNÍ POKROKU ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ

Mezinárodní šetření čtenářských dovedností PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), které organizuje Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání – IEA (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement), bylo zahájeno v roce 2001 a probíhá v pravidelných pětiletých cyklech. Zaměřuje se na úroveň čtenářských vědomostí a dovedností žáků 4. ročníku základních škol a na sledování jejich vývoje. Čtvrtý ročník školní docházky je důležitým mezníkem ve vývoji dítěte jako čtenáře, neboť v této době se už žáci obvykle naučili číst a začínají čtení používat jako prostředek ke svému vzdělávání.

Šetření PIRLS vzniklo jako doplněk k šetření TIMSS, které zjišťuje úroveň vědomostí a dovedností žáků 4. ročníku v matematice a v přírodních vědách. Obě šetření jsou na mezinárodní úrovni koordinována mezinárodním centrem IEA při Boston College, a to v úzké spolupráci s IEA Amsterdam a IEA Hamburg.

Vzhledem k tomu, že osvojování čtenářských dovedností má zásadní vliv na vývoj, vzdělávání a život každého žáka, IEA provádí mezinárodní šetření vývoje čtení v pravidelných cyklech a sleduje faktory související s učením. IEA je nezávislé mezinárodní sdružení národních výzkumných institucí a vládních agentur, které jako první zahájilo mezinárodní srovnávací šetření výsledků vzdělávání v 60. letech minulého století. Cílem bylo hlouběji pochopit vliv vzdělávacích politik v různých zemích. Každé z dalších šetření PIRLS v této tradici pokračuje, přičemž využívá nejnovější metody hodnocení úrovně čtenářských dovedností a sleduje trendy výsledků čtení. Součástí každého cyklu šetření je sledování různých faktorů souvisejících s učením, s domácím a školním prostředím. Tyto údaje jsou získávány prostřednictvím dotazníků, které vyplňují žáci, jejich rodiče, učitelé a ředitelé škol, a poskytují důležité informace prohlubující interpretaci dosažených výsledků.

První dvě kapitoly představují koncepci testování čtenářských dovedností v PIRLS 2021, seznamují s aspekty, které jsou základními kritérii pro hodnocení čtení s porozuměním ve 4. ročníku a přibližují testové nástroje a dotazníky. Koncepce dotazníků podrobněji přibližuje témata, na něž se dotazníky PIRLS 2021 zaměřují. Třetí kapitola pojednává o rozvržení PIRLS 2021.

Za uplynulých 20 let šetření PIRLS získalo velké množství dat, která propojují výsledky žáků s četnými údaji z dotazníků o kontextech, v nichž se žáci v různých zemích světa učí číst, a tím přispívá k hlubšímu pochopení vzdělávacích procesů v jednotlivých zemích i v rámci širšího mezinárodního kontextu. Je proto důležitým zdrojem informací o možnostech nových přístupů ke vzdělávání.

### 2.1 Historie PIRLS 2021

PIRLS 2021 je již pátým šetřením aktuálních trendů ve čtení. Česká republika se do šetření zapojila v letech 2001, 2011 a 2016. Počet zemí zúčastněných v projektu PIRLS s každým dalším šetřením narůstá. Šetření PIRLS 2021 se účastnilo téměř 70 zemí, přičemž většina z nich se již zapojila do předchozích cyklů.

V roce 2011 se cyklus PIRLS konal současně s šetřením TIMSS a tím země získaly jedinečnou možnost souběžně shromáždit u zapojených žáků 4. ročníku údaje o úrovni čtenářských i matematických a přírodovědných vědomostí a dovedností.

Šetření v roce 2021 umožnilo zhodnotit srovnáním s ostatními zeměmi, které se šetření účastnily, vývoj výsledků žáků za uplynulé období 20 let.

### 2.2 PIRLS 2021 – digitalPIRLS

V souvislosti s proměnami v oblasti čtení prochází koncepce projektu PIRLS v každém následujícím cyklu dalšími úpravami a aktualizacemi. Ve spojitosti s celospolečenskými změnami a vývojem v oblasti digitálních technologií přešel cyklus PIRLS 2021 od využívání tištěných testových materiálů k testování žáků v elektronickém prostředí. Přibližně v polovině zemí tak žáci vyplňovali testové úlohy PIRLS 2021

online na počítačích. V novém uživatelsky jednoduchém rozhraní žáci mohli číst texty a průběžně odpovídat na různé typy otázek, které ověřovaly jejich porozumění.

Elektronické prostředí umožnilo souběžné využití digitalizovaných úloh PIRLS i nově vytvořených úloh ePIRLS testujících čtenářské dovednosti v simulovaném prostředí internetu.

Sada úloh PIRLS byla navíc doplněna méně obtížnými texty PIRLS Literacy. Úlohy tak obsahují texty různé obtížnosti, které zemím pomáhají lépe posuzovat výsledky žáků s různou úrovní čtenářských dovedností.

## 2.3 Aktualizace koncepčního rámce PIRLS pro potřeby PIRLS 2021

Koncepce šetření PIRLS je v každém cyklu aktualizována, aby odpovídala novým výzkumným poznatkům, novým formám čtenářského chování i změnám v kurikulech a ve výuce čtení v zúčastněných zemích.



A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '3' in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

# 3

## Koncepce šetření čtenářských dovedností PIRLS 2021

## 3 KONCEPCE ŠETŘENÍ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ PIRLS 2021

### 3.1 Základní informace

IEA realizovala v roce 2021 již pátý cyklus šetření čtenářských dovedností, v jehož rámci budou k dispozici údaje o vývoji výsledků žáků ve čtení za uplynulých 20 let. Čtenářská gramotnost je základem dalšího vzdělávání a osobního růstu žáka a PIRLS je cenným nástrojem ke zjišťování, zda nové či revidované vzdělávací politiky zúčastněných zemí mají vliv na úroveň dosažených výsledků. „*PIRLS 2021 Reading Assessment Framework*“ (*Koncepční rámec šetření čtenářských dovedností PIRLS 2021*) a nástroje, které byly vyvinuty za účelem vyhodnocení této metodiky, odrážejí úsilí asociace IEA o progresivní myšlení.

Cyklus PIRLS 2021 se zaměřil na přechod k digitálnímu testování. Zadání textů a testových otázek prostřednictvím počítače žákům přináší zajímavý a vizuálně poutavý zážitek, který podporuje jejich motivaci a výkony.

PIRLS vychází z širšího pojetí „schopnosti číst“ – toto pojetí zahrnuje čtení pro potěšení, které nám četba nabízí, neboť můžeme vstupovat do různých světů, jiných kultur a získávat množství nových podnětů. Obsahuje i schopnost přemýšlet o psaných textech a dalších zdrojích informací jakožto nástrojích dosahování osobních i společenských cílů, které lze shrnout pod označení „reading to do“.<sup>1</sup> Tento postoj je v dnešní společnosti, v níž je kladen stále větší důraz na schopnost žáků uplatňovat informace, které čtením získají, stále důležitější. Význam se přesouvá z prokazování plynulého čtení a základního porozumění k prokazování schopnosti aplikovat na nové situace či projekty to, čemu čtenář porozuměl nebo co pochopil, viz též encyklopedie [PIRLS 2016 Encyclopedia](#).

Koncepční rámec PIRLS pro hodnocení pokroku ve čtení byl původně vyvinut pro první cyklus šetření, který se konal v roce 2001. Navázal na starší výzkum čtenářské gramotnosti (Reading Literacy Study) IEA z roku 1991, z něž čerpal při definici čtenářské gramotnosti a ustanovení hodnocených aspektů čtení s porozuměním.

### 3.2 Vymezení čtenářské gramotnosti v projektu PIRLS 2021

Definice čtenářské gramotnosti vychází z vymezení pojmu pro starší výzkum čtenářské gramotnosti IEA z roku 1991, pro jehož účely byla čtenářská gramotnost definována jako

*„schopnost porozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo jsou oceňovány jednotlivci, a tyto formy používat“.*<sup>2</sup>

Při následných šetřeních PIRLS byla tato definice dále propracována, aby byla využitelná pro čtenáře všech věkových skupin a pro široký okruh forem psaného jazyka. Její formulace odkazuje na aspekty čtenářské zkušenosti mladších žáků, pro které má čtení prvořadý význam ve škole a v každodenním životě. V současné digitální době je v definici nově zdůrazněna rostoucí rozmanitost forem textů.

V šetření PIRLS 2021 je čtenářská gramotnost definována jako

*„schopnost porozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat. Čtenáři mohou odvozovat význam z různorodých forem textů. Čtou, aby se učili, aby se začlenili do společenství čtenářů ve škole i v každodenním životě, a také pro zábavu“.*

Toto pojetí čtenářské gramotnosti odráží četné teorie, a ty čtení chápou jako tvořivý a interaktivní proces. K odvození významu dochází prostřednictvím interakce mezi čtenářem a textem v kontextu specifické

<sup>1</sup> Stiggins, R. (1982). An analysis of the dimensions of job-related reading. *Reading World*, 21(3), 237–247.

<sup>2</sup> Elley, W. B. (1992). *How in the world do students read? IEA study of reading literacy*. The Hague, Netherlands: International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).

čtenářské situace. Čtenáři jsou vnímáni jako osoby, které aktivně vytvářejí význam textu, ovládají efektivní čtenářské strategie a umějí uvažovat o tom, co si přečetli.

Při čtení, ale také před ním a po něm čtenáři využívají soubor svých jazykových dovedností, kognitivních i metakognitivních strategií a dosud nabytých vědomostí. Kontext čtenářské situace může napomoci utváření významu textu tím, že podněcuje zájem a vybízí ke čtení, zároveň však klade na čtenáře jisté nároky.

Ve snaze získat znalosti o světě i o sobě mohou čtenáři ke svému vzdělávání využívat rozmanité typy textů. Každý typ textu dodržuje formální pravidla, která čtenáři pomáhají text interpretovat.

Texty mohou nabývat mnoha forem a jejich kombinací. Vedle tradičních psaných textů, jakými jsou knihy, časopisy, dokumenty nebo noviny, jsou to také texty v elektronické podobě, které zahrnují různé způsoby komunikace v prostředí internetu a webových stránek, kde je text mnohdy propojen s různými multimediálními prvky.

Čtení na internetu se stále více stává klíčovou součástí školního kurikula a jedním z hlavních způsobů, jimiž žáci získávají informace. Ke čtení elektronických textů jsou nezbytné nové digitální dovednosti. Úspěšný čtenář dokáže dosahovat svých čtenářských cílů efektivním nalezením a pochopením potřebných informací.

Internet představuje nelineární síť textů rozmístěných na různých webových místech (websites) složených z webových stránek (web pages). Na rozdíl od tradičního tištěného textu, jenž se obvykle čte lineárně, musí čtenář v prostředí internetu hledat svou vlastní cestu v obrovské spleti informací. Musí být schopen nalézt relevantní webovou stránku a používat navigační strategie, které mu umožní efektivně přecházet z jedné stránky na druhou.

Čtení elektronických textů za účelem získání informací vyžaduje ve své podstatě využití běžných čtenářských postupů a strategií porozumění čtenému textu, které jsou nezbytné pro čtení tradičního tištěného textu, avšak v odlišném prostředí, jež obsahuje mnohem více informací, než člověk skutečně potřebuje. Vzhledem ke složitějšímu prostředí internetu vyžaduje čtení online i schopnost využívat čtenářské dovednosti a strategie v kontextech, které jsou velice odlišné od těch, s nimiž se setkáváme při četbě tradičních tištěných materiálů.

Ať už se jedná o čtení online, nebo o čtení tištěného textu, rozbor přečteného s ostatními mladšími žákům napomáhá pochopit význam textu v různých kontextech. Porozumění textům či jiným zdrojům informací a jejich vyhodnocení může účinně napomáhat společné sdílení ve skupinách. Tvůrčí prostředí ve třídě či školní knihovně může přispívat k rozšiřování znalostí a ke vnímání čtení jako zkušenosti sdílené se spolužáky a učiteli. To lze přenášet i mimo školu, neboť mladší žáci mnohdy rozmlouvají o načtených informacích a myšlenkách s rodinou nebo s kamarády.

### 3.3 Konceptní rámec PIRLS pro hodnocení úrovně čtenářských dovedností

Konceptní rámec mezinárodního šetření PIRLS je založen na účelech čtení a postupech porozumění, které jsou východiskem pro hodnocení úrovně čtenářských dovedností žáků ve 4. ročníku školní docházky.

