

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE

NÁRODNÍ
ZPRÁVA

PIRLS

2011

Obsah

Úvod	3
1 Celkové výsledky	6
2 Výsledky v mezinárodním srovnání podle definovaných úrovní	10
3 Výsledky na dílčích škálách	16
4 Rozdíly mezi dívkami a chlapci	22
5 Čtení ve škole	24
6 Čtení v rodině	29

NÁRODNÍ ZPRÁVA

PIRLS 2011

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE

— Iveta Kramplová a kol.

Praha 2012



Tato publikace byla vydána jako plánovaný výstup projektu Kompetence I spolufinancovaného Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky.

© Česká školní inspekce, 2012
© Mgr. Iveta Kramplová, 2012

ISBN 978-80-905370-3-3

Úvod

Mezinárodní šetření čtenářské gramotnosti žáků 4. ročníku PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) patří k projektům, které organizuje Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání (*The International Association for the Evaluation of Educational Achievement*) známá pod zkratkou IEA.

PIRLS/TIMSS

Organizace IEA provádí rovněž další mezinárodní šetření, jako např. TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*), které se zaměřuje na matematiku a přírodovědu.

V roce 2011, kdy se cykly obou šetření sešly, se objevila jedinečná příležitost zjišťovat znalosti a dovednosti žáků 4. ročníku ze všech tří uvedených oblastí (ze čtení, z matematiky a z přírodovědy) na stejném vzorku žáků. Většina zúčastněných zemí této možnosti využila. To umožnilo doplnit výsledky z oblasti čtenářské gramotnosti

projektu PIRLS i o výsledky z matematiky a přírodovědy, které byly získány na základě šetření TIMSS.

PIRLS 2011/TIMSS 2011

Účastníci

Šetření PIRLS se zúčastnili žáci 4. ročníku ze 45 zemí¹, do šetření TIMSS se zapojili žáci 4. ročníku z 52 zemí. Tato publikace obsahuje prezentaci výsledků jen některých zemí. Do tohoto užšího výběru byly zařazeny země, které se zúčastnily jak šetření PIRLS, tak šetření TIMSS, a dále především ty, které jsou členy Evropské unie (EU) a/nebo Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD). Řada analýz v oblasti školství se dlouhodobě provádí právě pro země, které jsou členy těchto organizací. Jedinou zemí, která není členem ani OECD, ani EU, a která byla zařazena do výběru zemí pro prezentaci výsledků, je Rusko. Země vyznačené *kurzívou* se zúčastnily pouze šetření PIRLS.

	PIRLS		TIMSS	
Populace a oblast testování	Žáci 4. ročníku	Čtenářská gramotnost	Žáci 4. ročníku Žáci 8. ročníku	Matematika a přírodovědné předměty
Cyklus	Pětiletý		Čtyřletý	
Účast České republiky v projektech	2001, 2011		4. ročník – 1995, 2007, 2011 8. ročník – 1995, 1999, 2007	

Anglie, Austrálie, *Belgie (Francouzské společenství)*, Bulharsko, Česká republika, Dánsko, Finsko, Francie, Irsko, Itálie, *Izrael*, Litva, *Kanada*, Maďarsko, Malta, Německo, Nizozemsko, Norsko, Nový Zéland, Polsko, Portugalsko, Rakousko, Rumunsko, Rusko, Severní Irsko, Slovinsko, Slovensko, Španělsko, Švédsko, USA

¹ Ne všechny země se šetření účastnily jako státní celky; někdy jde pouze o vybrané oblasti států, například Belgie (Francouzské společenství).

Sběr dat

V České republice se do hlavního šetření PIRLS a TIMSS na jaře 2011 zapojilo 177 škol s více než 4500 žáky 4. ročníku základních škol. V každé z těchto škol byla náhodně vybrána jedna nebo dvě třídy 4. ročníku.

Testové nástroje

V šetřeních byly použity dva základní typy testových nástrojů:

- písemné testy
- dotazníky (žakovský, školní, rodičovský a učitelský)

Učitelské dotazníky poskytují velmi cenné informace především o tom, jakým způsobem se čtení vyučuje a jaké materiály jsou pro výuku čtení využívány (viz kapitola Čtení ve škole). Díky rodičovským a žakovským dotazníkům se dozvídáme o rodinném zázemí žáků, o vztahu rodiny ke škole a ke čtení (viz kapitola Čtení v rodině).

Koncepce šetření PIRLS

Základem pro tvorbu testových nástrojů šetření PIRLS a pro hodnocení žáků se staly následující aspekty čtenářské gramotnosti:

- účely čtení
- postupy porozumění
- čtenářské chování a postoje

První dva aspekty (účely čtení a postupy porozumění) jsou v šetření PIRLS zjišťovány prostřednictvím písemného testu. Třetí aspekt (čtenářské chování a postoje) se zjišťuje pomocí žakovského dotazníku.

Čtení pro získávání literární zkušenosti je v šetření PIRLS spojeno především se čtením souvislých literárních textů ve formě vyprávění.

Čtení pro získávání a používání informací je spojeno se čtením různých informativních textů, které mohou být uspořádány chronologicky nebo tematicky. Informace však nemusí být prezentovány pouze formou souvislého textu a kromě textu mohou obsahovat i další prvky, jako jsou např. obrázky, fotografie, mapky.

Všechny čtyři **postupy porozumění** jsou sledovány v rámci obou účelů čtení.

Účely čtení	Postupy porozumění
Účely čtení představují záměry, s nimiž čtenáři přistupují k četbě. PIRLS se zaměřuje na dva účely čtení:	Tímto termínem jsou v šetření PIRLS označovány činnosti, které čtenáři provádějí při četbě textu. V šetření byly vymezeny čtyři postupy porozumění:
čtení pro získávání literární zkušenosti (čtení ze zájmu a pro radost)	vyhledávání informací vyvozování závěrů interpretace posuzování textu
čtení pro získávání a používání informací (čtení jako nástroj vzdělávání)	

Koncepce šetření TIMSS

V šetření TIMSS jsou výsledky žáků z matematiky a z přírodovědy hodnoceny ze dvou aspektů:

- obsah
- operace

Obsah je vymezen učivem, jehož zvládnutí se testuje. Operace jsou vymezeny dovednostmi, které mají žáci při práci s učivem prokázat.

Obsah		Operace
Matematika	Přírodověda	
čísla	živá příroda	prokazování znalostí používání znalostí uvažování
geometrické tvary a měření	neživá příroda	
znázornění dat	nauka o Zemi	

Prezentace výsledků PIRLS

Výsledky zemí jsou v šetření PIRLS 2011 prezentovány dvěma způsoby.

- **Prezentace pomocí skóru (počtu bodů)**, které vyjadřují úspěšnost žáků na škálách výsledků. Výsledky jsou prezentovány jednak na *celkové škále* čtenářské gramotnosti, jednak na *dílčích škálách*. Škály jsou vytvořeny tak, aby umožňovaly srovnávat výsledky žáků v průběhu času.

Na základě obou aspektů čtenářské gramotnosti – účelů čtení a postupů porozumění – byly vytvořeny dílčí škály. Pro každý z účelů čtení byla vytvořena jedna dílčí škála, pro čtyři postupy porozumění byly vytvořeny dvě dílčí škály tak, že první dva postupy (vyhledávání informací a vyvo-

zování závěrů) a druhé dva postupy (interpretace a posuzování textu) byly spojeny vždy do jedné společné škály.

- **Prezentace pomocí čtyř úrovní dovedností**, které žáci na dané úrovni ovládají. Každá tato úroveň je určena minimálním počtem bodů, kterého musí žák dosáhnout. Jsou popsány v obr. 5. Výsledky zemí jsou pak vyjádřeny procentuálním zastoupením jejich žáků na jednotlivých úrovních.

Zvláštní kapitola je věnována rozdílům mezi dívkami a chlapci, kde jsou výsledky prezentovány pomocí skóru.

Škály pro prezentaci výsledků šetření PIRLS

1) Celková škála

Dílčí škály podle účelu čtení:

2) Škála čtení pro získávání literární zkušenosti (literární)

3) Škála čtení pro získávání a používání informací (informační)

Dílčí škály podle postupů porozumění:

4) Škála vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů (vyhledávání)

5) Škála interpretace a posuzování textu (interpretace)

1 Celkové výsledky

VÝSLEDKY V ROCE 2011

OBR. 1 PRŮMĚRNÝ VÝSLEDEK JEDNOTLIVÝCH ZEMÍ NA CELKOVÉ ŠKÁLE PIRLS²

Země	Průměr		Země	Průměr	
Hongkong	571	▲	Slovensko	530	▼
Rusko	568	▲	Rakousko	529	▼
Finsko	568	▲	Litva	528	▼
Singapur	567	▲	Austrálie	527	▼
Severní Irsko	558	▲	Polsko	526	▼
USA	556	▲	Francie	520	▼
Dánsko	554	▲	Španělsko	513	▼
Chorvatsko	553	▲	Norsko	507	▼
Tchaj-wan	553	▲	Belgie (fr.)	506	▼
Irsko	552	□	Rumunsko	502	▼
Anglie	552	□	Průměr škály PIRLS	500	
Kanada	548	□	Gruzie	488	▼
Nizozemsko	546	□	Malta	477	▼
ČR	545		Trinidad a Tobago	471	▼
Švédsko	542	□	Ázerbájdžán	462	▼
Itálie	541	□	Írán	457	▼
Německo	541	□	Kolumbie	448	▼
Izrael	541	□	Spojené arabské emiráty	439	▼
Portugalsko	541	□	Saudská Arábie	430	▼
Maďarsko	539	□	Indonésie	428	▼
Slovensko	535	▼	Katar	425	▼
Bulharsko	532	▼	Omán	391	▼
Nový Zéland	531	▼	Maroko	310	▼

Průměrný výsledek země

- je statisticky významně lepší než průměr škály PIRLS
- není statisticky významně rozdílný od průměru škály PIRLS
- je statisticky významně horší než průměr škály PIRLS
- ▲ je statisticky významně lepší než výsledek ČR
- není statisticky významně rozdílný od výsledku ČR
- ▼ je statisticky významně horší než výsledek ČR

² Pouze na obr. 1 jsou uvedeny výsledky všech zemí, které se zúčastnily šetření PIRLS 2011. Dále v publikaci pracujeme pouze s výběrem zemí, jak bylo uvedeno v úvodní kapitole.

Nejlepších výsledků ve čtenářské gramotnosti dosáhli žáci Hongkongu (571 bodů), Ruska (568 bodů), Finska (568 bodů) a Singapuru (567 bodů). Rozdíl mezi výsledky těchto čtyř zemí však nebyl statisticky významný. Nejslabšího výsledku dosáhli zejména žáci arabských zemí, z evropských zemí pak žáci Malty (477 bodů).

Všechny evropské země s výjimkou Malty a Rumunska i země OECD dosáhly statisticky významně lepšího výsledku než je průměr škály PIRLS. Škála PIRLS byla zkonstruována na základě šetření PIRLS 2001 tak, aby mezinárodní průměr měl hodnotu 500 bodů a směrodatná odchylka činila 100. Zajímavější je proto srovnání, které ukazují značky vedle bodových hodnot. Ty znázorňují, jakého výsledku dosáhly ostatní země vůči České republice.

VÝVOJ VÝSLEDKŮ

Česká republika patří k zemím, jejichž žáci 4. ročníku se od roku 2001 ve čtenářské gramotnosti statisticky významně zlepšili. Na obr. 2 uvádíme porovnání výsledků zemí, které se šetření zúčastnily jak v roce 2001, tak v roce 2011.

K největšímu zlepšení došlo v Rusku, ve Slovinsku a na Slovensku, naopak k největšímu zhoršení došlo v Bulharsku, ve Švédsku a v Litvě.

Všechny tyto země s výjimkou České republiky se zúčastnily i šetření PIRLS 2006. Zajímavé je, v jakém období k těmto významným změnám došlo, viz obr. 3.

