



Európska únia
Európsky sociálny fond

Moderné vzdelávanie pre vedomostnú spoločnosť / Projekt je spolufinancovaný zo zdrojov EÚ

Nadežda Kašiarová

Podpora čitateľskej gramotnosti žiakov v základnej škole

2013

Publikácia bola vydaná a financovaná z prostriedkov ESF
v rámci národného projektu Profesijný a kariérový rast
pedagogických zamestnancov.
ITMS kód projektu 26120130002
ITMS kód projektu 26140230002

Podpora čitateľskej gramotnosti žiakov v základnej škole

Nadežda KAŠIAROVÁ

Názov:	Podpora čitateľskej gramotnosti žiakov v základnej škole
Autor:	Mgr. Nadežda Kašiarová
Recenzenti:	Ing. Marián Valent, PhD. PaedDr. Jana Tomášková
Vydavateľ:	Metodicko-pedagogické centrum v Bratislave
Odborná redaktorka:	Mgr. Sylvia Laczová
Grafická úprava:	Ing. Monika Chovancová
Vydanie:	1.
Rok vydania:	2013
Počet strán:	38
ISBN	978-80-8052-485-2

Obsah

Úvod	5
1 Kooperácia učiteľov na podporu čitateľskej gramotnosti žiakov	6
1.1 Učiaci sa škola na podporu čitateľskej gramotnosti	6
1.2 Organizácia spoločného postupu učiteľov	8
2 Čitateľská gramotnosť ako nadpredmetová kompetencia	10
2.1 Čitateľská gramotnosť v kľúčových kompetenciách žiakov	10
2.2 Čitateľská gramotnosť v cieľoch vzdelávacích oblastí a predmetov	11
2.3 Charakteristika spôsobilostí čitateľskej gramotnosti v primárnom a nižšom sekundárnom vzdelávaní	15
3 Plánovanie rozvoja čitateľskej gramotnosti vo výchovno-vzdelávacom procese	17
3.1 Príprava cieľov na podporu čitateľskej gramotnosti žiakov	17
3.2 Autodiagnostika učiteľa v oblasti podpory čitateľskej gramotnosti	18
3.3 Príprava vyučovacieho procesu na podporu čitateľskej gramotnosti	25
Záver	27
Zoznam bibliografických odkazov	28
Prílohy	29

Úvod

Študijný text je jedným z učebných zdrojov vzdelávacieho programu *Podpora čitateľskej gramotnosti žiakov v základnej škole*, ktorého hlavným cieľom je inovovať a zdokonaľovať profesijné kompetencie potrebné na rozvoj zručností žiakov v získavaní a spracovaní informácií z textu.

Vzdelávací program ponúka *pedagogickým zamestnancom* škôl inováciu ich profesijných zručností v oblasti čitateľskej gramotnosti v primárnom a nižšom sekundárnom vzdelávaní.

Obsahom učebného zdroja je súhrn teoreticko-metodologických východísk o možnostiach rozvoja čitateľskej gramotnosti ako nadpredmetovej kompetencie v rámci spoločného postupu učiteľov. Vzťahuje sa predovšetkým na komplexné plánovanie rozvoja čitateľskej gramotnosti žiakov v školskom vzdelávacom programe. Obsah ďalších tém vzdelávacieho programu je spracovaný v iných publikovaných učebných zdrojoch, na ktoré nájde čitateľ v príslušných častiach odkazy a odporúčania.

Autorka

1 Kooperácia učiteľov na podporu čitateľskej gramotnosti žiakov

1.1 Učiaci sa škola na podporu čitateľskej gramotnosti

Ciele výchovy a vzdelávania sú koncipované ako kompetencie, ktoré má žiak dosiahnuť počas školskej dochádzky a ktoré mu umožňujú primerane konať a správať sa v ďalšom živote. Úlohou školy je poznať celý systém požiadaviek štátneho vzdelávacieho programu a pripraviť podmienky na ich realizáciu, počnúc plánovaním a končiac ich vyhodnotením.

Keďže sú mnohé požiadavky nové, vyplývajúce zo zmien v spoločnosti a následne aktualizovaných potrieb vo vzdelávacom systéme, otvárajú sa možnosti skryté v každej organizácii, a teda aj v škole.

Podľa Pola (2008) je zásadným východiskom organizačného učenia presvedčenie, že **organizácie sú učebnými centrami v dnešnej spoločnosti** a veľká časť každodenného učenia sa uskutočňuje práve v nich. Súčasne aj tieto organizácie prechádzajú procesom učenia. Ide o to, aby sa organizácie a ľudia v nich nielen učili, čo majú robiť, ako sa majú správať vo vzťahu k meniacim sa podmienkam, ale aby sa naučili, ako zmeny realizovať v praxi.

Učiace organizácie sú tie, ktorým sa podarilo nahradiť vzájomne izolované aktivity jednotlivcov a skupín zvládať päť spolu súvisiacich oblastí.

Okrem ich charakteristiky uvádzame možnosti, ako ich využiť na kooperáciu učiteľov s jasným cieľom – rozvíjať čitateľskú gramotnosť žiakov:

1. Systémové myslenie má viesť ľudí v organizácii k spoločnej zodpovednosti za problémy a k hľadaniu riešení týchto problémov (Pol, 2008).