- Po 20 letech vývoje je nyní PIRLS uznávaným celosvětovým standardem pro hodnocení pokroku v porozumění čtenému textu na úrovni prvního stupně základní školy. PIRLS se přesouvá k digitálním formátům (i když nadále bude nabízen i v tradičním papírovém formátu).
- PIRLS 2021 zahrnuje texty různých úrovní obtížnosti, nicméně výsledky umožňuje plán testování vykazovat na jediné společné výsledkové stupnici.
- Elektronické úlohy ePIRLS rozšiřují šetření PIRLS o možnost posoudit, jak dobře žáci čtou, interpretují a kriticky vyhodnocují informace v prostředí, jež vypadá i působí jako internet.

Jak uvádí tabulka 1, konceptní rámec PIRLS se zaměřuje na dva účely čtení, do nichž lze zahrnout většinu toho, co žáci mladšího školního věku čtou ve škole i mimo ni: čtení pro získání literární zkušenosti a čtení pro získání a používání informací. V rámci každého účelu čtení jsou hodnoceny čtyři různé druhy činností,

kteří čtenáři provádějí při četbě textu: vyhledávání informací, vyvozování závěrů, interpretace a posuzování textu.

**TABULKA 1 | Účely čtení a postupy porozumění PIRLS**

Účely čtení
Čtení pro získání literární zkušenosti (ze zájmu a pro radost)
Čtení pro získání a používání informací (čtení jako nástroj vzdělávání)
Postupy porozumění
Vyhledávání informací
Vyvozování závěrů
Interpretace
Posuzování textu

### 3.4 Zaměření koncepčního rámce šetření PIRLS a ePIRLS

Základem pro hodnocení čtenářské gramotnosti v rámci PIRLS jsou účely čtení a postupy porozumění.

Následující tabulka uvádí, jak jsou jednotlivé účely čtení a postupy porozumění procentuálně zastoupeny v testech PIRLS a ePIRLS.

**TABULKA 2 | Procentuální zastoupení účelů čtení a postupů porozumění v testech PIRLS a ePIRLS**

	PIRLS	ePIRLS
Účely čtení		
Získání literární zkušenosti	50 %	0 %
Získání a používání informací	50 %	100 %
Postupy porozumění		
Vyhledávání informací	20 %	20 %
Vyvozování závěrů	30 %	30 %
Interpretace	30 %	30 %
Posuzování textu	20 %	20 %

#### 3.4.1 Účely čtení

Čtenářská gramotnost přímo souvisí s důvody, proč lidé čtou. Obvykle čtou ze zájmu a pro radost, dále kvůli svému vzdělávání a také proto, aby se mohli zapojit do dění ve svém okolí i v širší společnosti. U většiny mladších žáků stojí v popředí četba literárních a narativních textů, které sdělují určitý příběh (např. knihy povídek či obrázkové knížky), nebo četba informačních textů, které žákům popisují svět kolem a poskytují odpovědi na otázky. S rozvojem čtenářských dovedností a s narůstajícími požadavky na objem čtení vzdělávacích textů nabývá na významu čtení pro získání informací.

Testování čtenářské gramotnosti PIRLS se zaměřuje právě na dva výše zmíněné účely, které jsou u malých dětí nejběžnější: na čtení pro získání literární zkušenosti a na čtení pro získání a používání informací. Oba účely čtení jsou v úlohách PIRLS zastoupeny rovnoměrně. Nicméně vzhledem k tomu, že velká část čtení online probíhá za účelem získávání informací, se úlohy ePIRLS zaměřují především na čtení za účelem získání a používání informací.

Test ePIRLS je zadáván na počítači a hodnotí schopnosti žáků používat internet k vyhledávání informací při zpracování školní práce. Využívá simulované internetové prostředí – v okně internetového prohlížeče jsou žákům zpřístupněny simulované webové stránky a v testovacím okně předkládány úkoly školního typu. Při jejich řešení žáci vyhledávají informace, přičemž k navigaci v textech využívají hypertextové odkazy a záložky. Tento přístup se opírá o reálné využívání webových stránek z internetu, a dává tak vzniknout uzavřenému webovému prostředí, v němž mohou žáci 4. ročníku v online režimu studovat témata z oblasti přírodních a společenských věd, která jsou typově podobná úkolům, s nimiž se setkávají ve školním prostředí.



Texty jsou členěny podle svých primárních účelů a jim odpovídá i typ kladených otázek. To znamená, že otázky k literárním textům se zaměřují na téma, dějovou zápletku, postavy a místo děje, zatímco otázky k informačním textům jsou zaměřeny především na informace obsažené v textu. I když se u textů rozlišují účely čtení, čtenáři využívají u obou účelů čtení podobné postupy porozumění. Z tohoto důvodu se postupy porozumění vyhodnocují u všech textů, tedy i u textů ePIRLS, které napodobují zdroje informací na internetu.

Jednotlivé účely čtení jsou často spojeny s určitými typy textů. Například čtení pro získání literární zkušenosti se naplňuje především četbou beletrie, zatímco čtení pro získání a používání informací je spojováno spíše s učebnicemi, informačními články a naučnými texty. Toto rozdělení však nelze striktně dodržovat. Například životopisy nebo autobiografická díla mohou být primárně informačním, nebo beletristickým textem, ale zpravidla obsahují prvky charakteristické pro oba účely.

Texty se mnohdy liší způsobem uspořádání i prezentací myšlenek a nabízejí řadu možností odvozování významu. Uspořádání a formát textu mohou být do značné míry odlišné, od posloupného textu až po útržky slov nebo vět kombinovaných s obrázky nebo tabulkami. Obsah, uspořádání a styl, které jsou příznačné pro konkrétní žánr, ovlivňují čtenářův přístup k chápání textu.

Jak již bylo zmíněno, v interakci mezi čtenářem a textem dochází k utváření významu a naplnění požadovaného účelu čtení. Do šetření jsou v rámci každého účelu čtení zařazeny texty nejrozličnějších typů. Cílem je zprostředkovat žákům během testování takový čtenářský zážitek, který se bude podobat jejich skutečným čtenářským zážitkům v běžném životě ve škole i mimo ni.

#### 3.4.1.1 Čtení pro získání literární zkušenosti

Při čtení pro získání literární zkušenosti se čtenář nechává vtáhnout do smyšlených událostí, míst, činů a jejich důsledků, povahových typů postav, atmosféry, pocitů i myšlenek a také si vychutnává samotný jazyk textu. Má-li čtenář porozumět literatuře a docenit její hodnotu, musí do textu vnést své vlastní zkušenosti, pocity, znalost jazyka a literárních forem. Malým čtenářům nabízí literatura možnost zkoumat situace a pocity, s nimiž se zatím nesetkali.

Události, činy a jejich důsledky popsané formou vyprávění umožňují čtenáři zprostředkovaně prožít a posoudit situace, které – třebaže jsou pouhou fikcí – ukazují, co se může stát ve skutečném životě. Příběh může být vyprávěn z pohledu vypravěče nebo hlavního hrdiny, ve složitějších textech může být dokonce obsaženo několik úhlů pohledu. Informace a myšlenky mohou být popsány přímo nebo prostřednictvím rozhovorů a událostí. Děj příběhu může být vyprávěn chronologicky, nebo může využívat pohledy do minulosti a časové posuny.

Většina literárních textů použitých v testu PIRLS má formu vyprávění. Vzhledem ke kulturním odlišnostem a rozdílnému obsahu výuky v zúčastněných zemích se některé typy literárních textů nedají do testu zařadit – například poezie, která se obtížně překládá, nebo divadelní hry, o nichž se děti v prvních letech školní docházky většinou neučí.

#### 3.4.1.2 Čtení pro získání a používání informací

Informační texty se čtou i píšou k rozmanitým účelům. Prvotní funkcí informačního textu je nepochybně poskytování informací, avšak autoři ke svému sdělení mnohdy přistupují s různými cíli. Řada informačních textů představuje fakta, například životopisné údaje nebo pracovní postupy; některé informační texty však mohou být subjektivní. Autoři se mohou rozhodnout formulovat fakta a vysvětlení prostřednictvím úvodního přehledu, úvahy či přesvědčivé eseje nebo vyvážených argumentů. Při četbě takových textů musí čtenář sledovat postup myšlenek a svůj vlastní názor si utvářet až po kritickém zhodnocení textu.

Aby byly co nejlépe naplněny různé funkce textů, mohou být informace formulovány, co se týká obsahu, uspořádání a formy, odlišně. Mladší žáci mohou číst informační texty obsahující různá témata, včetně přírodovědných, historických, zeměpisných či společenských. Texty bývají uspořádány rozmanitými způsoby; například historické události mohou být řazeny chronologicky, pracovní postupy, například recepty a návody, po jednotlivých krocích a argumentace logicky (např. podle příčiny a následku nebo porovnáváním a hledáním protikladů).

Informace mohou být předávány v mnoha různých formátech. Odborné texty, které se vyskytují převážně v textové podobě, nemusí být prezentovány pouze formou souvislého textu, mohou obsahovat tabulku pro dokreslení faktů nebo obrázek pro znázornění popisu. Jak tištěné materiály (např. manuály a noviny), tak webové stránky předkládají velké množství informací v podobě přehledů, tabulek, grafů nebo schémat, podobně je tomu v případě reklam, oznámení či textů s postranními panely, které poskytují doplňující informace, např. definice, výčty nebo časové osy.

Webové stránky často využívají multimodální formu prezentace informací a obsahují interaktivní prvky, které nelze reprodukovat v tištěném formátu. Čtenář informace prezentované odlišnými komunikačními módy sjednotí, aby z textu vytěžil význam. Například v případě textů prezentovaných online jsou kombinovány následující dynamické prvky podporující vizuální zajímavost, či usnadňující ilustraci: videa a audioklipy; animovaná grafika; vyskakovací okna s informacemi, které se objeví až po kliknutí či podržení kurzoru nad určitým prvkem („hovering“ či „rolling over“); a dále různé funkce nastavené v kódu, jako jsou například informace, které se objevují a mizí, otáčejí nebo mění barvu. Tištěné texty jsou rovněž mnohdy multimodální, vedle psaného textu obsahují fotografie, schémata, grafy a jiné vizuální prvky.

Součástí vyhledávání informací na internetu a získávání poznatků z nich je pochopení, jak jsou informace ve složitém čtenářském prostředí uspořádané. Efektivní vzdělávání při čtení online tak nezbytně vyžaduje propojení více textů, které mohou obsahovat protichůdné, nebo neúplné informace. Pro úspěšnou integraci textů je nutné rozeznávat a vyhodnocovat textové prvky a charakteristiky, jako je zdroj informací, relevance pro zadaný úkol a vztah k ostatním zdrojům.

Zásadní složkou úspěšného vyhledávání na internetu a porozumění informacím je schopnost lokalizovat ty, které splňují potřeby čtenáře. Čtenáři tedy musí umět nacházet a volit webová místa (websites), která poskytují vymezené informace, přesunout se na příslušné webové stránky (web pages) a pomocí odkazů se dostat na nové webové stránky. Vyhledávání informací na internetu klade na čtenáře i další nároky, neboť musí odhadnout potenciální užitečnost dosud nezobrazených textů (např. při vyhodnocování výsledků vyhledávačů nebo hypertextových odkazů). Aby bylo možné začít s vyhledáváním informací, musí si čtenáři online obsahů vybírat mezi webovými místy ty, které budou s největší pravděpodobností obsahovat požadované informace. Po vstupu na danou webovou stránku či website musí čtenáři nadále posuzovat relevanci různých druhů prezentovaných informací i textů a zároveň ignorovat záplavu reklam. To předpokládá využití autoregulačních postupů, díky nimž se čtenář dokáže soustředit na řešený úkol a nenechá se rozptýlit jinými zajímavými tématy nebo reklamou.

Informační texty používané v testováních PIRLS odrážejí autentické zkušenosti žáků při četbě informačního textu ve škole i mimo ni, neboť jsou (společně s některými webovými stránkami šetření ePIRLS) zpravidla připravovány autory z jednotlivých zemí účastnících se šetření PIRLS, kteří jsou obeznámeni s psaním pro mladé publikum. Zúčastněné země pak tyto texty poskytují jako typické informační materiály čtené jejich žáky.

### 3.4.2 Postupy porozumění

Porozumění textu se utváří různými způsoby, proto jsou v PIRLS hodnoceny čtyři druhy postupů porozumění, které čtenáři ve 4. ročníku školní docházky obvykle využívají: vyhledávání informací, vyvozování závěrů, interpretace a posuzování textu. Nad všemi těmito postupy stojí metakognitivní procesy a strategie umožňující čtenářům zpětně přezkoumat své vlastní porozumění, případně ho i upravit či zpřesnit. Určitou roli přitom hrají také dříve nabyté vědomosti a zkušenosti, které čtenáři vnášejí do četby a které vedou jejich porozumění jazyku, textu i okolnímu světu včetně předložených textů.