OBR. 2 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ 2001 A 2011 NA CELKOVÉ ŠKÁLE

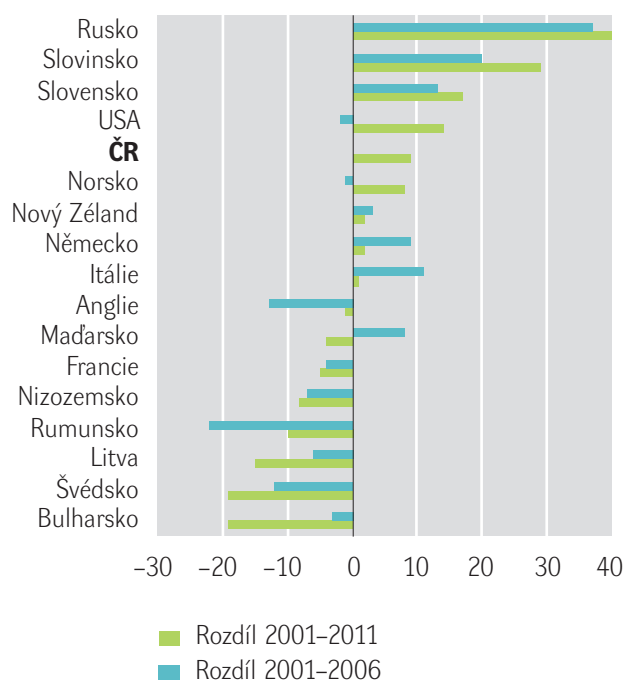
Země	Průměrný výsledek		Rozdíl	
	2001	2011		
Rusko	528	568	40	▲
Slovinsko	502	530	29	▲
Slovensko	518	535	17	▲
USA	542	556	14	▲
ČR	537	545	9	▲
Norsko	499	507	8	▲
Nový Zéland	529	531	2	□
Německo	539	541	2	□
Itálie	541	541	1	□
Anglie	553	552	-1	□
Maďarsko	543	539	-4	□
Francie	525	520	-5	□
Nizozemsko	554	546	-8	▼
Rumunsko	512	502	-10	□
Litva	543	528	-15	▼
Švédsko	561	542	-19	▼
Bulharsko	550	532	-19	▼

Země jsou řazeny sestupně podle rozdílu ve výsledcích let 2001 a 2011

Výsledek v roce 2011

- ▲ je statisticky významně lepší než v roce 2001
- se statisticky významně neliší od roku 2001
- ▼ je statisticky významně horší než v roce 2001

OBR. 3 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ 2001, 2006 A 2011



Země jsou řazeny sestupně podle rozdílů
ve výsledcích let 2001 a 2011

Na obr. 3 je srovnání jak za období 2001–2006, tak také za období 2001–2011. Z obrázku je patrné, že k výraznému zlepšení došlo u Ruska, Slovinska a Slovenska především do roku 2006.

Naopak k výraznému zhoršení došlo v tomto období u Rumunska, Švédska, a Anglie, ta se však v roce 2011 zlepšila a svým výsledkem se vrátila na téměř stejnou úroveň, jaké dosahovala v roce 2001.

Rusko, Slovinsko a Slovensko v období 2006–2011 v započatém trendu zlepšování pokračovaly a k nim se připojily USA, Česká republika a Norsko.

Ke zhoršení v období 2006–2011 došlo především v Bulharsku, v Itálii a v Maďarsku.

Jak již bylo uvedeno v úvodní kapitole, šetření PIRLS i šetření TIMSS se zúčastnili stejní žáci. Proto jsou čtenářské výsledky někdy doplněny o výsledky z matematiky a přírodovědy.

Na obr. 4 jsou porovnány výsledky žáků zemí OECD a evropských zemí, které se zúčastnily jak šetření PIRLS, tak šetření TIMSS ze všech tří oblastí: ze čtenářské gramotnosti, z matematiky a z přírodovědy. Na obrázku je barevně vyznačeno, zda byl průměrný výsledek lepší nebo horší než průměr příslušné škály PIRLS nebo TIMSS.

Značky vedle bodových hodnot znázorňují, jakého výsledku dosáhly ostatní země vůči České republice. Pokud srovnáme výsledky ve všech třech oblastech, pak si naši žáci vedli nejlépe v přírodovědě, kde lepších výsledků dosáhly pouze tři země, nejhůře na tom byli naopak v matematice.

V šetření **TIMSS** byl vývoj výsledků České republiky odlišný: v matematice došlo v roce 2011 ve srovnání s rokem 1995 ke zhoršení, proti roku 2007 ke zlepšení, stále však nedosahujeme úrovně z roku 1995. V přírodovědě došlo v roce 2007 ve srovnání s rokem 1995 ke zhoršení. V roce 2011 jsme se proti roku 2007 zlepšili, ve srovnání s rokem 1995 dosahuje průměrný výsledek přibližně stejné úrovně.

OBR. 4 PRŮMĚRNÉ VÝSLEDKY JEDNOTLIVÝCH ZEMÍ
NA CELKOVÝCH ŠKÁLÁCH ŠETŘENÍ PIRLS A TIMSS

PIRLS Čtenářská gramotnost			TIMSS Matematika			TIMSS Přírodověda		
Rusko	568	▲	Severní Irsko	562	▲	Finsko	570	▲
Finsko	568	▲	Finsko	545	▲	Rusko	552	▲
Severní Irsko	558	▲	Anglie	542	▲	USA	544	▲
USA	556	▲	Rusko	542	▲	ČR	536	
Dánsko	554	▲	USA	541	▲	Maďarsko	534	□
Irsko	552	□	Nizozemsko	540	▲	Švédsko	533	□
Anglie	552	□	Dánsko	537	▲	Slovensko	532	□
Nizozemsko	546	□	Litva	534	▲	Rakousko	532	□
ČR	545		Portugalsko	532	▲	Nizozemsko	531	□
Švédsko	542	□	Německo	528	▲	Anglie	529	▼
Itálie	541	□	Irsko	527	▲	Dánsko	528	▼
Německo	541	□	Austrálie	516	□	Německo	528	▼
Portugalsko	541	□	Maďarsko	515	□	Itálie	524	▼
Maďarsko	539	□	Slovinsko	513	□	Portugalsko	522	▼
Slovensko	535	▼	ČR	511		Slovinsko	520	▼
Nový Zéland	531	▼	Rakousko	508	□	Severní Irsko	517	▼
Slovinsko	530	▼	Itálie	508	□	Irsko	516	▼
Rakousko	529	▼	Slovensko	507	□	Austrálie	516	▼
Litva	528	▼	Švédsko	504	▼	Litva	515	▼
Austrálie	527	▼	Malta	496	▼	Rumunsko	505	▼
Polsko	526	▼	Norsko	495	▼	Španělsko	505	▼
Španělsko	513	▼	Nový Zéland	486	▼	Polsko	505	▼
Norsko	507	▼	Španělsko	482	▼	Nový Zéland	497	▼
Rumunsko	502	▼	Rumunsko	482	▼	Norsko	494	▼
Malta	477	▼	Polsko	481	▼	Malta	446	▼

Průměr škál PIRLS i TIMSS je 500

Průměrný výsledek země

- je statisticky významně lepší než průměr škály
- není statisticky významně rozdílný od průměru škály
- je statisticky významně horší než průměr škály
- ▲ je statisticky významně lepší než výsledek ČR
- není statisticky významně rozdílný od výsledku ČR
- ▼ je statisticky významně horší než výsledek ČR

2 Výsledky v mezinárodním srovnání podle definovaných úrovní

Na základě obr. 1 jsme porovnávali průměrné výsledky jednotlivých zemí a zjistili jsme postavení České republiky vzhledem k ostatním zemím. Průměrné výsledky však nevysvětlují, v čem se v rámci jednotlivých zemí čtenářské dovednosti žáků liší. Výsledky šetření PIRLS 2011 jsou proto

prezentovány rovněž pomocí čtyř úrovní čtenářských dovedností. Analýza žákovských odpovědí na testové otázky umožnila vymezit dovednosti, které žáci na každé z těchto úrovní ovládají. Na obr. 5 je uveden podrobný popis jednotlivých úrovní společně s bodovými hodnotami, které je

OBR. 5 ČTYŘI ÚROVNĚ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ

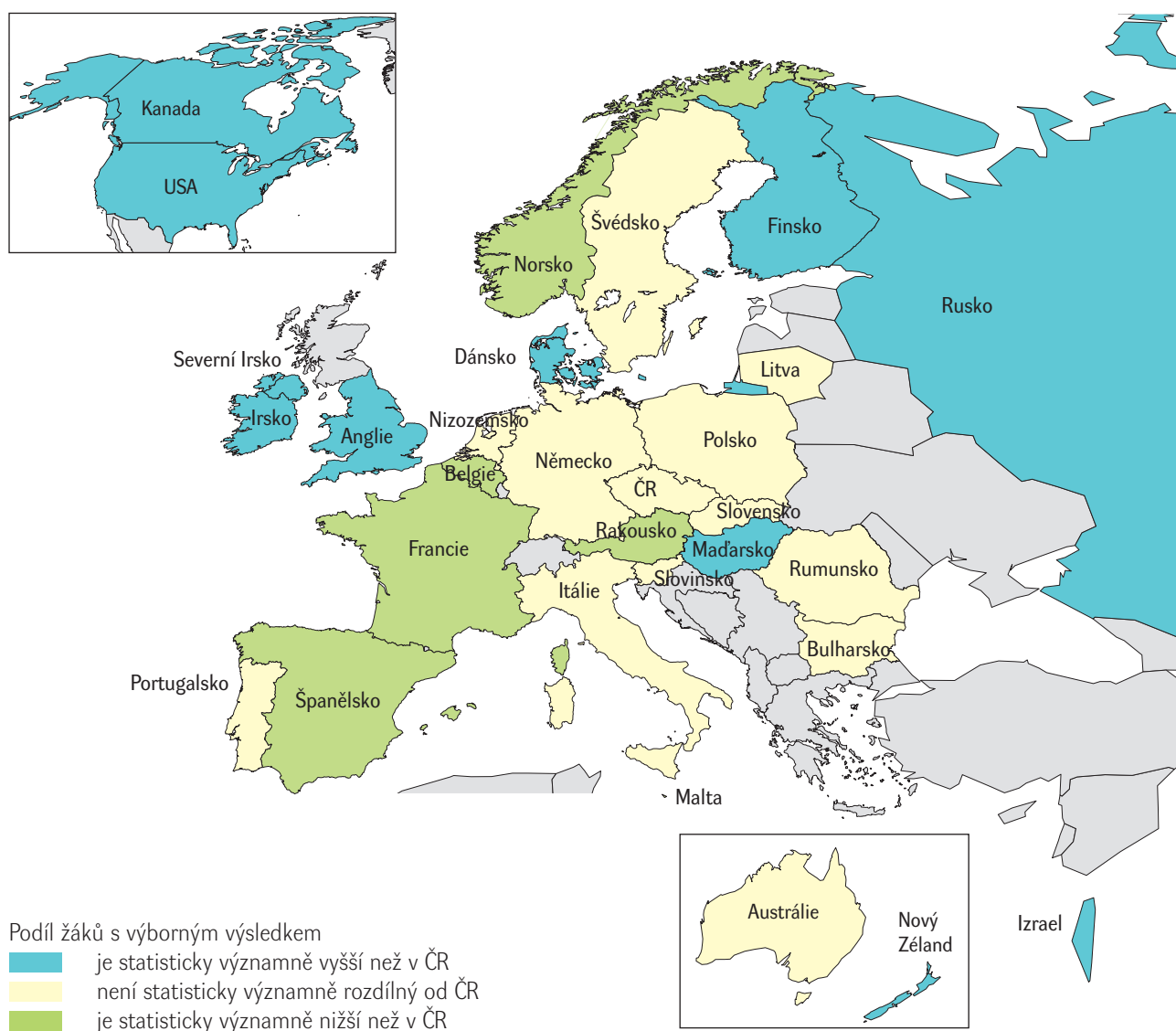
Body	Čtenářské dovednosti	
	Při práci s literárními texty žáci umějí	Při práci s informačními texty žáci umějí
625 Velmi vysoká úroveň (úroveň 1)	<ul style="list-style-type: none"> ■ integrovat myšlenky a argumenty z textu za účelem pochopení hlavní myšlenky ■ interpretovat události příběhu a chování postav za účelem vysvětlení příčin, důvodů (pohnutek), které je k tomu vedly 	<ul style="list-style-type: none"> ■ nalézt a interpretovat složitou informaci z různých částí textu a nalézt vysvětlení v textu ■ propojit informace z textu, vysvětlit je, interpretovat jejich význam nebo sestavit jejich sled ■ posoudit různé prvky textu (např. souvislý text, tabulka, mapa) a vysvětlit jejich úlohu v textu
550 Vysoká úroveň (úroveň 2)	<ul style="list-style-type: none"> ■ vyhledat a odlišit podstatné skutečnosti a detaily v textu ■ vyvozovat závěry a na základě textu vysvětlit události, jednání, pocity či chování postav ■ interpretovat a propojit události příběhu a jednání postav z různých částí textu ■ hodnotit význam jednotlivých událostí a jednání postav v celém příběhu ■ rozpoznat určité jaz. prostředky (např. metaforu) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ vyhledat a rozpoznat požadované informace v náročném textu nebo složité tabulce ■ vysvětlit text na základě pochopení logické struktury textu ■ interpretovat souvislosti mezi informacemi v textu na základě propojení souvislého textu s dalšími prvky, jako je např. obrázek či mapa ■ provést zobecnění na základě posouzení obsahu a dalších prvků textu
475 Střední úroveň (úroveň 3)	<ul style="list-style-type: none"> ■ vyhledat explicitně vyjádřené informace (události, pocity) ■ vyvodit závěry ohledně vlastností, pocitů a pohnutek chování hlavních postav ■ interpretovat zřejmé důvody a příčiny a jednoduše je vysvětlit ■ rozpoznávat jednotlivé jazykové styly a jazykové prostředky 	<ul style="list-style-type: none"> ■ nalézt dvě nebo tři informace zmíněné v textu ■ použít nadpisy, text v rámečku a ilustrace k vyhledání určité části textu
400 Nízká úroveň (úroveň 4)	<ul style="list-style-type: none"> ■ vyhledat v textu detailní explicitně vyjádřenou informaci 	<ul style="list-style-type: none"> ■ nalézt dvě nebo tři informace zmíněné v textu ■ použít nadpisy, text v rámečku a ilustrace k vyhledání určité části textu