K odvozování významu v online prostředí je třeba skloubit nové digitální gramotnosti s tradičními čtenářskými postupy uplatňovanými při četbě tradičních offline (tj. tištěných) textů. Obecně jsou proto sledovány stejné postupy porozumění, až na to, že čtenářské úkoly jsou situovány do prostředí internetu. Text je zde tvořen souborem vzájemně propojených webových stránek obsahujících množství vizuálních informací, jako jsou fotografie, grafy, tabulky, mapy, společně s dynamickými prvky, jako jsou videa, animace a vyskakovací okna.

V rámci PIRLS a ePIRLS se při tvorbě otázek testujících porozumění rozlišují čtyři typy postupů porozumění, jež jsou formulovány ke každému textu (nebo sadě textů). Každou otázkou je sledován vždy

jen jeden postup porozumění. Střídání otázek zaměřených na různé postupy žákům umožňuje předvést širokou škálu vědomostí a dovedností využívaných při odvozování významu z psaných textů.

Při tvorbě testových otázek je třeba brát v úvahu, že náročnost postupu porozumění, který žáci musí provést, aby dokázali na otázku odpovědět, je ovlivněna i délkou a složitostí textu. Na první pohled by se mohlo zdát, že nalézt přímo vyjádřenou informaci bude jednodušší než například interpretovat celý text a propojit tuto interpretaci s dříve nabytými vědomostmi a zkušenostmi, každý text je však jiný: různé texty se od sebe liší délkou, uspořádáním, složitostí větné stavby, mírou abstrakce myšlenek apod. V důsledku toho může být otázka vyžadující zdánlivě snazší postup obtížnější než ta, která vyžaduje složitější postup, ale vychází z jednoduššího textu.

### 3.4.2.1 Vyhledávání informací

Čtenáři se liší mírou pozornosti, kterou věnují informacím přímo vyjádřeným v textu. Některé ideje mohou vést k soustředění, zatímco jiné nikoliv. Čtenáři se například mohou soustředit na myšlenky, které potvrzují, či vyvrací jejich odhady o významu textu, nebo na myšlenky vztahující se k samotnému účelu čtení. Čtenáři musí často navíc vyhledat informaci, aby zodpověděli otázku, kterou v nich text vzbuzuje, nebo aby zkontrolovali určitý aspekt svého utvářejícího se porozumění.

Úspěšné nalezení informací vyžaduje téměř bezprostřední nebo automatické porozumění slovům, spojením nebo větám. Čtenář však musí rozpoznat, jak uvedené informace souvisí s otázkou, na níž chce najít odpověď. Je zajímavé, že u tištěných textů zpočátku probíhá spíše podrobné čtení a zpracovávání, zatímco strategie online vyhledávání spočívá spíše na zběžnějším zpracování, po němž se čtenář teprve zaměřuje na určitou větu, větné spojení nebo grafický prvek nesoucí potřebnou informaci.

Při tvorbě testových otázek je zásadní posuzovat znění otázky a správnost odpovědi ve vztahu k textu. Testové otázky klasifikované jako „vyhledávání informací“ používají ve svém znění přesná slova z textu a totéž vyžadují od správné odpovědi. Vedle přesných slov z textu jsou akceptována také synonyma. Odkaz ke znění otázky a správná odpověď na ni se v textu obvykle objevují s rozestupem jedné, či dvou vět.

Příklady činností, které lze charakterizovat jako vyhledávání informací:

- nalezení informace, která odpovídá danému účelu čtení;
- vyhledání určitých myšlenek;
- vyhledání definic pojmů nebo slovních spojení;
- rozpoznání prostředí, v němž se odehrává příběh (místo, čas apod.);
- nalezení ústřední tematické věty nebo hlavní myšlenky (pokud je v textu zmíněna);
- vyhledání údajů v tabulce, grafu nebo mapě.

### 3.4.2.2 Vyvozování závěrů

Při odvozování významu z textu musí žáci proniknout pod jeho povrch a domýšlet si skutečnosti, které v něm nejsou výslovně uvedeny. Pokud přitom vycházejí z informací obsažených v textu a stačí je třeba pouze navzájem propojit, hovoříme o vyvozování závěrů. Vyvozování závěrů bezprostředně navazuje na text. Jeho výsledkem je pochopení významu, který je poměrně jasný, ačkoli není v textu výslovně vyjádřen.

Zdatní čtenáři často vyvozují tento druh závěrů automaticky. Okamžitě propojí dvě související informace (nebo i více informací), protože pochopí jejich vzájemnou souvislost, i když v textu není přímo vyjádřena. V mnoha případech autor dokonce napsal text tak, aby čtenáře k těmto zřejmým či jednoduchým závěrům dovedl. Například jednání hrdiny může v určitém bodě příběhu jasně ukázat na určitý povahový rys a většina čtenářů také dojde ke stejnému závěru o jeho povaze.

U tohoto postupu již čtenář překračuje úroveň věty nebo slovního spojení. Někdy vytváří závěry, které mu umožní porozumět významu pouze části textu, například jednoho odstavce, jindy pracuje s celým textem,

aby pochopil jeho celkový význam. Při vyvozování některých závěrů je dokonce nutné propojit celkový význam textu s významem jeho části.

Čtení online do značné míry vyžaduje vlastní úsudek, počínaje identifikováním relevantních webových stránek, které s největší pravděpodobností obsahují požadované informace. Čtenáři také mohou vyvozovat, zda je nezbytné nebo užitečné přejít přes odkaz na další stránku.

Testové otázky klasifikované jako „vyvozování závěrů“ využívají ve svém znění obvykle parafrázi původních slovních spojení nebo vět z textu a totéž vyžadují i od správné odpovědi. Patří sem tak především otázky, které ve svém znění nebo v nabídce odpovědi užívají odlišné výrazy, než ty vyskytující se v textu. Náleží sem také otázky, jejichž znění a správné zodpovězení obsahuje přesná slova z textu, která se však v textu objevují na více odlišných místech.

Příklady činností, které lze charakterizovat jako vyvozování závěrů:

- pochopení příčinné souvislosti mezi dvěma událostmi;
- uvedení důvodu pro počínání některé postavy;
- popsání vztahu mezi dvěma postavami;
- zjištění, která část textu nebo webové stránky by mohla být užitečná k určitému účelu.

### 3.4.2.3 Interpretace

Při interpretaci se čtenáři snaží o přesnější nebo komplexnější porozumění textu jeho propojením s vlastními zkušenostmi. Čtenář například čerpá z vlastních zkušeností, když chce pochopit motiv jednání hlavní postavy, nebo když si chce vytvořit představu o tom, co si přečetl.

Čtenář, který provádí interpretaci, pracuje opět s významem celého textu nebo jeho části, může také propojovat detaily s hlavním tématem nebo myšlenkou. V každém případě zpracovává text přesahující úroveň věty nebo slovního spojení a snaží se porozumět obsahu autora sdělení.

Při interpretaci čtenáři často vycházejí ze svého chápání světa. Vytvářejí souvislosti, které nejenže nejsou zcela zjevné, ale navíc připouštějí výklad závislý na zkušenostech a názorech daného čtenáře, proto se interpretace textu může mezi jednotlivými čtenáři na základě jejich vědomostí a zkušeností lišit.

Používání internetu vyžaduje schopnost číst a zpracovávat informace z více zdrojů. Rozbor a propojování informací z více textů je velmi náročné i v offline prostředí, protože čtenáři musí pochopit a spojit informace ze dvou nebo více textů. V prostředí internetu mohou být informace představeny také prostřednictvím animace, videa, vyskakovacích oken, rolování textu nebo další grafiky.

Testové otázky klasifikované jako „interpretace“ využívají pojmy a zobecnění, která nejsou výslovně uvedena v textu. Nové myšlenky a informace mohou být zahrnuty ve znění otázky i v přijatelné odpovědi. Úplná odpověď vyžaduje nejen pochopení celého textu nebo jeho významných částí, ale také myšlenek nebo informací, jež text překračují.

Příklady činností, které lze charakterizovat jako interpretaci:

- rozpoznání celkového poselství nebo hlavního tématu textu;
- posouzení jiných možností chování postavy v dané situaci;
- porovnání různých informací z textu;
- odvození nálady a atmosféry příběhu;
- uvedení možného uplatnění informací z textu v běžném životě;
- porovnání informací v rámci textů či webových stránek a odhalení případných rozporů.

### 3.4.2.4 Posuzování textu

Při posuzování textu se centrum pozornosti čtenářů přesouvá od odvozování významu ke kritickému uvažování o textu samém. Čtenář, který text posuzuje nebo hodnotí, stojí vlastně mimo něj, může však přitom posuzovat obsah i formální stránku textu.

Při posuzování obsahu čtenář porovnává obsah nebo význam textu (utvořený na základě vlastní interpretace) se svými představami o světě a na jejich základě pak k přečtenému zaujímá určité stanovisko – odmítavé, souhlasné nebo neutrální. Čtenář se například může ohradit proti určitým tvrzením v textu, může jim naopak přitakat, může je porovnat s názory a informacemi z jiných zdrojů.

Při posuzování prvků struktury a jazyka textu čerpají čtenáři ze svých vědomostí o typech a výstavbě textu a ze znalosti pravidel jazyka a jeho používání. Text se považuje za způsob sdělování myšlenek, pocitů a informací.

Čtenáři mohou hodnotit vhodnost či přiměřenost prostředků, které autor použil ke sdělení určité informace, myšlenky nebo pocitu, a uvažovat o autorově záměru nebo o jeho obratnosti. Kromě toho mohou čtenáři hodnotit mód užitý ke sdělení informací – volbu vizuálních či textových prvků – a vysvětlovat jejich funkci (např. textových rámečků, obrázků nebo tabulek). Při hodnocení uspořádání textu čerpají čtenáři ze svých znalostí o textových žánrech a jejich struktuře. Dovednost posuzovat formální prvky textu je závislá na rozsahu dosavadní četby a na obeznámenosti s jazykem.

U testové otázky klasifikované jako „posuzování textu“ je součástí přijatelné odpovědi úsudek o některém aspektu textu. Kupříkladu znění otázky může nabízet víc než jeden názor či úhel pohledu a žáci mohou na základě textu polemizovat s kterýmkoli z nich. Úloha může také vyžadovat výběr stanoviska a jeho zdůvodnění na základě textu.

Příklady činností, které lze charakterizovat jako posuzování textu:

- posouzení úplnosti nebo srozumitelnosti informací uvedených v textu;
- posouzení věrohodnosti informací a popisovaných událostí;
- posouzení schopnosti autorova argumentu změnit názory či jednání lidí;
- posouzení, zda název textu náležitě vystihuje hlavní téma;
- popis působení jazykových prostředků, například metafor nebo tónu vyprávění, na čtenáře;
- popis působení grafických prvků textu nebo webové stránky na čtenáře;
- rozpoznání postoje/úhlu pohledu nebo zaujatosti textu či webové stránky;
- rozpoznání postoje autora k hlavnímu tématu.

Dovednosti potřebné pro posuzování a kritické hodnocení textů na internetu jsou obdobné jako u čtení tištěného textu, ale vzhledem k velkému množství autorů i materiálů na internetu musí čtenáři také posuzovat důvěryhodnost zdroje informací a přemýšlet o stanovisku, názoru či zaujatosti textu. Vizuální a textové prvky textů na internetu jsou rovněž mnohem rozmanitější než podobné prvky tištěných textů.

Příklady činností, které lze charakterizovat jako posuzování textu online:

- kritické posouzení jednoduchosti nalezení informace na webové stránce;
- posouzení důvěryhodnosti informací na webové stránce.

*Podrobnější informace ke sledovaným aspektům v rámci hodnocení čtenářských dovedností žáků s konkrétními ukázkami textů uvolněných úloh PIRLS z předchozích cyklů šetření jsou dostupné v [Publikaci s uvolněnými úlohami z šetření PIRLS 2016](#).*

### 3.4.3 Navigace v ePIRLS

Čtení v simulovaném internetovém prostředí úloh ePIRLS vyžaduje užití navigačních dovedností a strategií, které jsou potřebné k lokalizaci a využití informací na internetu. K těm náleží:

- výběr webových stránek, které obsahují potřebné informace;
- využívání online prvků k lokalizaci informací na webových stránkách (např. obsahové záložky, navigační lišty, grafické ikony a hypertextové odkazy).

Snahou ePIRLS je navodit pokud možno autentický čtenářský zážitek v online prostředí vhodném pro žáky 4. ročníku a množství času vymezeném k testování. Navíc, byť má ePIRLS pokrývat typy online

textů, s nimiž žáci pracují při realizaci školních projektů, referátů a výzkumných úkolů, je online prostředí ePIRLS ve srovnání se skutečným prostředím internetu záměrně značně omezené.

Třebaže je schopnost lokalizovat informace nezbytným předpokladem každého čtení na internetu, primárním cílem testu ePIRLS je hodnocení čtenářských, nikoliv navigačních dovedností. Vzhledem k tomu, že žáci již mají s internetem četné zkušenosti, ePIRLS začíná stručnými pokyny, jimiž žákům vysvětlí, jak klikat na záložky a odkazy a jak používat posuvník. Testem žáky provází postava učitele, který jim pomáhá, když mají problémy s navigací. Po uplynutí předem stanovené doby jsou žáci prostřednictvím postavy učitele automaticky přesměrováni na správnou webovou stránku, pokud ji nedokázali najít, a tato informace se zaznamená do systému. Díky tomu mají žáci možnost dokončit čtenářské úkoly v předepsaném čase.

### 3.4.4 Výběr textů pro PIRLS a ePIRLS

Texty do testových úloh PIRLS a texty pro online čtení v rámci ePIRLS jsou pečlivě posuzovány skupinami odborníků na čtení ve spolupráci s národními koordinátory výzkumu. Texty a webové stránky jsou hodnoceny podle těchto kritérií:

- jasnost a logická souvislost;
- vhodnost obsahu pro všechny země a kultury;
- zajímavost a přitažlivost obsahu pro široký okruh žáků;
- adekvátnost materiálu pro hodnocení celé řady postupů porozumění.

Aby se testování co nejvíce přiblížilo autentickému čtenářskému prožitku, je třeba vybrat texty různých forem podobné těm, které děti obvykle čtou ve škole i mimo ni. K dosažení tohoto cíle texty obvykle připravují a přezkoumávají odborníci ze zúčastněných zemí a dbají na to, aby bylo zastoupeno co nejvíce literárních a informačních textů, s jakými jejich žáci pracují.

Časově omezené testování klade nároky i na délku textů, neboť žáci potřebují čas na přečtení celého textu a na zodpovězení testových otázek. Texty vybrané pro PIRLS mají průměrný rozsah 500 až 800 slov. Délka jednotlivých textů se samozřejmě liší, protože rychlost čtení ovlivňují i jiné vlastnosti textu.

V souvislosti s přechodem na digitální testování je cílem zvyšovat různorodost textů zařazených do šetření PIRLS 2021. Je možné využít úryvky z her, texty z časopisů a novin, dopisy, e-maily a krátké textové zprávy. Informace lze předávat v mnoha různých formátech. Odborné texty, které se primárně objevují v textové podobě, mohou dokonce obsahovat i tabulku pro doložení faktů nebo obrázek pro ilustraci popisu. Jak tištěné materiály, tak webové stránky prezentují velké množství informací prostřednictvím výčtů, tabulek, grafů nebo schémat. Hybridní texty nejsou ničím novým, v důsledku rychlých změn ve stylech a módech komunikace způsobených novými médii a digitálními texty se však stávají rozšířenějšími a stále se vyvíjí.

Informační úlohy ePIRLS z přírodovědné a společenskovední oblasti byly upraveny podle (reálných) internetových stránek. Každá úloha obsahuje 2–3 webová místa (websites), která dohromady čítají 5–10 webových stránek. Vzhledem k tomu, že čtení online mnohdy od žáka vyžaduje procházení většího objemu informací, než je nezbytné pro splnění úkolu, mají texty úloh v testování ePIRLS v průměru celkem 1000 slov.

Zásadními kritérii pro texty PIRLS jsou jasnost a logická souvislost. Texty a webové stránky jsou obvykle zpracovány úspěšnými autory, kteří mají zkušenost s tvorbou pro mladší čtenáře. Texty vykazují přiměřenou úroveň jazykových prostředků a hutnost informací. V kontextu mezinárodního šetření může být snaha o navození autentického čtenářského zážitku v testech poněkud omezena potřebou překladu textů do mnoha jazyků. Výběru textů je proto věnováno značné úsilí, aby byly přeložitelné bez narušení srozumitelnosti nebo potenciálu zaujmout žáky.

Přiměřenost a čtivost textů zasláných pro účely testování PIRLS jsou posuzovány pedagogy a odborníky na kurikulum ze zúčastněných zemí. Texty jsou mimo jiné hodnoceny podle těchto kritérií: přiměřenost námětu pro žáky čtvrtého ročníku, nestrannost a citlivost k otázkám rovnosti mezi muži a ženami, různými

rasami, etniky a náboženstvími. Vynakládá se maximální snaha o výběr textů, které jsou námětově i tematicky vhodné pro daný ročník školní docházky a podnětné pro plnou škálu postupů porozumění.

Zároveň je velmi důležité, aby byly texty zajímavé pro co největší počet žáků. V rámci pilotního testování je u žáků zjišťována obliba jednotlivých textů. Zásadní význam pro zařazení textu do finální sady testových úloh má vysoká míra kladných reakcí.







# Koncepce dotazníků PIRLS 2021

## 4 KONCEPCE DOTAZNÍKŮ PIRLS 2021

### 4.1 Základní informace

Kromě měření trendů v pokroku žáků ve čtení s porozuměním sehrává PIRLS významnou roli ve shromažďování informací o domácích a školních kontextech, v nichž se žáci učí číst. Desítky let výzkumu vzdělávání, do kterého patří i čtyři cykly PIRLS, vyústily ve zjištění, že na výsledky čtenářských dovedností žáků má důležitý vliv rozsah jejich vzdělávacích příležitostí a účinnost jejich studijního prostředí, kdy hojnost příležitostí a nápomocné prostředí zajišťují lepší výsledky.

Vysoce kvalitní měření výsledků čtení žáků spolu s rozsáhlými informacemi o zkušenostech žáků ve škole a mimo školu při osvojování čtení bylo v každém dosavadním šetření PIRLS (2001, 2006, 2011 a 2016) důležitým zdrojem pro hledání způsobů, jak zdokonalovat výuku čtení. Údaje o vývojových tendencích ve výsledcích žáků v souvislosti se změnami ve vzdělávacích politikách a praxi, které jsou získávány v rámci jednotlivých cyklů PIRLS, se ukázaly být účinným zdrojem poznatků a mohou napomáhat při ověřování přínosnosti stávajících přístupů.

Jako u každého předchozího cyklu šetření bylo i cílem PIRLS 2021 dále rozvíjet existující výzkumnou základnu a prohlubovat pro tvůrce vzdělávací politiky i pracovníky školské praxe užitečnost údajů PIRLS při zvyšování úrovně výsledků dosahovaných žáky. To předpokládá prioritizaci dalšího sběru určitých informací s cílem udržet a rozšířit poznání trendových oblastí, ale také důraz na „udržování kroku s tempem doby“ zaměřením se na nové oblasti výzkumu a vzdělávací politiky.

*Koncepční rámec kontextových dotazníků PIRLS 2021* formuloval, které informace<sup>3</sup> mají být shromažďovány prostřednictvím dotazníků PIRLS 2021. Kontext šetření PIRLS se zaměřil na pět oblastí, které mají důležitý vliv na čtenářský rozvoj žáků:

1. domov,
2. škola,
3. třída,
4. postoje žáků ke čtení,
5. vzdělávací politika.

### 4.2 Nástroje sběru dat

PIRLS 2021, podobně jako předchozí šetření, sbírá údaje o kontextech, v nichž se žáci učí číst. Data se shromažďují prostřednictvím dotazníků, které vyplňují různí účastníci vzdělávacího procesu, tedy rodiče či zákonní zástupci žáků, ředitelé škol, ale také žáci a učitelé vyučující žáky čtení. Propojené informace z těchto čtyř dotazníků poskytují údaje o výuce čtení v domácím a školním prostředí i ve třídě a o dalších faktorech, které mohou mít vliv na výslednou úroveň čtenářských dovedností. Pro národní kontexty PIRLS 2021 aktualizuje Encyklopedii PIRLS, která je vydávána v rámci každého cyklu šetření a popisuje vzdělávací systémy jednotlivých zemí a jejich přístupy k výuce čtení. Kapitoly do Encyklopedie, zpracováváné národními koordinátory, poskytují podrobné informace o kurikulu pro výuku čtení a o praktických postupech a zkušenostech dané země.

Aby bylo možné výsledky žáků dosažené v testech vysvětlit a interpretovat, sbírá PIRLS údaje prostřednictvím čtyř dotazníků, které jsou popsány níže.

- Dotazník pro rodiče (Home Questionnaire)

Tento dotazník je určen rodičům či zákonným zástupcům všech žáků účastnících se šetření PIRLS 2021. Prostřednictvím dotazníku se zjišťuje, jakým jazykem doma hovoří, čtenářské aktivity rodičů a jejich

<sup>3</sup> Pro úplný výčet sledovaných položek viz PIRLS 2021 Assessment Framework, Mullis Ina V. S., Michael O. Martin (Eds), Boston College, 2019.

vztah ke čtení, vzdělání a zaměstnání rodičů. Dále dotazník shromažďuje údaje o vzdělávání dětí v raném věku, o počátečních jazykových a matematických aktivitách a připravenosti žáků před nástupem do první třídy. Vyplnění dotazníku trvá 10 až 15 minut.

- Dotazník pro učitele (Teacher Questionnaire)

Tento dotazník vyplňuje učitel, který vyučuje český jazyk a čtení ve třídě účastníci se PIRLS. Zjišťuje informace o třídním kontextu při výuce čtení, například o charakteristikách třídy, času věnovaném výuce a o jejím pojetí. Kromě toho se dotazník zaměřuje i na učitele, na jejich spokojenost s vlastní profesní kariérou, jejich vzdělání a činnosti na podporu dalšího odborného profesního rozvoje. Vyplnění tohoto dotazníku zabere asi 35 minut.

- Dotazník pro školy (School Questionnaire)

Dotazník vyplňují ředitelé všech škol účastnících se PIRLS 2021. Ředitelé jsou požádáni o poskytnutí základních údajů o škole, jako je celkový počet žáků, velikost obce, v níž škola sídlí, nebo o materiálním a technologickém vybavení školy. Vyplnění dotazníku vyžaduje asi 30 minut.

- Dotazník pro žáky (Student Questionnaire)

Tento dotazník, který žáci vyplňují po dokončení testu, se zaměřuje na informace o domácím prostředí žáků, například na počet knih v domácnosti a na další vzdělávací zdroje či na zkušenosti žáků se školou. Otázky se také zaměřují na pocity sounáležitosti se školou, na výuku i na mimoškolní čtenářské návyky a vztah ke čtení. Vyplnění dotazníku žákům zabere asi 30 minut.

## 4.2.1 Domácí kontext

Šetření PIRLS opakovaně potvrdilo význam domácího kontextu pro rozvíjení výsledků čtení dětí. PIRLS 2021 se zaměřuje na dva význačné aspekty domácího prostředí, které jsou podle zjištění obzvláště důležité: prostředí pro učení a důraz na gramotnostní dovednosti dětí.

### 4.2.1.1 Prostor pro učení

#### Domácí vzdělávací zdroje

Dosavadní výzkum ukazuje na souvislost mezi výsledky žáků a faktory vztahujícími se k socioekonomickému postavení rodičů. Socioekonomický status je často zjišťován přes zástupné proměnné jako úroveň vzdělání rodičů, jejich příjem a povolání. Šetření PIRLS zveřejňuje údaje o ukazatelích socioekonomického statusu od svého prvního cyklu v roce 2001. Pro cyklus PIRLS 2011 byla nově vytvořena škála Domácí zdroje pro učení (*Home Resources for Learning*), která čerpá z odpovědí rodičů a žáků na položky týkající se vzdělání i povolání rodičů a zdrojů v domácnosti (např. knihy v domácnosti, dětské knihy doma, podpora učení doma). Škála *Domácí zdroje pro učení* rozšiřuje klasickou koncepci socioekonomického statusu tak, aby byly zohledněny zdroje v domácnosti, které mohou usnadňovat učení žáků.

#### Obliba čtení u rodičů

Rodiče, kteří mají čtení v oblíbě a sami čtou, jsou pro své děti důležitým vzorem. Podpora čtení v domácím prostředí může rozvíjet motivaci dětí ke čtení a ovlivňovat úroveň jejich čtenářských dovedností.<sup>4</sup> Vlastní čtenářské chování a přesvědčení rodičů dokáže formovat motivaci jejich dítěte ke čtení. Formování dítěte může být naprosto přirozené (např. malé dítě, které pozoruje dospělé, jak čtou a různě využívají texty, se naučí tištěné materiály vnímat kladně a využívat je). Takový vývoj může mít dlouhodobý vliv na výkony žáka v různých předmětech.<sup>5</sup> PIRLS začal shromažďovat informace

<sup>4</sup> Baker, L., & Scher, D. (2002). Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology*, 23(4), 239–269.