vymezují. Žák, který se nachází na určité úrovni, má dovednosti charakteristické pro danou úroveň a také dovednosti všech nižších úrovní. Jsou ovšem žáci, kteří nedosahují ani nejnižší úrovně čtenářských dovedností (úrovně 4).

VÝSLEDKY V ROCE 2011

Na celkové škále dosáhlo první – nejvyšší úrovně 8 % českých žáků, druhé úrovně 42 %, třetí 37 % a čtvrté 11 %. Necelá 2 % českých žáků nedosáhla ani nejnižší – čtvrté úrovně. Česká republika se na

OBR. 6 PODÍL ŽÁKŮ S VÝBORNÝM VÝSLEDKEM (VELMI VYSOKÁ ÚROVEŇ)



všech úrovních umístila nad mezinárodním mediánem³, s výjimkou nejvyšší úrovně, kterou tvoří nejlepší žáci a kde dosáhla pouze úrovně mezinárodního mediánu. To znamená, že Česká republika má ve srovnání s řadou zemí poměrně nízké procento žáků, kteří ovládají dovednosti nejvyšší obtížnosti.

Nejmenšího zastoupení žáků na nejvyšší úrovni – pouhá dvě procenta – dosáhlo Norsko a Belgie (fr.). Naopak s devatenácti procenty stojí v čele zemí Rusko a Severní Irsko. Za nimi s osmnácti procenty následuje Finsko a Anglie. Výsledku, který se statisticky významně neliší od České republiky, dosáhlo 12 zemí (viz obr. 6).

VÝVOJ VÝSLEDKŮ

Zastoupení žáků na definovaných úrovních lze srovnávat v průběhu času (viz obr. 7). V zemích, které se významně zlepšily na celkové škále, se většinou zvýšil i kumulovaný podíl žáků (všichni žáci z vyšší úrovně dosahují automaticky i úrovně nižší) na všech čtyřech úrovních, v některých zemích klesl i podíl žáků, kteří nedosahují ani nejnížší úrovně 4 (Rusko, Slovinsko, USA a Norsko).

V České republice se zvýšil kumulovaný podíl žáků pouze na druhé a na třetí úrovni.

Zajímavá je situace Norska, kde poklesl podíl žáků na nejvyšší úrovni a naopak stoupl kumulovaný podíl žáků na dvou nejnižších.

V zemích, kde došlo k poklesu výsledků na celkové škále, se snížil kumulovaný podíl žáků i na všech čtyřech úrovních nebo jen na těch vyšších (Francie, Nizozemsko, Bulharsko). Jedinou výjimku tvoří Maďarsko, kde se zvětšil podíl žáků na nejvyšší úrovni, avšak k poklesu došlo na dvou nejnižších úrovních. V Maďarsku vzrostl i podíl žáků, kteří nedosahují ani nejnížší úrovně.

V České republice v šetření **TIMSS** v matematice došlo ve srovnání s rokem 2007 sice ke zlepšení na všech čtyřech úrovních, stále však nedosahujeme stavu z roku 1995, proti kterému jsme se zhoršili na všech úrovních, ovšem nejcitelnější ztráty byly na dvou nejvyšších úrovních. V přírodovědě došlo ke zlepšení proti roku 2007 na všech úrovních, ve srovnání s rokem 1995 jen na dvou nejnižších úrovních.

³ Medián je prostřední hodnota uspořádané řady hodnot. Polovina hodnot je větší nebo rovna mediánu, polovina hodnot je menší nebo rovna mediánu. Výhodou mediánu je, že není ovlivněn extrémními hodnotami.

OBR. 7 ROZDÍL V ZASTOUPENÍ ŽÁKŮ NA ČTYŘECH ÚROVNÍCH V ROCE 2001 A 2011

Země	Celková škála		Definované úrovně			
	rozdíl mezi roky 2001–2011	statisticky významný rozdíl	velmi vysoká (1)	vysoká (2)	střední (3)	nízká (4)
Rusko	40	↗	▲	▲	▲	▲
Slovinsko	29	↗	▲	▲	▲	▲
Slovensko	17	↗	▲	▲	▲	□
USA	14	↗	▲	▲	▲	▲
ČR	9	↗	□	▲	▲	□
Norsko	8	↗	▼	□	▲	▲
Nový Zéland	2	□	□	□	□	□
Německo	2	□	□	□	□	□
Itálie	1	□	□	□	□	□
Anglie	-1	□	□	□	□	□
Maďarsko	-4	□	▲	□	▼	▼
Francie	-5	□	▼	□	□	□
Nizozemsko	-8	↘	▼	▼	□	□
Rumunsko	-10	□	□	□	□	□
Litva	-15	↘	▼	▼	▼	▼
Švédsko	-19	↘	▼	▼	▼	▼
Bulharsko	-19	↘	▼	▼	▼	□

Země jsou řazeny sestupně podle rozdílu ve výsledcích žáků v roce 2001 a 2011 na celkové škále

Výsledek na **celkové** škále v roce 2011

- ↗ je statisticky významně lepší než v roce 2001
- se statisticky významně neliší od roku 2001
- ↘ je statisticky významně horší než v roce 2001

Podíl žáků v roce 2011 na **definované** úrovni

- ▲ je statisticky významně vyšší než v roce 2001
- se statisticky významně neliší od roku 2001
- ▼ je statisticky významně nižší než v roce 2001

UKÁZKY ÚLOH Z NEJNIŽŠÍ A NEJVYŠŠÍ ÚROVNĚ

V první ukázce, viz dole, žáci pracovali s textem úlohy *Let, orle let*. Šlo o první otázku, která následovala bezprostředně po přečtení textu. Odpověď na ni mohl žák nalézt na samém počátku textu, nemusel ji nijak pracně vyhledávat. K tomu, aby správně odpověděl, musel vyhledat explicitně vyjádřenou informaci. Při odpovědi na otázku si vybíral ze čtyř nabízených možností, aby odpověď byla považována za správnou, musel zvolit možnost A (tele). Šlo o velmi jednoduchou úlohu, mezinárodní úspěšnost činila 89 % (viz obr. 8).

Účel čtení: čtení pro získávání literární zkušenosti.

Postup porozumění: vyhledávání informací.

Popis: vyhledat explicitně vyjádřenou informaci, která se nachází na začátku textu.

1. Co se farmář vydal hledat na začátku příběhu?

- Ⓐ tele
- Ⓑ pastýře
- Ⓒ skalnaté útesy
- Ⓓ orlí mládě

Procentní podíl

- ▲ je statisticky významně vyšší než mezinárodní průměr
- se statisticky významně neliší od mezinárodního průměru
- ▼ je statisticky významně nižší než mezinárodní průměr

OBR. 8 VÝSLEDKY ÚLOHY Z NÍZKÉ ÚROVNĚ

Země	Úspěšnost %	
Rusko	99	▲
Itálie	96	▲
Finsko	96	▲
Rakousko	96	▲
Severní Irsko	96	▲
ČR	95	▲
Izrael	95	▲
Německo	95	▲
Dánsko	94	▲
Nizozemsko	94	▲
Slovinsko	94	▲
Bulharsko	94	▲
Švédsko	94	▲
Kanada	94	▲
Litva	93	▲
Portugalsko	93	▲
Irsko	93	▲
Francie	93	▲
Maďarsko	91	▲
Austrálie	91	▲
Anglie	91	▲
Nový Zéland	91	□
Slovensko	90	□
Norsko	90	□
Polsko	90	□
USA	90	□
Mezinárodní průměr	89	
Rumunsko	88	□
Belgie (fr.)	87	□
Španělsko	86	▼
Malta	84	▼

OBR. 9 VÝSLEDKY ÚLOHY
Z VELMI VYSOKÉ ÚROVNĚ

Země	Úspěšnost %	
Finsko	48	▲
Rusko	47	▲
Anglie	46	▲
Švédsko	44	▲
Severní Irsko	44	▲
Dánsko	44	▲
USA	44	▲
Irsko	44	▲
Portugalsko	42	▲
Kanada	42	▲
Nizozemsko	42	▲
Maďarsko	41	▲
Nový Zéland	40	▲
Itálie	40	▲
Austrálie	40	▲
ČR	39	▲
Německo	38	▲
Bulharsko	37	▲
Izrael	36	□
Slovinsko	33	□
Litva	32	□
Mezinárodní průměr	32	
Rakousko	31	□
Francie	31	□
Slovensko	30	□
Belgie (fr.)	29	□
Rumunsko	27	▼
Polsko	26	▼
Španělsko	26	▼
Norsko	23	▼
Malta	22	▼

Dole uvádíme příklad úlohy, kterou žáci, kteří se nacházejí na nejvyšší úrovni, zodpověděli správně. Žák doplňoval tabulku, do které musel na základě textu porovnat a doplnit názory vědců z dřívějšího (Gideon Mantell) a ze současnosti. Úloha byla poměrně obtížná. K textu bylo vytvořeno celkem 14 otázek, tato otázka byla předposlední z nich. Pro mnohé žáky byl formát tabulky, do které vpisovali své odpovědi, poněkud nezvyklý. Za každé porovnání mohl žák získat jeden bod. K tomu, aby byla odpověď vyhodnocena jako úplná, musel provést správně všechna tři porovnání. Mezinárodní úspěšnost správných odpovědí činila 32 % (viz obr. 9), v některých zemích správně odpověděla více než polovina žáků – šlo o asijské země: Hongkong (62 %), Singapur (57 %), Tchaj-wan (53 %).

Účel čtení: čtení pro získávání a používání informací.

Postup porozumění: interpretace.

Popis: porovnat tři protiklady na základě textu a obrázků.

13. Pozdější objevy ukázaly, že se Gideon Mantell mýlil v tom, jak *Iguanodon* vypadal. Doplň prázdná místa v tabulce.

Jak vypadal <i>Iguanodon</i> podle Gideona Mantella.	Jak vypadal <i>Iguanodon</i> podle dnešních vědců.
<i>Iguanodon</i> se pohyboval po čtyřech.	<i>Iguanodon</i> chodil po 2 nohách.
<i>Iguanodon</i> měl roh na nose.	<i>Iguanodon</i> měl na palci bodec.
<i>Iguanodon</i> měřil 30 metrů.	<i>Iguanodon</i> měřil 9 metrů.