<sup>5</sup> Kloosterman, R., Notten, N., Tolsma, J., & Kraaykamp, G. (2010). The effects of parental reading socialization and early school involvement on children's academic performance: A panel study of primary school pupils in the Netherlands. *European Sociological Review*, 27(3), 291–306.

o čtenářských návycích a zálibách rodičů v roce 2001 a v roce 2011 byla vytvořena škála Obliba čtení u rodičů (*Parents Like Reading*).

K ukazatelům obluby čtení u rodičů patří hodnocení čtení jako důležité aktivity a vyšší četnost čtení pro potěšení.

### Jazyk užívaný v domácím prostředí

Pro některé žáky je běžné, že doma mluví odlišným jazykem než ve škole, což platí zejména pro rodiny přistěhovalců. Kromě toho někteří rodiče upřednostňují mnohojazyčnost a velmi dbají na to, aby jejich dítě doma komunikovalo více než jedním jazykem. Protože počátky čtení velmi úzce závisí na rané jazykové zkušenosti dětí, patří jazyk či jazyky, jimiž se v domácím prostředí hovoří, a způsob jejich používání k významným faktorům v rozvoji čtenářské gramotnosti.<sup>6</sup> Pokud žáci neovládají plynně jazyk, v němž probíhá výuka, vytvoří se u nich často prvotní mezera v učení, neboť se musí učit pojmy a obsah kurikula prostřednictvím nového jazyka.

#### 4.2.1.2 Důraz na vzdělanost

##### Počáteční čtenářské aktivity v rodině

Význam počátečních čtenářských aktivit pro úspěšný rozvoj čtenářských dovedností žáků byl doložen rozsáhlým výzkumem, k němuž přispěly také výsledky šetření PIRLS. Tyto činnosti zahrnují čtení knih, vyprávění pohádek, hraní s abecedními hračkami, mluvení s dětmi, pomáhání dětem s psaním písmen nebo slov a hlasité čtení nápisů či značek. Snad nejobvyklejší a nejdůležitější činností v raném věku je hlasité předčítání dětem. Čte-li se dětem nahlas, naslouchají mluvenému jazyku, což je také důležité pro utváření gramotnosti. Počínaje PIRLS 2001 a v každém dalším cyklu se šetření dotazuje rodičů na počáteční čtenářské aktivity jejich dítěte. V roce 2011, kdy souběžně proběhlo šetření PIRLS a TIMSS, byla škála *Počáteční čtenářské aktivity v předškolním věku (Early Literacy Activities Before Beginning Primary School)* doplněna o otázky na činnosti rané numerické gramotnosti. PIRLS 2021 se rodičů dotazuje, jak často zapojovali své dítě do různých počátečních čtenářských a numerických aktivit.

##### Předškolní vzdělávání

Řada výzkumů podrobně popsala význam předškolního vzdělávání (např. školky, jesle, programy vzdělávání dětí v raném věku) jako časný start vedoucí k lepším školním výsledkům. Vysoce kvalitní předškolní vzdělávání a ostatní zásahy v raném věku jsou obzvláště přínosné pro znevýhodněné žáky, protože mohou sehrávat důležitou úlohu při prolamování bludného kruhu chudoby a špatných školních výsledků.<sup>7</sup> PIRLS shromažďuje od rodičů informace o předškolním vzdělávání jejich dětí.

##### Úkoly před nástupem do první třídy

Kvalitní předškolní vzdělávání a domácí aktivity rozvíjející počáteční dovednosti dítěte podporují lepší školní výsledky v dalších ročnících. Zjištění PIRLS prokázala, že děti, u nichž rodiče uvedli, že při nástupu do první třídy zvládaly úkoly na základní dovednosti, dosahovaly ve 4. třídě lepších výsledků ve čtení. Škála *Zvládání počátečních úkolů ze čtení a psaní při nástupu do základní školy (Could Do Early Literacy Tasks When Beginning Primary School)* vychází z údajů od rodičů, nakořik jejich dítě zvládalo například rozeznávání písmen abecedy a psaní některých slov.

##### Očekávání rodičů od vzdělání jejich dětí

Rodiče svým dětem sdělují svá očekávání a stanovují pro ně vzdělávací cíle. Patří k tomu rozhovory rodičů s dětmi o hodnotě vzdělání, probírání budoucích očekávání ohledně vzdělání i povolání dítěte

<sup>6</sup> Bialystok, E. (2006). Second-language acquisition and bilingualism at an early age and the impact on early cognitive development. In R. E. Tremblay, M. Boivin, & R. D. Peters (Eds.), *Encyclopedia on early childhood development*. Retrieved from <http://www.child-encyclopedia.com/second-language/according-experts/second-languageacquisition-and-bilingualism-early-age-and-impact>.

<sup>7</sup> Duncan, G. J., & Sojourner, A. J. (2013). Can intensive early childhood intervention programs eliminate income-based cognitive and achievement gaps? *Journal of Human Resources*, 48(4), 945–968.

a pomoc s propojením školní práce i jejího uplatnění v reálném světě. PIRLS se dotazuje rodičů, co očekávají od vzdělání svého dítěte.

## 4.2.2 Kontext školy

### 4.2.2.1 Zdroje ve škole

#### Skladba žactva ve škole

**Socioekonomické pozadí** – Existují důkazy, že žáci ze znevýhodněného prostředí mohou dosahovat lepších výsledků, pokud navštěvují školy, v nichž převažují žáci ze zvýhodněného prostředí. Někteří tuto souvislost připisují vlivu vrstevníků a pozorují silnou vazbu mezi školními úspěchy spolužáků ve třídě. Lepší výsledky u žáků ze škol se socioekonomicky zvýhodněným prostředím lze částečně vysvětlit i tím, že tyto školy mají lepší vybavení a výukové materiály. Navíc v některých zemích mají školy s vysokým podílem znevýhodněných žáků potíže se získáváním kvalifikovaných pedagogů. PIRLS pravidelně shromažďuje informace ze škol o socioekonomické skladbě jejich žactva, včetně procentních podílů žáků z ekonomicky znevýhodněných domácností a z ekonomicky dobře situovaných domácností.

**Počáteční čtenářské dovednosti žáků přicházejících do první třídy** – Předškolní vzdělávání a zkušenosti s učením získané doma sehrávají významnou roli při rozvíjení čtenářských dovedností žáků připravujících se ke vstupu na základní školu. Žáci, kteří zahajují první třídu dobře vybaveni počátečními čtenářskými dovednostmi, mají pevnější základ pro formální výuku čtení. Pro šetření PIRLS 2011 byla vytvořena škála Přípravenost žáků na školu (*The Schools Where Students Enter the Primary Grades with Early Literacy Skills*), která na základě výpovědí ředitelů škol hodnotí míru zvládnutí počátečních dovedností žáků při nástupu do školy. Ke sledovaným dovednostem patří, zda žáci rozeznávají většinu písmen abecedy, umějí číst některá slova a psát písmena abecedy.

#### Zdroje pro výuku čtení

Zjištění PIRLS, vycházející z názorů ředitelů na nedostatek zdrojů ve škole, který má dopady na kapacitu školy při zajišťování výuky, soustavně poukazují na to, že žáci na školách, které jsou dobře vybavené zdroji, dosahují obecně lepších výsledků než na školách s nedostatky ve zdrojích. Údaje ředitelů o nedostatečných zdrojích ve škole jsou sumarizovány na škále *Nedostatek zdrojů pro výuku čtení (Instruction Affected by Reading Resource Shortages)*.

Ke školním zdrojům patří také dostupnost počítačů nebo tabletů pro učební účely žáků. PIRLS za školy pravidelně sestavuje ukazatel poměru „počet žáků na jeden počítač“. V šetření PIRLS 2016 dosahovali žáci na školách s dostupnými počítači lepších výsledků než žáci na školách bez počítačů.

#### Školní knihovna nebo mediální středisko

Různorodost a bohatství materiálů dostupných žákům ke čtení tvoří jádro školní čtenářské zkušenosti žáků. Školy s dobře zásobenou knihovnou nebo multimediálním centrem mohou mít dobré předpoklady pro rozvoj čtení žáků. Jak ukázal výzkum, žáci knihovnu využívají, pokud nabízí knihy, které je zajímají. Pro zlepšování výsledků žáků ve čtení je proto zásadní zajišťovat širokou nabídku aktuálních materiálů přitažlivých pro žáky všech ročníků. PIRLS shromažďuje informace o školních knihovnách – dotazuje se ředitelů na existenci knihoven ve škole a na počet knih v ní. Jelikož se z knihoven také stávají multimediální střediska, mohou žáci vyhledávat informace o předmětu svého zájmu také v e-knihách, digitálních periodikách a online zdrojích. V roce 2016 začalo šetření PIRLS shromažďovat informace od škol o dostupnosti zdrojů digitálního učení.

#### Spokojenost učitelů s prací

Pro trvalé zajištění kvalifikovaných učitelů pro výuku ve třídě je důležité zvyšování spokojenosti učitelů s prací vytvářením příznivého pracovního prostředí. Na rozvíjení spokojenosti učitelů v zaměstnání a jejich udržení ve škole může mít zásadní vliv spolupráce a podpora, ale i další společenské faktory jako pozitivní kultura ve škole a silné vedení ze strany ředitele. Naproti tomu emoční vyčerpání z pracovního stresu se podle zjištění negativně odráží na úrovni spokojenosti učitelů s prací. Šetření PIRLS začalo zjišťovat údaje o spokojenosti učitelů s prací v roce 2006. V roce 2016 byla vytvořena škála PIRLS *Spokojenost s povoláním učitele (Teacher Job Satisfaction)*.

### Pocit sounáležitosti žáků se školou

Žáci se silným pocitem sounáležitosti se školou se cítí ve škole bezpečně, rádi chodí do školy a mají dobré vztahy s učiteli. Škála *Pocit sounáležitosti žáků se školou (Students' Sense of School Belonging)* byla vyvinuta pro PIRLS 2016. Žáci mají uvést, do jaké míry se jim líbí ve škole, jak silný pocit sounáležitosti se školou pociťují a jestli jsou k nim učitelé spravedliví. PIRLS 2021 se nově dotazoval, zda mají žáci ve škole kamarády. Cílem je poukázat na význam pozitivních vztahů žáků ve školním společenství pro jejich pocit sounáležitosti se školou.

#### 4.2.2.2 Kázeň a bezpečnost ve škole

##### Kázeň ve škole

Školy mající problémy s disciplínou mohou čelit problémům se šikanou, vyrušováním ve třídě a záškoláctvím. Pocit bezpečnosti, který přináší stabilní prostředí ve škole s nemnoha problémy s chováním a malými či žádnými obavami o bezpečnost žáků nebo učitelů, napomáhá kvalitě výuky žáků. Jak ukazuje výzkum, ve školách, kde platí jasná a spravedlivě vynucovaná pravidla, často panuje atmosféra větší disciplinovanosti a bezpečnosti. Škála *Kázeň ve škole (School Discipline)* shrnuje údaje o míře problémů školy s chováním žáků od zavraždění nebo slovních urážek mezi žáky až po podvádění.

##### Bezpečná a spořádaná škola

Výzkum úspěšnosti škol prostřednictvím analýzy údajů PIRLS/TIMSS 2011 ukázal, že bezpečnost ve škole je v řadě zemí důležitým předpokladem úspěšnosti žáků. Respektování jednotlivých žáků a učitelů, bezpečné a spořádané prostředí i konstruktivní interakce mezi vedením, učiteli, rodiči a žáky mohou přispívat k pozitivnímu klimatu ve škole a souvisejí s lepšími studijními výsledky žáků. Škála *Kázeň ve škole*, zahrnující údaje od ředitelů škol, a škála *Bezpečná a spořádaná škola (Safe and Orderly School)*, která vychází z informací od učitelů, společně shromažďují informace o bezpečných školách.

#### 4.2.2.3 Důraz školy na výuku čtení

##### Důraz na výuku čtenářských dovedností a strategií v prvních letech školní docházky

Klíčovým dokumentem pro výuku čtení je národní kurikulum. Rozsah plnění úkolů předepsaných národním kurikulem výuky čtení se v jednotlivých školách promítá do jejich vzdělávacích plánů. PIRLS pravidelně shromažďuje údaje o kurikulech výuky čtení ve školách až do 4. ročníku, a to dotazováním se ředitelů, na které čtenářské dovednosti a strategie (od znalosti písmen abecedy až po pokročilejší dovednosti jako je určování úhlu pohledu nebo záměru autora textu) klade jejich škola v konkrétních ročnících největší důraz.