Ukázková odpověď představuje typ odpovědi, za kterou žák mohl získat tři body

3 Výsledky na dílčích škálách

DÍLČÍ ŠKÁLY PODLE ÚČELŮ ČTENÍ

V šetření bylo použito pět literárních textů a pět informačních textů, to znamená, že polovina testování byla věnována vždy jednomu účelu čtení.

Na obr. 10 lze zjistit, jak si čeští žáci vedli vůči žákům ostatních zemí na každé ze škál podle účelu čtení.

Na *škále čtení pro získávání literární zkušenosti* si sedm zemí vedlo lépe než Česká republika, obdobného výsledku jako Česká republika dosáhlo devět zemí.

Na *škále čtení pro získávání a používání informací* lepšího výsledku než Česká republika dosáhly Rusko, Finsko, Severní Irsko, USA a Dánsko, obdobného výsledku dosáhlo deset zemí.

K tomu, aby mohlo být nějakým způsobem provedeno porovnání výsledků žáků na těchto dvou škálách, bylo využito celkové škály, vůči níž jsou výsledky na těchto dvou dílčích škálách porovnány. Je totiž třeba mít na paměti, že výsledky na *škále čtení pro získávání literární zkušenosti* a na *škále čtení pro získávání a používání informací* není možné srovnávat přímo, protože oba

typy úloh byly vytvořeny za jiným účelem a také úlohy na těchto škálách mají různou úroveň obtížnosti. Žáci v úlohách s texty zaměřenými na *získávání a používání informací* dosáhli nižší úspěšnosti (mezinárodní úspěšnost činila v průměru 50 %) než v úlohách s texty zaměřenými na *získávání literární zkušenosti* (mezinárodní úspěšnost činila v průměru 59 %).

Při porovnání výsledků žáků České republiky na celkové škále s výsledky na dílčích škálách podle účelu čtení nebyl rozdíl statisticky významný.

Mezi země, které získaly statisticky významně lepší výsledek na *škále čtení pro získávání literární zkušenosti* ve srovnání s výsledky na celkové škále, patří některé anglicky mluvící země: USA a Irsko (6 bodů), Severní Irsko a Kanada (5 bodů), Švédsko, Slovensko a Polsko (5 bodů), německy mluvící země: Německo a Rakousko (4 body), Maďarsko a Nový Zéland (2 body). Naopak Malta (8 bodů), Itálie (4 body) a Portugalsko (3 body) dosáhly statisticky významně lepšího výsledku na *škále čtení pro získávání a používání informací* (viz obr. 11).

**OBR. 10 PRŮMĚRNÉ VÝSLEDKY
JEDNOTLIVÝCH ZEMÍ NA DÍLČÍCH ŠKÁLÁCH
PODLE ÚČELŮ ČTENÍ**

Škála čtení pro získávání literární zkušenosti		Škála čtení pro získávání a používání informací	
Finsko	568	Rusko	570
Rusko	567	Finsko	568
Severní Irsko	564	Severní Irsko	555
USA	563	USA	553
Irsko	557	Dánsko	553
Dánsko	555	Irsko	549
Kanada	553	Anglie	549
Anglie	553	Nizozemsko	547
Švédsko	547	Kanada	545
ČR	545	ČR	545
Nizozemsko	545	Itálie	545
Německo	545	Portugalsko	544
Izrael	542	Izrael	541
Maďarsko	542	Německo	538
Slovensko	540	Švédsko	537
Itálie	539	Maďarsko	536
Portugalsko	538	Bulharsko	533
Nový Zéland	533	Slovensko	530
Rakousko	533	Nový Zéland	530
Bulharsko	532	Slovinsko	528
Slovinsko	532	Austrálie	528
Polsko	531	Litva	527
Litva	529	Rakousko	526
Austrálie	527	Polsko	519
Francie	521	Francie	519
Španělsko	516	Španělsko	512
Norsko	508	Norsko	505
Belgie (fr.)	508	Belgie (fr.)	504
Rumunsko	504	Rumunsko	500
Malta	470	Malta	485

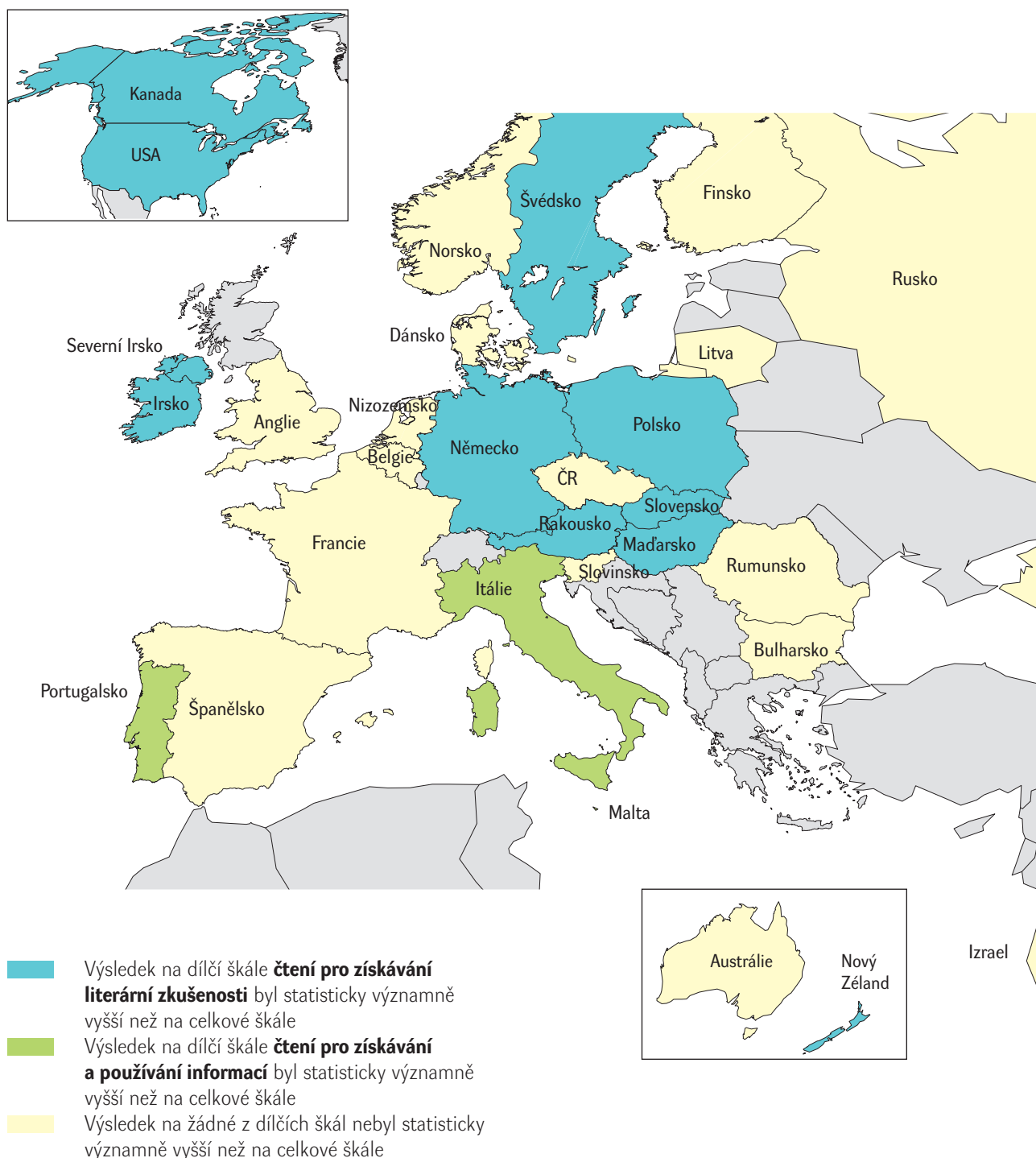
Průměrný výsledek země na příslušné škále

je statisticky významně lepší než výsledek ČR

není statisticky významně rozdílný od výsledku ČR

je statisticky významně horší než výsledek ČR

OBR. 11 POROVNÁNÍ VÝLEDKŮ NA DÍLČÍCH ŠKÁLÁCH PODLE ÚČELŮ ČTENÍ S VÝLEDKY NA CELKOVÉ ŠKÁLE



DÍLČÍ ŠKÁLY PODLE POSTUPŮ POROZUMĚNÍ

Podobně jako u škál podle účelů čtení, ani u škál podle postupů porozumění není možné provést přímé porovnání. Obě tyto škály představují naprosto odlišné dovednosti, které žák musel při práci s textem prokázat, a obtížnost jednotlivých úloh, které zkoumají tento aspekt čtenářské gramotnosti, byla rozdílná.

Mezinárodní úspěšnost žáků v úlohách zaměřených na *vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů* byla 64 %, zatímco v úlohách zaměřených na *interpretaci a posuzování textu* činila pouze 45 %.

Na obr. 12 lze zjistit, jak si čeští žáci vedli vůči žákům ostatních zemí na obou škálách pro sledování postupů porozumění. Na *škále pro vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů* si statisticky významně lépe než Česká republika vedly Finsko a Rusko, obdobných výsledků jako Česká republika dosáhlo dvanáct zemí.

Na *škále interpretace a posuzování textu* si lépe než Česká republika vedly tyto země: Rusko, Finsko, USA, Severní Irsko, Anglie, Kanada, Dánsko a Irsko. Obdobných výsledků jako Česká republika dosáhlo osm zemí.

OBR. 12 PRŮMĚRNÉ VÝSLEDKY JEDNOTLIVÝCH ZEMÍ NA DÍLČÍCH ŠKÁLÁCH PODLE POSTUPŮ POROZUMĚNÍ

Škála vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů		Škála interpretace a posuzování textu	
Finsko	569	Rusko	571
Rusko	565	Finsko	567
Dánsko	556	USA	563
Severní Irsko	555	Severní Irsko	562
Irsko	552	Anglie	555
USA	549	Kanada	554
Nizozemsko	549	Dánsko	553
ČR	548	Irsko	553
Německo	548	ČR	544
Anglie	546	Itálie	544
Kanada	543	Nizozemsko	543
Švédsko	543	Izrael	543
Rakousko	539	Portugalsko	542
Portugalsko	539	Maďarsko	542
Itálie	539	Švédsko	540
Izrael	538	Německo	536
Maďarsko	537	Slovensko	536
Slovensko	534	Nový Zéland	535
Slovinsko	533	Bulharsko	532
Bulharsko	532	Slovinsko	530
Litva	530	Austrálie	529
Francie	528	Litva	527
Nový Zéland	527	Polsko	525
Austrálie	527	Rakousko	521
Polsko	526	Francie	512
Španělsko	516	Španělsko	510
Belgie (fr.)	512	Rumunsko	503
Norsko	511	Norsko	502
Rumunsko	500	Belgie (fr.)	499
Malta	479	Malta	475

Průměrný výsledek země na příslušné škále

- je statisticky významně lepší než výsledek ČR
- není statisticky významně rozdílný od výsledku ČR
- je statisticky významně horší než výsledek ČR

K tomu, aby bylo možné porovnat výsledky mezi jednotlivými škálami, bylo opět použito porovnání vůči celkové škále.

Česká republika dosáhla statisticky významně lepšího výsledku ve srovnání s celkovou škálou (545 bodů) na škále *vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů* (548 bodů). V porovnání celkové škály se škálou *interpretace a posuzování textu* (544 body) nebyl rozdíl statisticky významný.