##### Čas vynaložený na výuku jazyka a čtení

Množství času, které musí učitelé v učivu vyhradit čtení, je klíčovým faktorem realizace učebních osnov. Jak ukazují výsledky PIRLS, země se odlišují délkou plánovaného času na výuku předepsanou osnovami i délkou skutečné doby věnované plnění kurikula ve třídě. Výzkum zjistil, že doba výuky souvisí s výsledky žáků, ačkoli tento vztah může záviset na tom, nakolik účinně a užitečně je čas na výuku využitý.

#### 4.2.3 Třídní kontext

Vzhledem k tomu, že práce ve třídě je těžištěm výuky, PIRLS 2021 věnuje zvláštní pozornost aspektům souvisejícím s výukou čtení ve třídě. Patří sem například zapojení žáků, vyučování dovedností a strategií čtení s porozuměním, druhy zadávaných textů či zdroje třídní knihovny. K doplnění zaváděného digitalPIRLS sbírá šetření PIRLS 2021 také údaje o informačních technologiích ve třídě, včetně přístupu k digitálním zařízením (jako jsou stolní počítače, notebooky nebo tablety) pro účely výuky čtení, dále údaje o využívání technologií a o výuce čtení online. PIRLS 2021 současně shromažďuje údaje o atmosféře ve třídě a o přípravě, profesním rozvoji a praxi učitelů.

### 4.2.3.1 Výuka čtení ve třídě

#### Zapojení žáků do výuky čtení

V případě zapojení žáků je akcentována kognitivní interakce žáka s obsahem „v daném okamžiku“.<sup>8</sup> Aktivace žáka může být vyvolána výkladem učitele, debatou o textu s vrstevníky nebo samostatným čtením. Výběr a použití efektivních metod výkladu, které u žáků podporují aktivní vnímání obsahu, jsou pro učitele velmi náročné. Vyžadují kognitivní aktivaci, srozumitelnou a dobře strukturovanou výuku, podporu žáků prostřednictvím zpětné vazby a výuku přizpůsobenou jejich potřebám a zájmům.

Škála *Zapojení žáků do výuky čtení (Students Engaged in Reading Lessons)* zahrnuje odpovědi žáků na otázky, u nichž žáci například uvádějí, zda je pro ně snadné učiteli porozumět, zda učitel stanovuje jasná očekávání, zda jim dává zajímavé texty ke čtení a zda jim různými způsoby pomáhá v učení a prohlubování jejich čtenářských dovedností.

#### Učitelé rozvíjejí dovednosti a strategie čtení s porozuměním

Jak se ukázalo, plynulé čtení souvisí se čtením s porozuměním: žáci, kteří dosahují velmi dobrých výsledků ve čtení s porozuměním, prokazují také vysokou úroveň plynulosti čtení. PIRLS shromažďuje údaje o různých způsobech, jimiž učitelé pomáhají procvičovat plynulost, včetně toho, jak často žákům zadávají samostatné čtení nahlas a potichu.

Od prvního cyklu šetření PIRLS se prostřednictvím učitelského dotazníku shromažďují informace o typech dovedností a strategií čtení s porozuměním vyučovaných ve škole, včetně určování hlavních myšlenek textu a vytváření predikcí. V následujících cyklech byly doplněny další položky s cílem zachytit dovednosti a strategie, které jsou důležité pro pochopení čteného textu, například určování úhlu pohledu nebo záměru autora textu a schopnost žáků monitorovat své čtení.

#### Učitelé povzbuzují a motivují žáky ke čtení

Rozvíjení motivace žáků ke čtení je pro učitele čtení zásadní, protože žáci motivovaní k častější četbě, zejména v mladším věku, se stávají lepšími čtenáři.<sup>9</sup> Motivaci lze podporovat vytvářením vstřícného prostředí, které napomáhá pocitu *sounáležitosti, kompetence a autonomie*. Jedním ze způsobů, jak mohou učitelé rozvíjet autonomii při výuce čtení, je umožňovat žákům samostatný výběr materiálu ke čtení. PIRLS se učitelů dotazuje, jak často do výuky zařazují různé podněty, které žáky povzbuzují a motivují ke čtení, například poskytováním času na čtení knih podle vlastního výběru nebo podporou debat žáků o textu.

#### Druhy zadávaných textů

Materiály, které učitelé žákům zadávají, pomáhají formovat čtenářské zkušenosti žáků ve škole. V důsledku prudkého nárůstu informací okamžitě dostupných na internetu je nutné, aby si žáci osvojovali dovednosti porozumění různým formám informačních textů. Významnou roli mají také literární texty, neboť žákům poskytují možnost osobního ztotožnění se s postavami příběhu. Při formulování predikcí či odhalování spojitostí v textu se v žácích navíc podněcuje kritické uvažování. Vzhledem k tomu, že PIRLS hodnotí porozumění informačním i literárním textům, v dotazníku mají učitelé za úkol uvést, jak často zadávají svým žákům různé druhy informačních a literárních materiálů.

#### Třídní knihovny

Je pravděpodobné, že žáci se snadným přístupem k materiálům budou skutečně číst. Některé země proto začaly vytvářet třídní knihovny, které poskytují pestrou nabídku různých druhů textů, a také prostor vyhrazený pro samostatné čtení. Dobře uspořádaná a snadno přístupná třídní knihovna povzbuzuje žáky ke

<sup>8</sup> McLaughlin, M., McGrath, D. J., Burian-Fitzgerald, M. A., Lanahan, L., Scotchmer, M., Enyeart, C., & Salganik, L. (2005, April). Student content engagement as a construct for the measurement of effective classroom instruction and teacher knowledge. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Researchers Association, Montreal, Canada.

<sup>9</sup> Lewis, M. & Samuels, S. J. (2003). Read more – Read better? A meta-analysis of the literature on the relationship between exposure to reading and reading achievement. Minneapolis, MN: University of Minnesota.

čtení, zároveň může pomáhat učitelům při začleňování literatury do výuky a v rozvoji kladných čtenářských návyků a postojů.

V některých zemích již třídní knihovny zaujaly místo dřívějších školních knihoven, zejména na menších školách, jinde zase slouží jako doplněk školních knihoven.

#### 4.2.3.2 Informační technologie ve třídě

##### Přístup k počítačům ve třídě pro výuku čtení

Přístup k počítačům ve třídě, kde probíhá výuka čtení, nabývá na stále větší důležitosti, neboť tyto nástroje umožňují rozvíjení dovedností žáků v online studijních rešerších a podporují dovednosti čtení online textů. Přístup k digitálním zdrojům, jako jsou PC a tablety, umožňuje učitelům vyučovat strategie online čtení. PIRLS se od roku 2001 dotazuje učitelů na dostupnost počítačů ve třídě a jejich přístupnost žákům.

##### Využívání technologií

Využívání technologií ve třídě je ovlivněno např. postojem učitelů k technologii, jako je tzv. self-efficacy (sebedůvěra ve vlastní schopnosti jednat k dosažení cíle).<sup>10</sup> Učitelé, kteří často využívají pro výuku technologie, jsou při jejím používání sebevědomější, na rozdíl od učitelů patřících k méně častým uživatelům. Šetření PIRLS 2021 proto shromažďuje informace o míře sebevědomí učitelů při využívání digitálních zařízení ve výuce.

Technologie lze ve třídě využívat k přípravě individualizované výuky. V ročnících prvního stupně jsou technologie často používány jen pro pomocné účely, zatímco vyspělejší žákům mohou poskytovat podnětné a obohacující činnosti. Šetření PIRLS 2021 nově zjišťuje, jak často učitelé využívají digitální zařízení k podpoře výuky žáků se slabými výsledky, žáků s výbornými výsledky, žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a v celé třídě.

##### Výuka online čtení

Výuka čtení zahrnuje specifickou výuku online čtenářských strategií. Ve srovnání s tištěnými médii přináší čtení na internetu mnoho dalších výzev, protože čtenáři musejí při lokalizaci informací navigovat nelineárně, vyhodnocovat důvěryhodnost online informací a syntetizovat informace z různých webových míst a komunikačních módů. PIRLS shromažďuje informace, jak často učitelé žákům zadávají různé úkoly na počítači, například čtení internetových textů nebo napsání příběhu na počítači. Učitelé jsou rovněž dotazováni na praktiky a strategie výuky čtení online, například zda žáky učí kriticky posuzovat texty na internetu, nebo je seznamují se strategiemi čtení digitálního textu.

#### 4.2.3.3 Příprava učitelů

##### Formální vzdělání učitelů

V každém cyklu šetření PIRLS shromažďuje údaje o formálním vzdělání učitelů, oboru studia a národních politikách i praxi vzdělávání učitelů. Učitelé jsou dotazováni na nejvyšší dokončené vzdělání, hlavní obor studia, například učitelství pro první či druhý stupeň základních škol nebo pro střední školy, a dále na rozsah, v němž vystudovali konkrétní oblasti čtení (např. literatura, pedagogická psychologie, teorie čtení). Národní koordinátoři výzkumu dodávají informace o národních politikách a praktikách ve vzdělávání učitelů a o požadavcích na získání učitelského diplomu.

##### Počet let učitelské praxe

Kromě vzdělání a školení učitelů je pro rozvoj kariéry učitele důležitá učitelská praxe, zejména v prvních letech výuky. Výzkum také zjistil, že i po pěti letech praxe učitelé pokračují v rozvíjení pedagogických dovedností a že tento rozvoj může kladně ovlivňovat výsledky žáků. PIRLS proto běžně shromažďuje údaje o počtu let praxe učitelů.

<sup>10</sup> Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255–284.



## Profesní rozvoj učitelů

*Encyklopedie PIRLS 2016 (PIRLS 2016 Encyclopedia)* uvádí, že řada zemí se stále více snaží poskytovat učitelům možnosti profesního rozvoje. Profesní rozvoj pomáhá učitelům zvyšovat efektivitu jejich práce, rozšiřovat jejich znalosti a je zvláště důležitý pro seznamování učitelů s nejnovějším vývojem oboru, jako jsou změny kurikula nebo nové technologie pro výuku ve třídě. Profesní rozvoj je například rozhodující při přípravě učitelů na uplatňování online čtení v rámci jejich výuky ve třídě. Dotazník pro učitele v PIRLS 2021 shromažďuje informace o zájmu a zapojení učitelů do konkrétních oblastí profesního rozvoje (např. dovednosti a strategie výuky čtení s porozuměním, výuka k digitálním gramotnostem). PIRLS 2021 také sbírá údaje o druzích profesního rozvoje (např. workshopy, semináře, spolupráce s mentorem), které jsou pro učitele nejužitečnější, a také o překážkách účasti učitelů na programech profesního rozvoje.

### Atributy žáků

PIRLS 2021 sbírá údaje o důležitých charakteristikách žáků, včetně jejich čtenářských postojů a demografických údajů. Žáci, kteří jsou motivováni ke čtení a mají vlastní silné čtenářské sebepečetí, dosahují často lepší úroveň čtení s porozuměním. Pěstování takovýchto postojů může žáky rovněž vést k tomu, aby se stali celoživotními čtenáři. Výsledky PIRLS poukazují na vztahy mezi kladnými čtenářskými postoji a úrovní čtenářských dovedností. Bylo potvrzeno, že dosahované výsledky a postoje se mohou navzájem posilovat. Lepší čtenáři mohou mít větší potěšení ze čtení a více je oceňovat než slabší čtenáři. Proto lepší čtenáři čtou stále víc a dále zdokonalují své dovednosti. Vzhledem k důležitosti demografie žáků pro analýzu výsledků ve čtení, PIRLS také shromažďuje údaje o pohlaví a věku žáků.

#### 4.2.3.4 Čtenářské postoje žáků

##### Obliba čtení u žáků

Mladí čtenáři, kteří jsou vnitřně motivováni, pokládají čtení za zajímavé a příjemné samo o sobě. Vnitřní motivace je „energetický spouštěč chování“<sup>11</sup> a výzkum ukázal, že vnitřní motivace souvisí s výsledky čtenářských dovedností těsněji než vnější motivace, jako jsou pochvala nebo finanční ohodnocení. Šetření PIRLS využívá pro měření vnitřní motivace žáků ke čtení škálu *Obliba čtení u žáků (Students Like Reading)*. Žáci jsou dotazováni, nakolik souhlasí s výroky o přání mít více času na čtení, na čtení pro zábavu a o nabývání mnoha vědomostí ze čtení.

##### Zběhlost v používání digitálních zařízení

Podle *Encyklopedie PIRLS 2016 (PIRLS 2016 Encyclopedia)* pracují účastnické země projektu PIRLS na zapojení technologií do výuky v celém kurikulu ve snaze pomáhat žákům při rozvíjení dovedností v oblasti informačních a komunikačních technologií (ICT) a digitální gramotnosti. V šetření ePIRLS v roce 2016 byli žáci dotazováni, jak využívají digitální zařízení, jak dobře umějí používat počítač, psát na klávesnici a vyhledávat informace online. Výsledky za rok 2016 ukázaly pozitivní spojitost mezi používáním počítačů žáky a jejich výsledky ve čtení online informačních textů, což odpovídá i dalším podobným výzkumům. PIRLS 2021 přineslo v používání počítačů nebo tabletů novou škálu nejen pro měření zběhlosti žáků, ale také jejich sebedůvěry při vyhledávání informací na internetu.

#### 4.2.4 Národní kontext

V každé zemi je vzdělávací systém součástí jedinečné konfigurace historických, ekonomických a jazykových faktorů, které dohromady určují priority, podle nichž je uspořádán systém pro výuku a učení. Země zúčastněné v šetření PIRLS 2021 přispívaly informacemi o mnoha těchto faktorech ve své kapitole v encyklopedii *PIRLS 2021 Encyclopedia* a také prostřednictvím kurikulárních dotazníků. Konkrétněji, země poskytují informace o uspořádání svých vzdělávacích soustav a školních osnovách čtení.

<sup>11</sup> Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

#### 4.2.4.1 Uspořádání vzdělávací soustavy

##### Systém předškolního vzdělávání

Předškolní vzdělávání je oblast, do které investuje řada zemí. Zjištění z výzkumu napovídají, že docházka do programů předškolního vzdělávání může kladně ovlivňovat školní výsledky. Kurikulární dotazník PIRLS shromažďuje informace o vzdělávání poskytovaném zeměmi dětem v raném a předškolním věku a také podrobné údaje o rozsahu dostupnosti a hrazení předškolního vzdělávání.

Je také stále zřejmější, že vliv předškolního vzdělávání na pozdější výsledky ve škole a v životě závisí na kvalitě předškolního programu. PIRLS shromažďuje údaje o všech kurikulech s vazbou na vzdělávání v raném a předškolním věku. Jak popisuje Encyklopedie *PIRLS 2016*, programy předškolního vzdělávání mají často učební osnovy, které se orientují na fyzický a sociálně-emocionální rozvoj dítěte a zahrnují také pedagogiku jazykové a matematické gramotnosti i zkušenostní činnosti z přírodních věd.

#### 4.2.4.2 Kurikulum výuky čtení

##### Kurikulum výuky čtení na prvním stupni

Země mají kurikula formulovaná buď na národní, komunitní, nebo školní úrovni a definují učivo, tzn. poznatky, dovednosti a postoje, které si mají žáci osvojit prostřednictvím formální výuky čtení.

Logicky posloupná výuka a rozvoj strategií pro rozvoj čtení zahrnují přechod od dekódování k využívání strategií porozumění, přístup k různorodým materiálům ke čtení a také promyšlené diferenciované přístupy k rychleji se rozvíjejícím čtenářům a k těm, kterým čtení činí potíže.

Pro ePIRLS (šetření dovedností čtení online informačních textů) je zvlášť významná míra, v níž kurikulum dané země klade důraz na čtení online a na nová média. Jak dokládá Encyklopedie *PIRLS 2016*, některé země již transformovaly své standardy, kurikula a hodnocení tak, aby u žáků základních škol zahrnovaly výuku strategií digitálního čtení, jako je navigace a vyhledávání informací na internetu.

V každém cyklu šetření národní koordinátoři výzkumu PIRLS poskytují informace o kurikulu výuky čtení ve své zemi. Tyto informace jsou následně dostupné prostřednictvím Encyklopedie PIRLS společně s údaji o výuce a hodnocení čtení, o zahrnutí výuky digitálního čtení do kurikula a míře využívání technologií při výuce čtení.

##### Žáci s potížemi se čtením

Země přijaly podněty k zajištění inkluzivního vzdělávání a poskytování rovných vzdělávacích příležitostí všem žákům, tzn. i těm, kteří mají potíže se čtením.<sup>12</sup> Aby bylo možné provést odpovídající úpravy ve výuce žáků a jejich hodnocení, je důležité identifikovat žáky, kteří takové úpravy potřebují. Časné rozpoznání potíží se čtením, jako je dyslexie, již na počátku vzdělávání, může pedagogům pomoci zvolit pro tyto žáky vhodné postupy a předcházet tak jejich opožděnému čtenářskému rozvoji. PIRLS 2021 shromažďuje informace o národních opatřeních a přístupech k výuce žáků, kteří mají potíže se čtením.

<sup>12</sup> Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Goh, S., & Prendergast, C. (Eds.). (2017). PIRLS 2016 encyclopedia: Education policy and curriculum in reading. Retrieved from <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/encyclopedia/>.



5

Design šetření PIRLS 2021

## 5 DESIGN ŠETŘENÍ PIRLS 2021

### 5.1 Základní informace

PIRLS 2021 je komplexní hodnocení výsledků čtenářské gramotnosti žáků 4. tříd. Šetření se uskutečňuje v pravidelném pětiletém cyklu a každé testování je propojeno s předchozími. PIRLS tak pravidelně poskytuje údaje o trendech ve čtenářské gramotnosti žáků na společné škále výsledků. Cyklus šetření PIRLS 2021 zahájil přechod z papírového testování na digitální s přibližně polovinou zemí testujících v digitálním formátu (digitalPIRLS) a polovinou v papírovém (paperPIRLS). Pro zajištění srovnatelnosti mezi oběma formáty obsahují digitalPIRLS a paperPIRLS úlohy tytéž texty a otázky, i když digitalPIRLS využívá některé funkce a typy položek, které v režimu papírového testování nejsou dostupné. V zemích, jež si zvolily digitalPIRLS, žáci rovněž pracují s úlohami ePIRLS testujícími dovednosti získávání a používání informací z online textů, které se poprvé objevily jako volitelná část PIRLS 2016. Podobně jako předchozí šetření PIRLS zařadila také PIRLS 2021 sérii kontextových dotazníků sloužících ke shromáždění informací o kontextech ve škole, v rodině a ve třídě, které mají vliv na rozvíjení čtenářské gramotnosti.

Na základě zkušeností PIRLS z dřívějších cyklů šetření je zřejmé, že úroveň dosažených výsledků ve čtení s porozuměním se významně liší jak napříč zeměmi, tak v jejich rámci, což klade nároky na diferencování obtížnosti testů podle čtenářské způsobilosti žáků v každé zemi. Testování, které je pro danou populaci příliš obtížné, nebo naopak snadné, poskytuje příliš málo informací pro přesné měření úrovně čtenářských dovedností. K překonání této obtíže nabízelo PIRLS v minulosti méně obtížné verze materiálů svého testování a země si je mohly zvolit. Poprvé tomu tak bylo formou prePIRLS v roce 2011, po němž následovaly testy PIRLS Literacy v roce 2016. Tyto snahy úspěšně rozšířily záběr PIRLS i na žáky na nejnižší úrovni čtenářských dovedností, nicméně nezahrnovaly náročnější materiály pro žáky dosahující nejlepších výsledků.

PIRLS 2021 řešilo potřebu širšího odstupňování obtížnosti testování a přesnějšího zacílení podle úrovně dovedností žáků, a sice přijetím univerzálního jednotného testování, jehož základem je nový design skupinově adaptivního testování. Tento design je založen na třech úrovních obtížnosti textů – těžká, střední a snadná, které jsou dále sloučeny do testových sad o dvou úrovních obtížnosti. Obtížnější sady úloh obsahují dva obtížné texty, nebo jeden středně obtížný a jeden obtížný. Méně obtížné sady úloh obsahují jeden snadný a jeden středně obtížný text, nebo dva snadné texty. Každá země testuje všechny úlohy, ale podíl obtížnějších a méně obtížných testových sad se různí podle výsledku dosaženého žáky v dané zemi v předešlém cyklu. Například v zemích s vyšším průměrným výsledkem ve čtení (průměrné skóre 550 nebo vyšší) mohou být přiděleny obtížnější testové sady u 70 % žáků a méně obtížné testové sady u 30 % žáků, zatímco v zemích s nižší úrovní dosažených výsledků (průměrné skóre 450 nebo nižší) mohou být přiděleny obtížnější testové sady u 30 % žáků a méně obtížné testové sady u 70 % žáků.

Skupinově adaptivní design zvyšuje shodu mezi obtížností testování a vědomostní úrovní žáků v populaci každé země, jelikož přiděluje vyšší podíl obtížnějších testových sad zemím s relativně vysokým výsledkem a vyšší podíl méně obtížných testových sad zemím s relativně nízkým výsledkem. Nový design zvyšuje objem informací získaných z testování a zároveň jen minimálně mění stávající postupy a časové požadavky.

I když byl skupinově adaptivní design vyvinut k zajištění lepší shody mezi obtížností testování a úrovní žáků všech zemí, je využitelný také v rámci každé země, jestliže v ní jsou jasně vymezené specifické skupiny, které se podstatně odlišují v úrovni výsledků žáků.

#### 5.1.1 Testovaná populace žáků

PIRLS hodnotí čtenářskou gramotnost žáků ve čtvrtém ročníku školní docházky, kdy se už žáci zpravidla naučili číst a začínají čtení používat jako prostředek ke svému dalšímu vzdělávání. Cílová populace výzkumu PIRLS je definována jako:

*ročník, který představuje čtvrtý rok školní docházky počínaje úrovní ISCED 1.*

S ohledem na lingvistické a kognitivní nároky čtení se chce PIRLS vyhnout testování velmi malých dětí, proto se zemím, kde byl v době testování průměrný věk žáků 4. ročníku nižší než 9,5 roku, doporučuje testovat žáky v 5. ročníku.

### 5.1.2 Zpráva o čtenářských dovednostech

Šetření PIRLS je koncipováno tak, aby poskytlo ucelený obraz úrovně čtenářských dovedností žáků v každé zúčastněné zemi. Zpráva zahrnuje výsledky členěné podle účelu čtení a postupu porozumění, ale také celkový výsledek čtenářských dovedností. V souladu se snahou o komplexní pohled na čtení s porozuměním se celé šetření PIRLS 2021 v digitální i papírové verzi skládá z 18 textů a doprovodných otázek (označovaných také jako položky). Polovina úloh testuje čtení pro získávání literární zkušenosti a polovina čtení pro získávání a používání informací. V souladu se skupinově adaptivním designem je jedna třetina textů poměrně obtížná, jedna třetina středně obtížná a jedna třetina poměrně snadná. Země zapojené do digitalPIRLS zadávají také šetření ePIRLS, které se skládá z pěti úloh testujících čtení informačních textů online.

Aby byla zátěž testování kladená na kteréhokoli žáka co nejmenší, jsou každému žákovi zadány pouze dva texty, jeden literární a jeden informační, v souladu se systematickou skladbou testových sad a rotačním systémem popsaným v následující části. V zemích používajících digitalPIRLS se některým žákům zadávají také materiály ePIRLS, a to buď samostatně (tzn. dvě úlohy ePIRLS), nebo v kombinaci s informačním textem digitalPIRLS. Šetření PIRLS probíhá ve dvou 40minutových blocích, přičemž každý z nich je věnován jednomu textu, respektive úloze. Bloky jsou odděleny krátkou přestávkou. Poté následuje 30minutový blok určený žakovskému dotazníku. Po sběru dat jsou odpovědi žáků umístěny na škály výsledků PIRLS prostřednictvím metod teorie odpovědi na položku (IRT), které poskytnou celkový obraz výsledků šetření za každou zemi.<sup>13</sup>

Cílem šetření PIRLS bylo od počátku měření trendů ve čtenářských dovednostech žáků v čase. Škála výsledků PIRLS proto nabízí společnou metriku, podle níž mohou země vzájemně srovnávat čtenářský pokrok svých žáků 4. ročníků mezi jednotlivými cykly šetření. Škála výsledků PIRLS byla ustavena v roce 2001 tak, aby 100 bodů na škále odpovídalo jedné standardní odchylce pro všechny země, které se zúčastnily šetření v roce 2001, a středový bod 500 odpovídal mezinárodnímu průměru těchto zemí. S využitím textů, které byly zadávány při testování v roce 2001 i 2006, byly na tuto škálu zaneseny také údaje z PIRLS 2006, což zemím umožnilo měřit změny ve výsledcích čtení žáků od roku 2001. S použitím obdobného postupu byla na škálu PIRLS zanesena také data z šetření PIRLS 2011 a PIRLS 2016, a stejně tak na ni budou zanesena i data z PIRLS 2021. Země, které se účastní šetření PIRLS již od jeho počátku, díky tomu získají srovnatelné údaje o výsledcích za ročníky 2001, 2006, 2011, 2016 a 2021, a kromě toho mohou na křivku vynést změny ve výkonnosti za celé toto 20leté období.