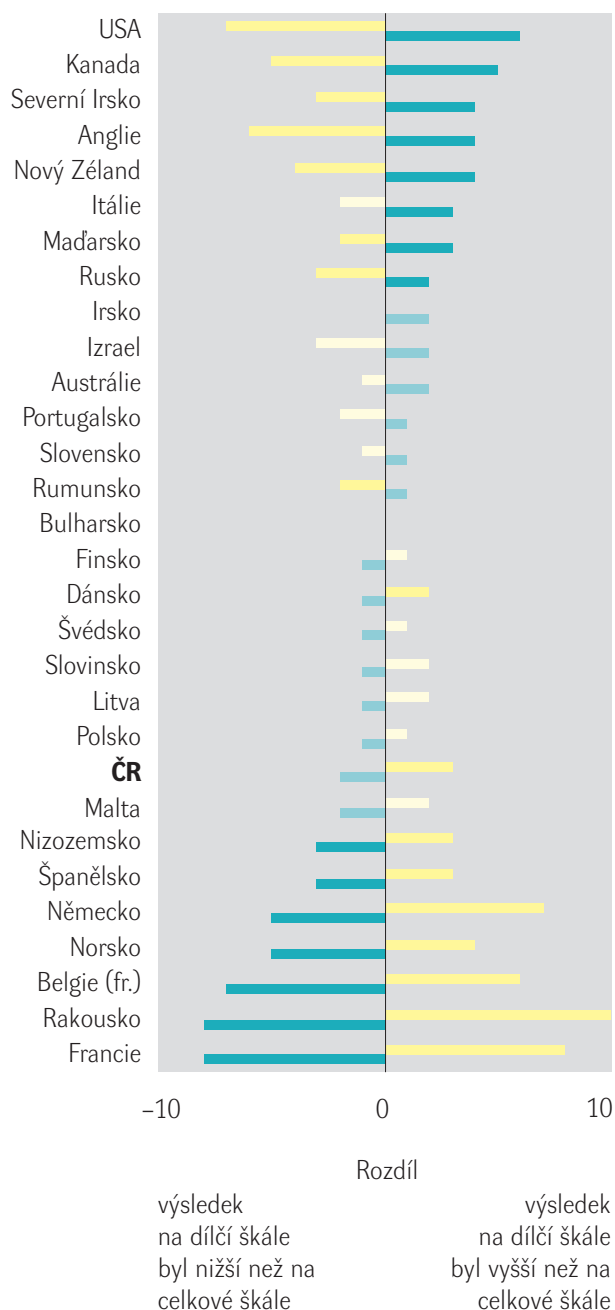
Mezi země, které dosáhly statisticky významně lepšího výsledku na škále *interpretace a posuzování textu* ve srovnání s celkovou škálou, patří především anglicky mluvící země: USA (6 bodů), Kanada (5 bodů), Severní Irsko, Anglie a Nový Zéland (4 body); Itálie a Maďarsko (3 body) a Rusko (2 body). Naopak na škále *vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů* dosáhly statisticky významně lepšího výsledku Rakousko (10 bodů), Francie (8 bodů), Německo (7 bodů), Belgie (fr.) (6 bodů), Norsko (4 body) a dále pak s rozdílem dvou až tří bodů to byly Španělsko, Nizozemsko, Česká republika (3 body) a Dánsko (viz obr. 13).

VÝVOJ VÝLEDKŮ NA DÍLČÍCH ŠKÁLÁCH

Všechny země, které se statisticky významně zlepšily na celkové škále, se také zlepšily na škále *čtení pro získávání a používání informací* a na škále *interpretace a posuzování textu*.

Všechny země, které se statisticky významně zhoršily na celkové škále, se zhoršily i na všech čtyřech dílčích škálách (viz obr. 14).

OBR. 13 POROVNÁNÍ VÝLEDKŮ NA DÍLČÍCH ŠKÁLÁCH PODLE POSTUPŮ POROZUMĚNÍ S VÝLEDKY NA CELKOVÉ ŠKÁLE



Rozdíl na dílčí škále **vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů**

- byl statisticky významný
- nebyl statisticky významný

Rozdíl na dílčí škále **interpretace a posuzování textu**

- byl statisticky významný
- nebyl statisticky významný

**OBR. 14 POROVNÁNÍ VÝSLEDKŮ 2001
A 2011 NA DÍLČÍCH ŠKÁLÁCH**

Země	Celková škála		Rozdíly na dílčích škálách mezi roky 2001 a 2011			
	Rozdíl mezi roky 2001–2011	Statisticky významný rozdíl	Dílčí škály podle účelu čtení		Dílčí škály podle postupů porozumění	
			Literární*	Informační*	Vyhledávání*	Interpretace*
Rusko	40	↖	▲	▲	▲	▲
Slovinsko	29	↖	▲	▲	▲	▲
Slovensko	17	↖	▲	▲	▲	▲
USA	14	↖	▲	▲	▲	▲
ČR	9	↖	▲	▲	□	▲
Norsko	8	↖	□	▲	□	▲
Nový Zéland	2	□	□	□	□	□
Německo	2	□	□	□	□	□
Itálie	1	□	▼	▲	□	□
Anglie	-1	□	□	□	□	□
Maďarsko	-4	□	▼	□	□	□
Francie	-5	□	□	▼	□	▼
Nizozemsko	-8	↙	▼	▼	▼	▼
Rumunsko	-10	□	□	□	□	□
Litva	-15	↙	▼	▼	▼	▼
Švédsko	-19	↙	▼	▼	▼	▼
Bulharsko	-19	↙	▼	▼	▼	▼

Země jsou seřazeny podle rozdílu na celkové škále

Výsledek na **celkové** škále v roce 2011

- ↖ je statisticky významně lepší než v roce 2001
- se statisticky významně neliší od roku 2001
- ↙ je statisticky významně horší než v roce 2001

Výsledek na **dílčí** škále v roce 2011

- ▲ je statisticky významně vyšší než v roce 2001
- se statisticky významně neliší od výsledku v roce 2001
- ▼ je statisticky významně nižší než v roce 2001

* Literární: škála čtení pro získávání literární zkušenosti; Informační: škála čtení pro získávání a používání informací; Vyhledávání: škála vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů; Interpretace: škála interpretace a posuzování textu

4 Rozdíly mezi dívkami a chlapci

CELKOVÁ ŠKÁLA

Dívky dosáhly lepších výsledků než chlapci ve všech zemích s výjimkou Kolumbie, avšak zde tento rozdíl nebyl statisticky významný. Na celkové škále dosáhly dívky v průměru o 16 bodů lepšího výsledku než chlapci (520 bodů versus 504 bodů).

Nejmenší rozdíly mezi dívkami a chlapci byly v Itálii, ve Francii, ve Španělsku, ve všech těchto zemích však rozdíl nebyl statisticky významný.

Česká republika je zemí, kde rozdíl mezi dívkami a chlapci patří k nejmenším.

K zemím s největšími rozdíly patřily arabské země, dále Anglie (23 bodů), Finsko (21 bodů), Nový Zéland (20 bodů).

ŠKÁLY PRO ÚČELY ČTENÍ

Na *škále čtení pro získávání literární zkušenosti* měly dívky statisticky významně vyšší výsledek než chlapci ve všech zemích s výjimkou Kolumbie a Izraele.

Jinak tomu bylo na *škále čtení pro získávání a používání informací*, kde se v řadě evropských zemí objevil jen malý či vůbec žádný rozdíl. Vedle České republiky můžeme jmenovat Belgii (fr.), Francii, Itálii, Izrael, Německo, Nizozemsko, Polsko, Rakousko a Španělsko.

Větší rozdíl mezi dívkami a chlapci na *škále čtení pro získávání literární zkušenosti* se odráží i v průměrných výsledcích. Na této škále dosáhly dívky v průměru o 20 bodů lepších výsledků než chlapci (522 bodů versus 502 bodů), zatímco na *škále čtení pro získávání a používání informací* dosahoval rozdíl 12 bodů (519 bodů versus 507).

ŠKÁLY PRO POSTUPY POROZUMĚNÍ

Výsledky na těchto dvou škálách dávají při porovnání s celkovými výsledky podobný obraz jako výsledky porovnání škál pro účely čtení: dívky opět dosahovaly lepších výsledků než chlapci. V průměru dívky dosahovaly o 16 bodů lepších výsledků než chlapci na *škále vyhledávání informací a vyvození přímých závěrů* (521 bodů versus 505 bodů) a o 17 bodů lepších výsledků na *škále interpretace a posuzování textu* (519 bodů versus 502 bodů).

Rozdíly jsou zřejmé z obr. 15.

Naopak v šetření **TIMSS** patří Česká republika k zemím, kde rozdíl mezi dívkami a chlapci v matematice na celkové škále ve prospěch chlapců je jedním z nejvyšších. Obdobně je tomu i v přírodovědě, kdy rozdíl ve prospěch chlapců patřil opět k jedněm z nejvyšších.

OBR. 15 PRŮMĚRNÉ VÝSLEDKY DÍVEK A CHLAPCŮ V ČR A V MEZINÁRODNÍM SROVNÁNÍ

	Celková škála	Literární*	Informační*	Vyhledávání*	Interpretace*
Dívky ČR	549	550	547	552	547
Chlapci ČR	542	539	543	544	541
Dívky – mezinárodní průměr	520	522	519	521	519
Chlapci – mezinárodní průměr	504	502	507	505	502

Rozdíl mezi dívkami a chlapci

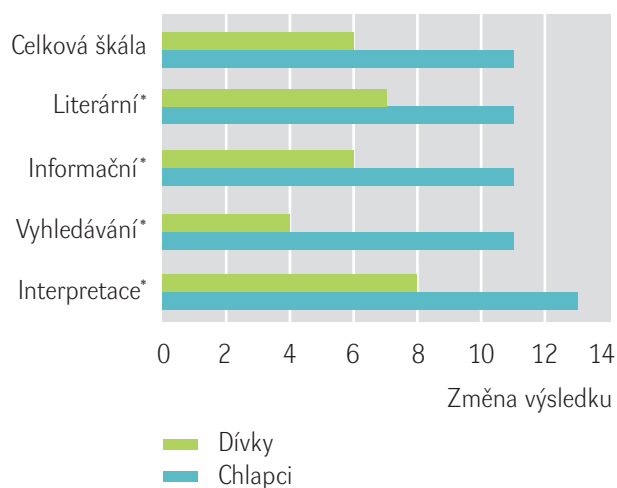
■ v ČR byl statisticky významný

■ v mezinárodním srovnání byl statisticky významný

ZMĚNY VE VÝSLEDČÍCH

České dívky i chlapci se od roku 2001 zlepšili na všech dílčích škálách, chlapci se na všech škálách zlepšili o něco více než dívky. Nejmenší zlepšení lze pozorovat u dívek na *škále vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů*, naopak největší zlepšení u chlapců na *škále interpretace a posuzování textu* (viz obr. 16).

OBR. 16 ZMĚNY VE VÝSLEDČÍCH ČESKÝCH DÍVEK A CHLAPCŮ NA CELKOVÉ ŠKÁLE A NA DÍLČÍCH ŠKÁLÁCH OD ROKU 2001



* Literární: škála čtení pro získávání literární zkušenosti; Informační: škála čtení pro získávání a používání informací; Vyhledávání: škála vyhledávání informací a vyvozování přímých závěrů; Interpretace: škála interpretace a posuzování textu

5 Čtení ve škole

Způsob výuky nepochybně ovlivňuje dosaženou úroveň čtenářské gramotnosti žáků v jednotlivých zemích. Tato kapitola se proto zaměřuje na činnosti, metody a pomůcky, které učitelé při výuce používají. Poněkud jiný způsob výuky než v České republice totiž můžeme vysledovat například u anglicky mluvících zemí nebo některých zemí severských.

AKTIVITY VYUŽÍVANÉ PŘI VÝUCE ČTENÍ

Učitelé se měli vyjádřit k tomu, jak často se při výuce čtení věnují následujícím aktivitám:

- Čtu žákům nahlas (dále jen *učitel čte nahlas*)
- Vyvolávám žáky, aby četli nahlas (*žák čte nahlas*)
- Žádám žáky, aby si četli potichu pro sebe (*čtení potichu*)
- Dám žákům čas na to, aby si četli knihu podle vlastního výběru (*vlastní výběr*)
- Učím žáky postupy pro rozpoznávání zvuků a slov (*dekódování*)
- Učím nebo předvádím techniky zběžného čtení a vyhledávání informací (*techniky čtení*)

(Pro zjednodušení budeme dále v textu používat zkrácená označení těchto aktivit.)

Ze šesti uvedených aktivit měla v České republice jak v roce 2001, tak v roce 2011 pouze u jedné z nich více než polovina žáků učitele, kteří je využívají denně, v mezinárodním průměru to jsou aktivity tři. Alespoň 30 % žáků mělo učitele, kteří v České republice využívali denně v roce 2001 tři aktivity, v roce 2011 pouze dvě aktivity a v mezinárodním průměru to bylo aktivit pět.

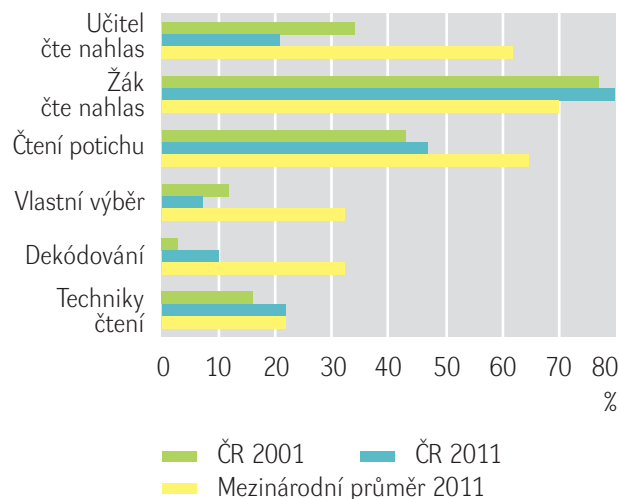
Jak je patrné z obrázků 17 a 18, u českých učitelů se výuka čtení zaměřuje převážně na čtení žáků nahlas a čtení žáků potichu.

Pro srovnání uvádíme průměrnou četnost denního využívání jednotlivých aktivit v České republice v roce 2001 a v roce 2011 ve srovnání s mezinárodním průměrem z roku 2011.

Na obr. 18 jsou barevně rozlišeny aktivity, kdy více než polovina žáků a více než 30 % žáků má učitele, kteří je využívají denně.

V mezinárodním srovnání jen velmi málo českých učitelů ve srovnání s učiteli z ostatních zemí využívá při výuce čtení pestřejší škálu aktivit. Například *Čtení knih podle vlastního výběru* stojí v České republice ve srovnání s ostatními aktivitami na posledním místě. Naopak velmi oblíbené je především v *anglicky mluvících zemích*, zejména pak v USA, na Novém Zélandu, v Kanadě a v Austrálii, kde více než 80 % žáků má učitele, kteří s nimi tuto aktivitu využívají denně (viz obr. 19).

OBR. 17 PODÍL ŽÁKŮ, JEJICHŽ UČITELÉ VYUŽÍVAJÍ JEDNOTLIVÉ AKTIVITY PŘI VÝUCE ČTENÍ DENNĚ

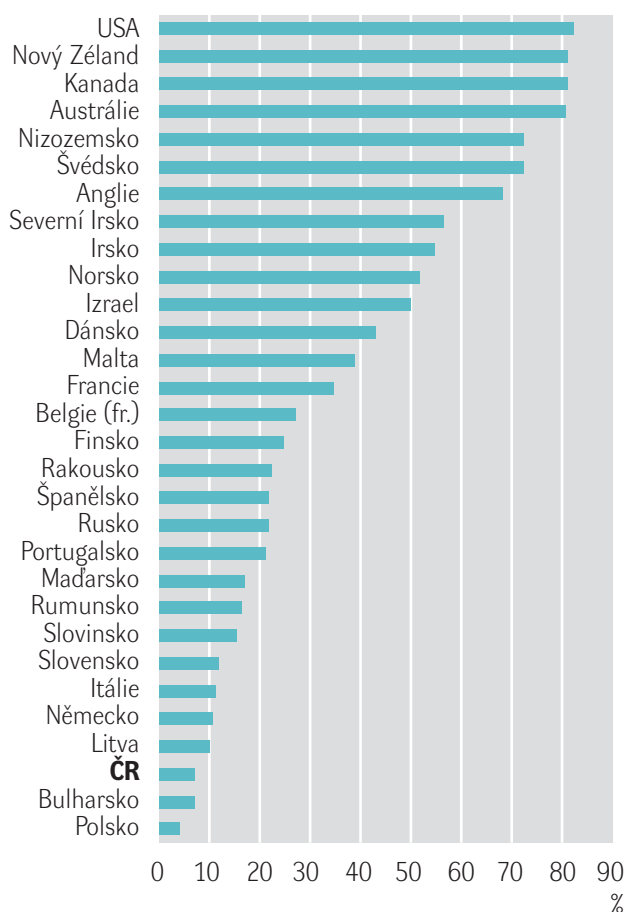


OBR. 18 **PODÍL ŽÁKŮ, JEJICHŽ UČITELÉ VYUŽÍVAJÍ UVEDENÉ AKTIVITY DENNĚ**

Mezinárodní průměr 2011	%	ČR 2001	%	ČR 2011	%
Žák čte nahlas	70	Žák čte nahlas	77	Žák čte nahlas	80
Čtení potichu	65	Čtení potichu	43	Čtení potichu	47
Učitel čte nahlas	62	Učitel čte nahlas	34	Techniky čtení	22
Vlastní výběr	32	Techniky čtení	16	Učitel čte nahlas	21
Dekódování	32	Vlastní výběr	12	Dekódování	10
Techniky čtení	22	Dekódování*	3	Vlastní výběr	7

■ Více než polovina žáků
■ Více než 30 % žáků

* Mimořádně nízké zastoupení dekodování v ČR je dílem dáno charakterem jazyka.

OBR. 19 **PODÍL ŽÁKŮ, JEJICHŽ UČITELÉ DÁVAJÍ ŽÁKŮM ČAS NA TO, ABY SI DENNĚ ČETLI KNIHY PODLE VLASTNÍHO VÝBĚRU**

ROZVOJ ČTENÁŘSKÝCH DOVEDNOSTÍ

Na obr. 20 jsou popsány činnosti vedoucí k rozvoji čtenářských dovedností, které učitelé od svých žáků požadují. Ve všech zemích učitelé jednotně kladou velký důraz na vyhledání informací v textu, určení hlavní myšlenky v textu nebo vysvětle-

ní textu. Velké rozdíly mezi zeměmi však panují u zbývajících dovedností, které od žáků vyžadují porovnání, zobecnění či posouzení textů. Právě ty však v koncepci výzkumu PIRLS patří k důležitým postupům porozumění.

OB. 20 PODÍL ŽÁKŮ, JEJICHŽ UČITELÉ OD NICH ALESPŇ TÝDNĚ POŽADUJÍ ČINNOSTI, KTERÉ ROZVÍJEJÍ DOVEDNOSTI A POSTUPY NEZBYTNÉ PRO ČTENÍ S POROZUMĚNÍM

Činnosti vedoucí k rozvoji čtenářských dovedností	Mezinárodní průměr (%)	ČR (%)
Vyhledat informaci v textu	96	99
Určit hlavní myšlenku přečteného textu	95	97
Vysvětlit, jak porozuměli přečtenému	95	99
Porovnat přečtený text se svými zkušenostmi	81	83
Zobecnit přečtený text a vyvodit z něj závěry	80	67
Odhadnout, co se stane dále v textu, který čtou	74	54
Porovnat přečtený text s jinými texty, které již četli dříve	70	47
Popsat styl nebo uspořádání přečteného textu	66	32
Určit postoj nebo záměr autora	63	30

◀ V mezinárodním průměru se téměř od všech žáků 4. ročníku (95–96 %) alespoň týdně požaduje, aby:

- vyhledali informaci v textu
- určili hlavní myšlenku textu
- vysvětlili, jak porozuměli přečtenému

Česká republika si ve srovnání s mezinárodním průměrem vedla ještě lépe.

◀ Od poněkud menšího podílu žáků se požaduje, aby alespoň týdně:

- porovnali přečtený text se svými zkušenostmi (81 %)
- zobecnili přečtený text a vyvodili z něj závěry (80 %)
- odhadli, co se stane v textu, který čtou (74 %)
- porovnali přečtený text s jinými texty, které již četli dříve (70 %)

Zde již Česká republika za mezinárodním průměrem zaostává, s výjimkou činnosti, kdy žáci mají porovnat přečtený text se svými zkušenostmi.

◀ Ještě výraznější rozdíl mezi Českou republikou a mezinárodním průměrem lze nalézt u zbývajících dvou činností:

- popsat styl nebo uspořádání textu
- určit postoj nebo záměr autora

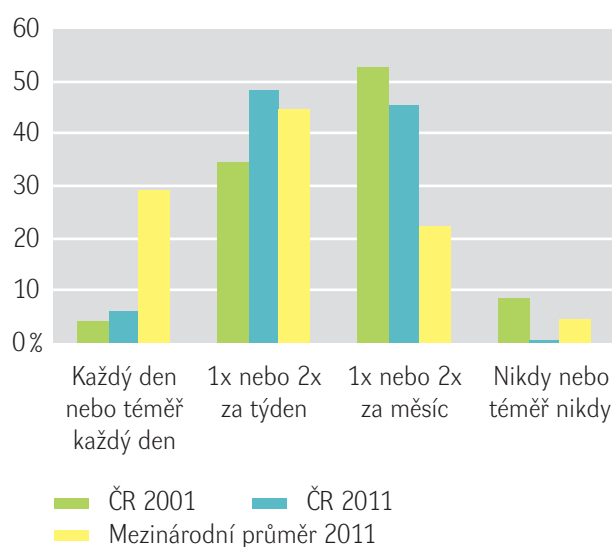
Tyto činnosti jsou v mezinárodním průměru vyžadovány přibližně od 2/3 žáků, v České republice tento podíl nedosahuje ani 1/3.

Jak již bylo uvedeno, při procvičování dovedností, které vyžadují interpretaci a posuzování textu, se mezi jednotlivými zeměmi projevují velké rozdíly. Tyto rozdíly lze někdy vysledovat i v určité skupině zemí. Například procvičování činnosti *Odhadnout, co se stane dále v textu, který žáci čtou*, je ve srovnání s mezinárodním průměrem (74 %) velmi oblíbené v anglicky mluvících zemích. Alespoň týdně je tato činnost vyžadována od více než 90 % žáků v USA, v Izraeli, v Anglii, na Novém Zélandu, v Austrálii a v Irsku. V České republice tento podíl činí 54 % žáků.

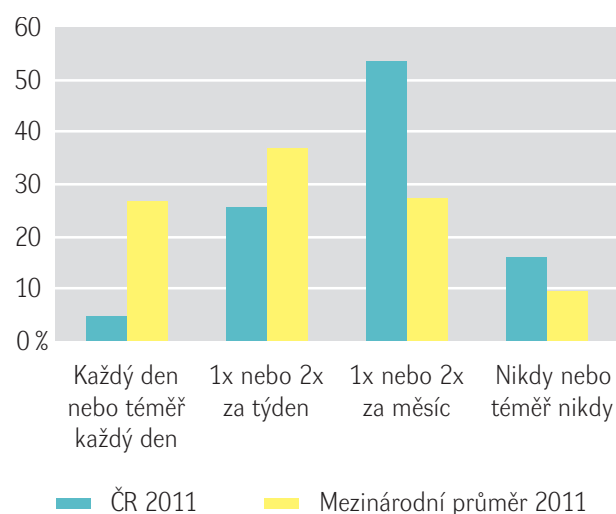
Na obr. 21 je znázorněno, jak často byla tato činnost od žáků požadována v mezinárodním průměru v roce 2011 a v České republice v roce 2001 a v roce 2011. Jak je vidět, přestože frekvence procvičování této činnosti 1x nebo 2x za týden ve srovnání s ostatními zeměmi vzrostla, stále výrazně zaostáváme. Nedostatečný růst je u frekvence denně – s denní frekvencí se činnost *Odhadnout, co se stane dále v textu, který žáci čtou*, vyžaduje pouze od 6 % českých žáků; s ještě menším podílem žáků se za Českou republikou nachází již pouze Rakousko a Norsko.