Škála výsledků PIRLS je mírou zdatnosti ve čtení a zahrnuje účely čtení i postupy porozumění. K této celkové škále poskytuje šetření PIRLS jako doplnění ještě samostatné škály se stejnou metrikou pro účely čtení a pro postupy porozumění. Konkrétně jde o dvě škály pro účely čtení:

- škála čtení pro získávání literární zkušenosti;
- škála čtení pro získávání a používání informací.

Pro postupy čtení s porozuměním slouží další dvě škály:

- škála vyhledávání informací a vyvozování závěrů;
- škála interpretace a posuzování textu.

Země zúčastněné v digitalPIRLS provádějí také ePIRLS; nad rámec celkových výsledků čtení PIRLS a výsledků podle účelu čtení a postupu porozumění tak získají informace o výsledcích žáků ve čtení

<sup>13</sup> Foy, P., & Yin, L. (2017). Scaling the PIRLS 2016 Achievement Data. In M. O. Martin, I. V. S. Mullis, & M. Hooper (Eds.), *Methods and Procedures in PIRLS 2016* (pp. 12.1–12.38). Retrieved from Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center website: <https://timssandpirls.bc.edu/publications/pirls/2016-methods/chapter-12.html>.

informačních textů online. Škála výsledků ePIRLS byla zavedena v roce 2016, aby země mohly otestovat výkonnost svých žáků při online čtení ve vztahu k jejich výkonnosti na škálách výsledků PIRLS.

### 5.1.3 Design testových sad

Při testování PIRLS dostává každý žák náhodně přidělenou testovou sadu, která obsahuje dva texty a soubor testových otázek. V šetření PIRLS 2021 je 18 textů rozmístěno do 18 testových sad. Každá sada obsahuje dva texty, přičemž každý text se vyskytuje ve dvou testových sadách, pokaždé v kombinaci s jiným textem. Tabulka 3 shrnuje kombinace textů v jednotlivých sadách.

Směr šipek ukazuje, který text se v testové sadě nachází jako první. Například šipka ukazující od textu InfM1 (informační text střední obtížnosti) k LitD1 (literárnímu textu vysoké obtížnosti) indikuje, že tyto dva texty jsou v téže testové sadě, přičemž InfM1 předchází LitD1. Pokud jsou ve stejné testové sadě párované texty různé obtížnosti, snazší z nich je zařazen vždy jako první.

**TABULKA 3 | Párování textů v testových sadách**

Párování textů			
Účel čtení	Obtížné texty	Středně obtížné texty	Snadné texty
Literární	LitD1 (11)	LitM1 (16)	LitE1 (21)
	LitD2 (16)	LitM2 (21)	LitE2 (11)
	LitD3 (21)	LitM3 (11)	LitE3 (16)
Informační	InfD1 (11)	InfM1 (16)	InfE1 (21)
	InfD2 (16)	InfM2 (21)	InfE2 (11)
	InfD3 (21)	InfM3 (11)	InfE3 (16)

Těchto 18 testových sad je rozděleno do dvou úrovní obtížnosti následně:

- Obtížnější testové sady (9) složené buď ze dvou obtížných textů, nebo z jednoho středně a jednoho velmi obtížného textu.
- Méně obtížné testové sady (9) složené buď ze dvou snadných textů, nebo z jednoho snadného a jednoho středně obtížného textu.

Následující tabulka ilustruje rozložení textů v 18 sadách, přičemž sady 1–9 jsou obtížnější a sady 10–18 jsou méně obtížné.

TABULKA 4 | Rozložení textů v testových sadách

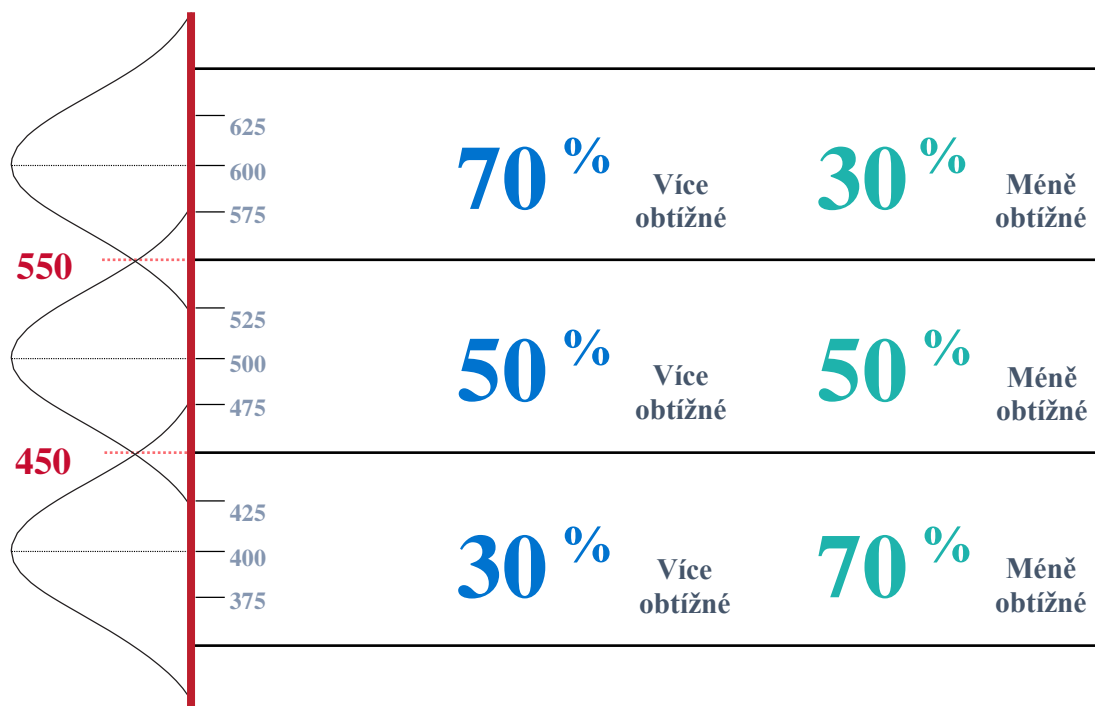
Testové sady		Část 1	Část 2
Více obtížné sady	Sada 1	InfM1 (16)	LitD1 (11)
	Sada 2	LitD3 (21)	InfD2 (16)
	Sada 3	LitM1 (16)	InfD1 (11)
	Sada 4	InfM2 (21)	LitD2 (16)
	Sada 5	LitD1 (11)	InfD3 (21)
	Sada 6	LitM2 (21)	InfD2 (16)
	Sada 7	InfM3 (11)	LitD3 (21)
	Sada 8	InfD1 (11)	LitD2 (16)
	Sada 9	LitM3 (11)	InfD3 (21)
	Sada 10	LitE1 (21)	InfM1 (16)
	Sada 11	InfE2 (11)	LitM2 (21)
	Sada 12	InfE1 (21)	LitE3 (16)
Méně obtížné sady	Sada 13	LitE2 (11)	InfM2 (21)
	Sada 14	InfE3 (16)	LitM3 (11)
	Sada 15	LitE1 (21)	InfE2 (11)
	Sada 16	LitE3 (16)	InfM3 (11)
	Sada 17	InfE1 (21)	LitM1 (16)
	Sada 18	LitE2 (11)	InfE3 (16)

## 5.2 Přidělování testových sad v rámci zemí

Pro zajištění jednotnosti testování v jednotlivých zemích je všech 18 textů použito v každé zemi, nicméně v různém poměru více a méně obtížných testových sad v závislosti na průměrné úrovni čtenářských dovedností žákovské populace. Ta se odhaduje na základě výkonu v předchozích šetřeních PIRLS, v případě zemí, které se účastní poprvé, pak z výsledku v pilotním šetření. Země s vyšším výsledkem mají přidělený vyšší poměr obtížnějších testových sad, zatímco země s nižším výsledkem mají vyšší poměr méně obtížných testových sad. Cílem je dosáhnout vyšší shody mezi obtížností testování a úrovní žáků v jednotlivých zemích.

Schéma A ilustruje diferencovaný design přidělování testových sad zemím s vyšší, střední a nižší výkonností. V zemích s vyšší průměrnou výkonností, se skóre nad 550 bodů na škále výsledků PIRLS, je náhodně přidělován vyšší podíl obtížnějších testových sad, např. 70 %, a menší proporce méně obtížných testových sad, např. 30 %. V zemích s výkonností mezi 450 a 550 body jsou přidělovány rovnocenné poměry obtížnějších i méně obtížných testových sad a v zemích s nižší průměrnou výkonností, pod 450 bodů na škále PIRLS, je přidělována menší proporce obtížnějších testových sad (30 %) a větší podíl méně obtížných testových sad (70 %).

SCHEMA 1 | Plán přidělování testových sad zemím s vysokou, střední a nízkou výkonností



### 5.2.1 Propojení ePIRLS s digitalPIRLS

Šetření ePIRLS zaměřené na čtení informačních textů online v roce 2021 tvořilo 5 úloh zadávaných na počítači nebo tabletu. Testem žáky provází postava učitele, který je naviguje v rámci webových stránek i mezi nimi, a rovněž pod jeho vedením průběžně odpovídají na otázky, hledají souvislosti a interpretují a integrují informace. Tři z těchto úloh byly využity již v rámci ePIRLS 2016, a jsou tak k dispozici pro měření trendů,<sup>14</sup> zatímco dvě úlohy byly vyvinuty pro účely PIRLS 2021. Krokem k další integraci PIRLS a ePIRLS je zařazení úloh ePIRLS do rotačního schématu přidělování testových sad v zemích, které testování zadávají elektronicky. Jedná se o tzv. „hybridní“ testové sady sestávající z jednoho informačního textu digitalPIRLS, po němž následuje jedna úloha ePIRLS. Znamená to, že žáci, kteří se účastní digitalPIRLS, mohou vyplňovat jeden z těchto tří typů testových sad: standardní testovou sadu se dvěma digitálními texty digitalPIRLS, testovou sadu ePIRLS se dvěma úlohami ePIRLS, nebo hybridní testovou sadu s jedním informačním textem digitalPIRLS, po němž následuje jedna úloha ePIRLS.

#### 5.2.1.1 Rotační schémata přidělování testových sad digitalPIRLS

Základní rotační schéma pro přidělování testových sad digitalPIRLS je koncipováno tak, aby navazovalo na paperPIRLS, a má proto 18 stejných textů uspořádaných ve stejných 18 testových sadách jako v paperPIRLS. V paperPIRLS se těchto 18 testových sad rozděluje mezi žáky tříd vybraných systematickým náhodným výběrem. Postup přidělování zajišťuje, že poměry obtížnějších a méně obtížných testových sad odpovídají koeficientu stanovenému pro danou zemi. DigitalPIRLS se řídí podobným přidělovacím postupem pro 18 standardních testových sad, ale zahrnuje navíc zařazení ePIRLS a hybridních testových sad.

Podobně jako u rotačního schématu přidělování ePIRLS použitého v roce 2016 je každá z pěti úloh ePIRLS v roce 2021 spárována s každou další. Každá úloha se tak objeví na první i druhé pozici testové sady. Výsledkem je 20 odlišných testových sad ePIRLS. V hybridních testových sadách je každý z devíti informačních textů digitalPIRLS spárován s každou z pěti úloh ePIRLS a výsledkem je 45 hybridních testových sad. V každé z nich předchází úloze ePIRLS text digitalPIRLS.

<sup>14</sup> Česká republika se v roce 2016 do šetření ePIRLS nezapojila.



Zkombinováním 18 testových sad digitalPIRLS, 20 testových sad ePIRLS a 45 hybridních testových sad vzniká celkem 83 testových sad, které jsou rotovány mezi vzorkem vybraných žáků. Zařazení každého druhu testové sady do rotace ve stejném poměru by nicméně přineslo ve vztahu k počtu dalších druhů testových sad, zejména pak ve srovnání s počtem ekvivalentních testových sad v zemích paperPIRLS, příliš malý počet testových sad digitalPIRLS. Aby se předešlo této nerovnováze, používá digitalPIRLS rotaci 27 testových sad zahrnujících všech 18 testových sad digitalPIRLS, 6 testových sad ePIRLS a 3 hybridní testové sady. Přidělování testových sad jednotlivým žákům se provádí pomocí softwaru WinW3S (IEA), který zajišťuje přesné dodržování rotačního schématu.

Skupinově adaptivní design PIRLS 2021 přinesl oproti předchozím šetřením PIRLS změnu, neboť testové sady o přibližně stejné obtížnosti byly v každé zemi náhodně distribuovány mezi žáky vybraných tříd se stejnou pravděpodobností. Testové sady různé obtížnosti jsou nyní přidělovány v poměrech specifických pro danou zemi, což umožňuje zajistit v zemích účastnících se PIRLS přesnější měření.







Fráni Šrámka 37 | 150 21 Praha 5 | [www.csicr.cz](http://www.csicr.cz)