Další činností, které ve srovnání s mezinárodním průměrem věnujeme málo času, je *Určit postoj nebo záměr autora*. Tato otázka se v roce 2001 v dotazníku nevyskytovala, proto jsou na obr. 22 uvedeny hodnoty pouze za rok 2011. V některých zemích se nachází více než 90 % žáků, od nichž ji učitelé vyžadují alespoň týdně (Rusko, Bulharsko, Portugalsko, Rumunsko). Menší podíl žáků než v České republice (30 %) byl pouze v Belgii (fr.) (29 %), v Rakousku (24 %) a ve skandinávských zemích (Norsko 19 %, Finsko 15 % a Švédsko 12 %).

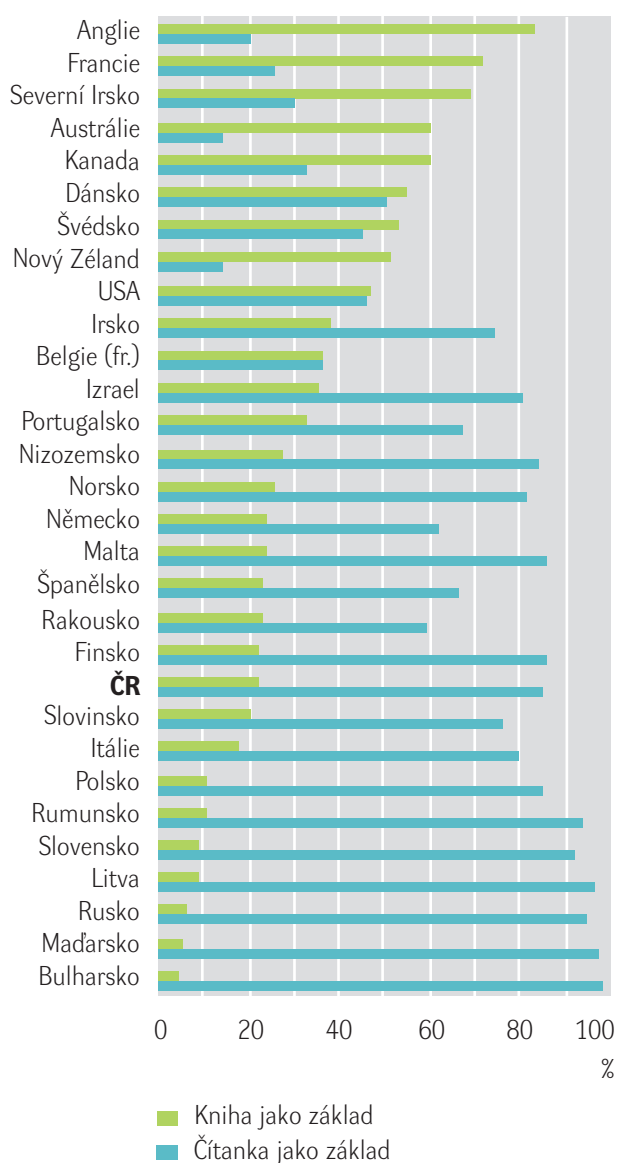
OBR. 21 POROVNÁNÍ ZASTOUPENÍ ŽÁKŮ ČR V ROCE 2001 A 2011 S MEZINÁRODNÍM PRŮMĚREM ROKU 2011, JEJICHŽ UČITELÉ OD NICH VYŽADUJÍ ČINNOST „ODHADNOUT, CO SE STANE DÁLE V TEXTU, KTERÝ ŽÁCI ČTOU“



OBR. 22 POROVNÁNÍ ZASTOUPENÍ ŽÁKŮ ČR V ROCE 2011 S MEZINÁRODNÍM PRŮMĚREM ROKU 2011, JEJICHŽ UČITELÉ OD NICH VYŽADUJÍ ČINNOST „URČIT POSTOJ NEBO ZÁMĚR AUTORA“



OBR. 23 PODÍL ŽÁKŮ, JEJICHŽ UČITELÉ VYUŽÍVAJÍ UČEBNICE A DĚTSKÉ KNIHY JAKO ZÁKLADNÍ UČEBNÍ POMŮCKU



Země jsou řazeny sestupně podle podílu žáků, jejichž učitelé využívají jako základní učební pomůcku dětskou knihu

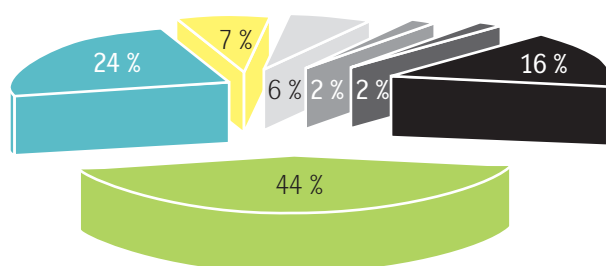
UČEBNÍ POMŮCKY

Učitelé byly dotazováni, které materiály používají při výuce jako základní učební pomůcku a které jako doplněk, případně, zda je nepoužívají vůbec. Jako nejpoužívanější základní pomůcku uváděli učitelé učebnice. Není tomu tak však ve všech zemích. Velmi významnou skupinu tvoří anglicky mluvící země, Francie, Dánsko a Švédsko, kde je jako základní učební pomůcka využívána dětská kniha (např. romány, povídky, naučná literatura). Naopak učebnice jsou nejvíce využívány v bývalých postkomunistických zemích (viz obr. 23).

V České republice má 85 % žáků učitele, kteří využívají jako základní učební pomůcku učebnice. Proto jsme se jich zeptali, kterou z nich používají nejčastěji. Učitelé v zásadě volí mezi dvěma čítkami: 44 % žáků má učitele, kteří používají čítku od Z. Janáčkové a 24 % od H. Reztkové (viz obr. 24).

OBR. 24 PODÍL ŽÁKŮ, JEJICHŽ UČITELÉ VYUŽÍVAJÍ NÁSLEDUJÍCÍ ČÍTKANKY

Kterou čítkanku nejčastěji používáte?



- Janáčková, Z. a kol. *Čítanka pro 4. ročník ZŠ*. Brno: Nová škola
- Reztková, H. a kol. *Čítanka 4*. Praha: Alter
- Toman, J., Vondru, M. *Já čtenář a můj svět*. Praha: Fortuna
- Čeňková, J., Jonáková, A. *Čítanka 4 pro základní školy*. Praha: SPN
- Batková, B., Mikulenkova, H. *Čítanka 4*. Olomouc: PRODOS
- Šebesta, K., Váňová, K. *Čítanka pro 4. ročník*. Plzeň: Fraus
- Jiná

6 Čtení v rodině

Vedle školy představuje rodina se svým socioekonomickým zázemím další významný činitel, který ovlivňuje výsledek žáka. Protože se šetření zúčastnili žáci mladšího školního věku, je tato kapitola věnována zejména tomu, jak rodina žákům pomáhá a jak tato pomoc ovlivňuje výsledek žáka. Většina údajů v této části publikace byla získána z dotazníků pro rodiče nebo z dotazníků pro žáky.

POMOC RODIČŮ ŽÁKŮM

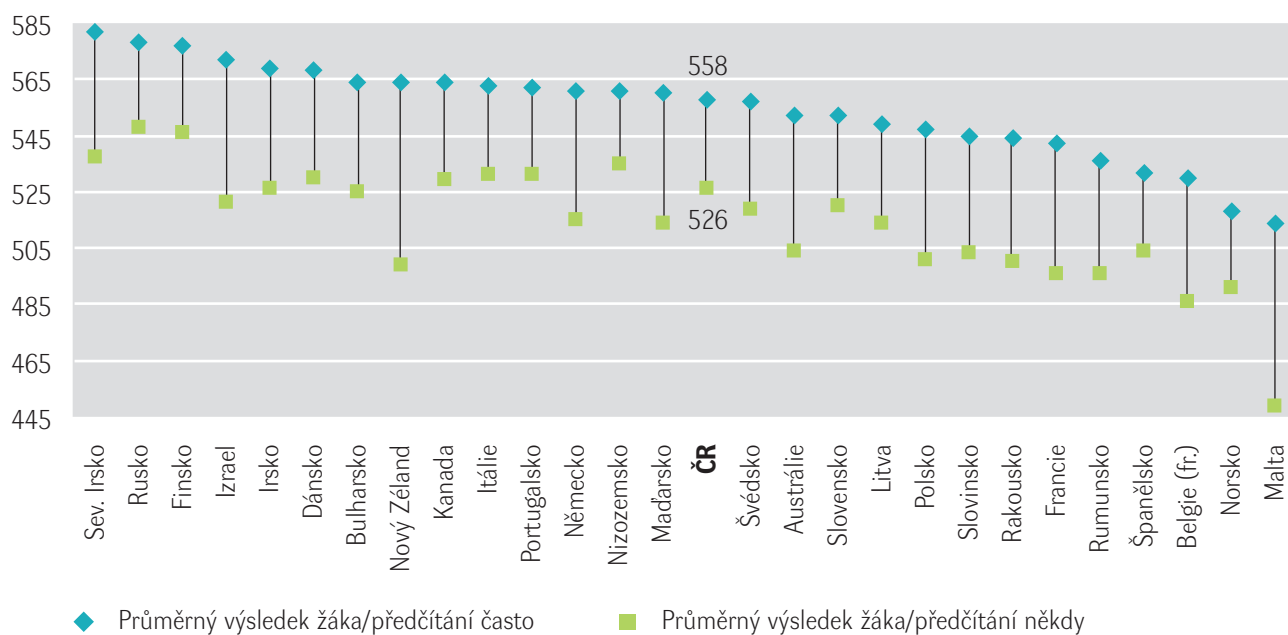
Předčítání knih dětem

Rodiče se měli vyjádřit k tomu, jak často svým dětem předčítali v předškolním věku. Předčítání knih patří k oblíbeným aktivitám zejména v některých anglicky mluvících zemích (Nový Zéland, Austrálie,

Severní Irsko a Kanada), v Nizozemsku, ve Finsku, v Rusku a v Německu. V těchto zemích má minimálně 70 % dětí rodiče, kteří jim předčítají často. Předčítání knih před zahájením povinné školní docházky má ve všech sledovaných zemích pozitivní vliv na výsledky žáků. Čím častěji rodiče svým dětem v předškolním věku četli, tím lepších výsledků žáci dosáhli. Procento žáků, kterým rodiče téměř vůbec nepředčítali, je ve sledovaných zemích velmi nízké. Výjimku tvoří Bulharsko s 16 %. V České republice to byla necelá 2 %.

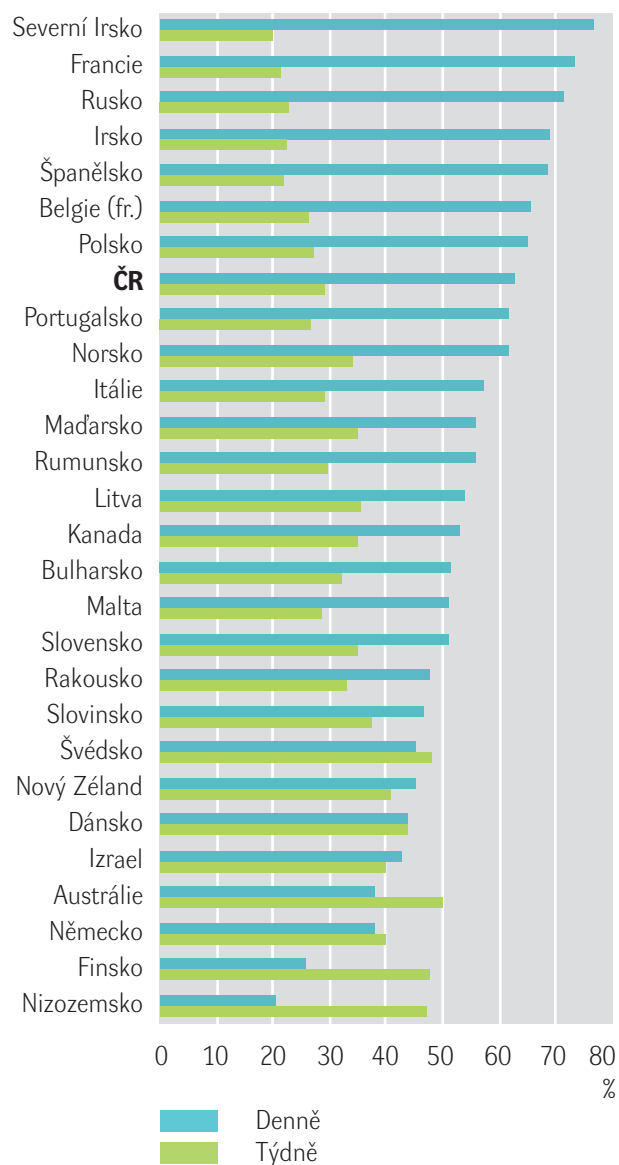
Ve všech sledovaných zemích měli žáci, kterým rodiče předčítali často, ve srovnání s žáky, kterým rodiče předčítali pouze někdy, lepší výsledek. Na obr. 25 je vidět, kolik činil bodový rozdíl u žáků, kterým rodiče předčítali často a někdy. V České republice je to 32 bodů.

OBR. 25 ROZDÍL MEZI PRŮMĚRNÝM VÝSLEDKEM ŽÁKŮ PODLE FREKVENCE PŘEDČÍTÁNÍ



Země jsou řazeny sestupně podle výsledků žáků, jejichž rodiče jim předčítají často

OBR. 26 PODÍL ŽÁKŮ, JEJICHŽ RODIČE JIM POMÁHAJÍ DENNĚ NEBO TÝDNĚ



Země jsou řazeny sestupně podle podílu žáků, jejichž rodiče jim pomáhají denně

Pomoc rodičů dětem s přípravou do školy

Rodiče byli dotazováni, jak často pomáhají svému dítěti s přípravou do školy.

Mohli si vybírat z následujících možností:

- každý den nebo téměř každý den (dále jen *denně*)
- jednou nebo dvakrát za týden (*týdně*)
- jednou nebo dvakrát za měsíc (*měsíčně*)
- nikdy nebo téměř nikdy (*nikdy*)

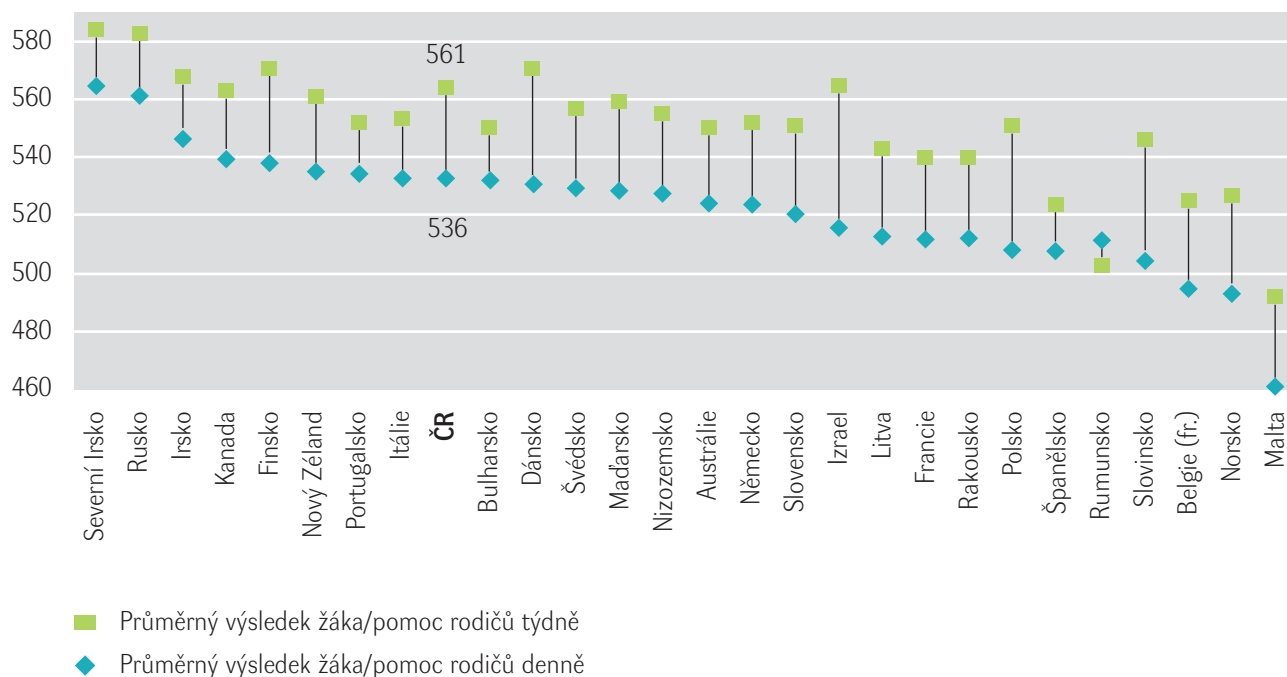
(Pro zjednodušení budeme dále v textu používat zkrácená označení těchto četností.)

Jak je vidět z obr. 26, existuje poměrně velké procento žáků, kterým jejich rodiče pomáhají denně. Když porovnáme průměrný výsledek skupin žáků, jejichž rodiče jim pomáhají denně nebo týdně, vidíme ve výsledku těchto dvou skupin poměrně velký rozdíl. Ve všech zemích s výjimkou Rumunska dosahovali lepšími výsledků žáci druhé skupiny. V České republice je 63 % žáků, kterým jejich rodiče pomáhají denně (viz obr. 26), a dosahují výsledku o 25 bodů nižšího než žáci ve skupině, kde jim rodiče pomáhají pouze týdně (viz obr. 27).

Pomoc rodičů dětem při procvičování čtení

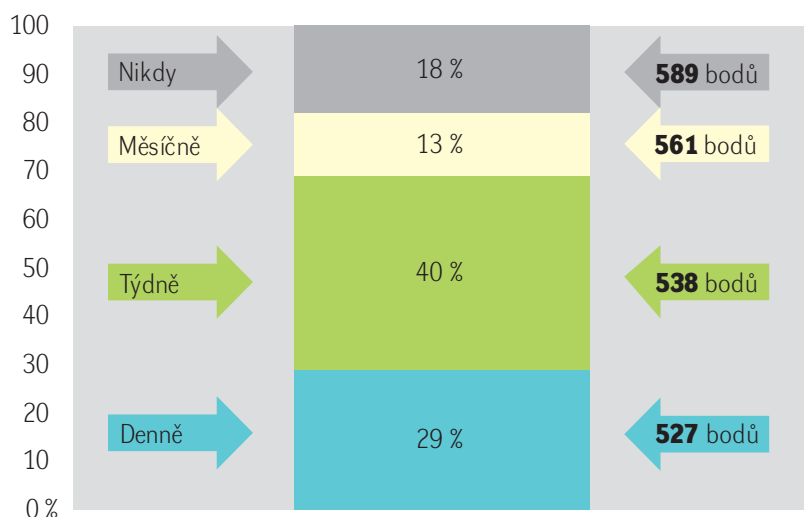
Otázka ohledně pomoci rodičů žákům do školy byla konkretizována na oblast čtení. Rodiče odpovídali na otázku, jak často někdo doma pomáhá dítěti procvičovat čtení. Jak je patrné z obr. 28, téměř 30 % českých žáků potřebuje velmi intenzivní pomoc rodičů při procvičování čtení. Ani žáci, kteří potřebují pomoc při procvičování čtení pouze týdně, nedosahují v průměru výsledku, jehož žáci České republiky dosáhli na celkové škále (545 bodů). Žáků, kterým rodiče nemusejí téměř vůbec pomáhat, a přesto dosahují dobrých výsledků, je pouze necelá třetina.

OBR. 27 BODOVÝ ROZDÍL MEZI ŽÁKY, KTERÝM JEJICH RODIČE POMÁHAJÍ DENNĚ NEBO TÝDNĚ



Země jsou řazeny sestupně podle výsledků žáků, jejichž rodiče jim pomáhají denně

OBR. 28 POMOC RODIČŮ V ČR PŘI PROCVIČOVÁNÍ ČTENÍ



Podíl žáků v ČR, kterým rodiče pomáhají při procvičování čtení s uvedenými frekvencemi a jejich průměrné výsledky

VÝBĚR KNIH KE ČTENÍ

Na obr. 29 je znázorněno podle čeho si žáci vybírají knihy, které čtou. Žáci, kteří si vybírají knihy „náhodně“ nebo čtou knihu oblíbeného autora, dosahují lepšího výsledku než ti, kterým knížky vybírají rodiče nebo ti, kteří čtou to, co jejich spolužáci.

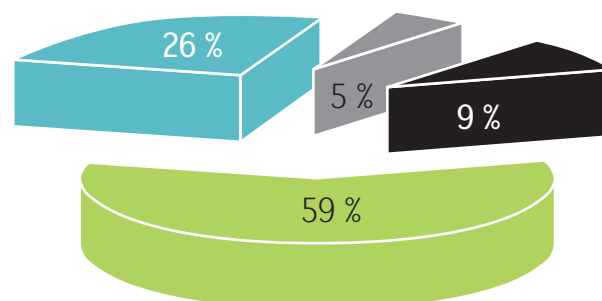
ČTENÁŘSKÉ AKTIVITY RODIČŮ

Rodičům byla položena otázka, kolik hodin týdně si doma pro sebe obvykle čtou knihy, časopisy, noviny nebo pracovní materiály (v tištěné nebo elektronické podobě).

S narůstajícím počtem hodin čtení rodičů roste i výsledek žáků (viz obr. 30).

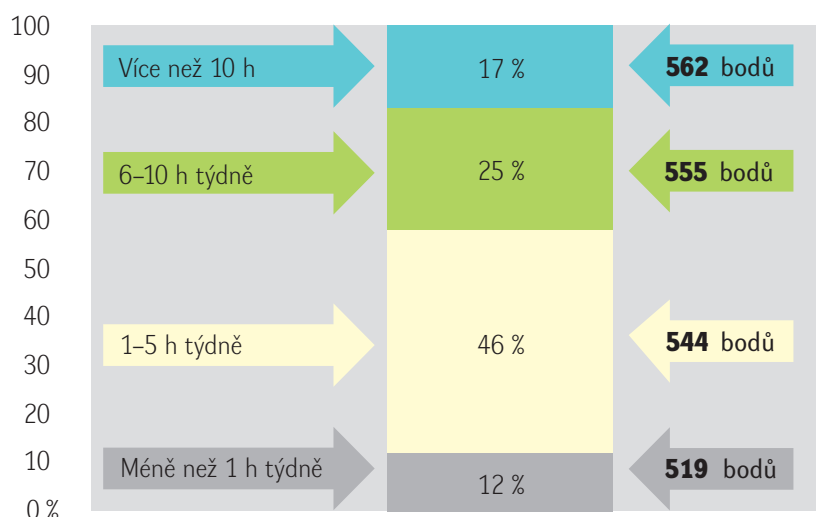
OBR. 29 **PODÍL ŽÁKŮ V ČR, KTERÍ SI VYBÍRAJÍ KNIHY PODLE RŮZNÝCH KRITÉRIÍ**

Podle čeho si vybíráš knihy, které čteš?



- Knížky si vybírám náhodně (co vidím v knihovně, v obchodě apod.)
- Čtu knížky oblíbeného autora
- Podle toho, co čtou spolužáci
- Knížky mi vybírají rodiče

OBR. 30 **POČET HODIN, KTERÉ RODIČE V ČR TÝDNĚ VĚNUJÍ ČTENÍ**



Podíl žáků, jejichž rodiče čtou uvedenou dobu, a jejich průměrné výsledky

Národní zpráva **PIRLS 2011**

Zpracovali

Mgr. Iveta Kramplová
Vladislav Tomášek
Mgr. Martina Vernerová

První vydání

Vydala Česká školní inspekce

Fráni Šrámka 37, Praha 5

v roce 2012

v nákladu 1500 výtisků

Odborná a jazyková redakce Ing. Květa Goulliová

Obálka, design a sazba RedGreenBlue, MgA. Jana Štěpánová

Tisk Comunica, a. s., Pod Kotlářkou 3, Praha 5

www.csicr.cz

ISBN 978-80-905370-3-3



esf evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost



ČESKÁ
ŠKOLNÍ
INSPEKCE

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

ISBN 978-80-905370-3-3



9 788090 537033