V podpore čitateľskej gramotnosti žiakov je východiskom *poznanie potrieb*

žiakov školy v oblasti kľúčových kompetencií, ktoré by sa mali stať súčasťou školského vzdelávacieho programu a mali by byť vyjadrené v kompetenčnom profile žiaka školy. Pochopenie nadpredmetovosti čitateľskej gramotnosti a uvedomenie si významu a účelu čitateľskej gramotnosti v školskom vzdelávaní je nevyhnutné na *kvalitné plánovanie*.

Z tohto vyplynie potreba integrovať procesy plánovania čitateľskej gramotnosti v rámci školy a hľadať možnosti prirodzeného prelínania vo vyučovaní.

2. Osobné majstrovstvo znamená celoživotný proces učenia sa každého jednotlivca. Učením sa stáva adaptabilnejším a flexibilnejším. Ambíciou učiacej sa organizácie je prekonať tradičné organizačné predpoklady o ľudskom potenciáli, oceniť, že ľudia sú v dosahovaní organizačných cieľov aktívnou silou s bohatou energiou a sú schopní realizovať ciele. K tomu patrí aj úloha pomáhať ľuďom pristupovať k pracovnému životu viac z tvorivého než reštriktívneho stanoviska (Pol, 2008).

V podpore čitateľskej gramotnosti sú *skúsenosti učiteľov a ich vzájomná prezentácia motiváciou* pre tých, ktorí sa cielene podpore čitateľskej gramotnosti nevenovali. Lídrmi môžu byť učitelia predmetov vo vzdelávacej oblasti *Jazyk a komunikácia* so svojimi poznatkami a skúsenosťami z odboru, ako aj ich využívanie na vyučovaní konkrétneho predmetu.

3. Mentálne modely vyžadujú odklon od lineárneho a vertikálneho myslenia ako hlavného zdroja a posilnenie tvorivosti a uplatňovanie fantázie a intuície. Väčšiu váhu má reflexia a schopnosť skúmať, pýtať sa (Pol, 2008)..

Podpora čitateľskej gramotnosti ponúka šance na priebežné zisťovanie výsledkov, reflexiu použitých postupov, realizáciu *akčného výskumu v triedach* a využitie pravidelnej spätnej väzby a informácií o procesoch a výsledkoch.

4. Vytváranie spoločnej vízie – ide o proces, keď sa ľudia snažia spoločne hovoriť o budúcnosti. Môže to pozdvihnúť aspirácie ľudí, vzbudiť ich nadšenie, ochotu experimentovať a podstupovať riziká (Pol, 2008).

Vo všeobecnosti ide o proces založený na *diskusii*, čo žiakom môžeme ponúknuť s využitím vecných argumentov z vyučovacej praxe, príkladov dobrej praxe, aby sa aj podpora čitateľskej gramotnosti stala dlhodobým cieľom.

5. **Tímové učenie** – kľúčový zdroj rozvoja organizácie je spolupráca v kombinácii s vhodným individualizmom. Ide o proces učenia sa v práci a pri nej spoločne s kolegami, ktorý by mal byť hlavným zdrojom zdokonaľovania (Pol, 2008).

V podpore čitateľskej gramotnosti sa tímové učenie začína pri spoločnom plánovaní, pokračuje v spolupráci na realizácii naplánovaných cieľov a učení sa v autentických situáciách – pedagogické pozorovanie na vyučovaní, vytváraním spoločných projektov v rámci vzdelávacích oblastí a medzi nimi.

Spoločný postup učiteľov, prostredníctvom vzdelávacieho programu, je cesta k systematickému rozvoju čitateľskej gramotnosti. Šancou na zlepšenie kvality čitateľskej gramotnosti žiakov je vyššia kvalita profesijných kompetencií učiteľov, ktorí pôsobia na konkrétnej škole.

1.2 Organizácia spoločného postupu učiteľov

Spoločný postup učiteľov na podporu čitateľskej gramotnosti žiakov si vyžaduje pochopenie úloh, ktoré budú kladené na učiteľov a vytvorenie si vlastných pravidiel na ich realizáciu.

Pri tom sa môžu inšpirovať výsledkami výskumov organizačného učenia, ktoré uvádza Pol (2008):

- Organizačné učenie znamená robiť veci inak.
- Organizačné učenie si žiada vedenie zdôrazňujúce spoluprácu.
- Predpokladom organizačného učenia je kultúra podporujúca rozmanitosť a dialóg.
- Organizačné učenie sa rozvíja v rôznych a od seba nie vždy závislých fázach.
- Podmienkou efektívneho učenia v organizácii je permanentná spätná väzba, získavaná systematicky a systémovo.
- Práca s informáciami predpokladá iný prístup. Ide o vytvorenie tímov, ktoré aktualizujú poznatky o určitej téme a komunikujú o tom, čo vedia, používajú a ďalej posúvajú, čím dochádza k synergickému efektu.

Spoločný postup učiteľov vo vzdelávacom programe si vyžaduje riešiť úlohy, ktoré súvisia s princípmi učiacej sa školy. Účastníci môžu po diskusii navrhnúť aj ďalšie riešenia, ktoré považujú za dôležité a ktoré vyplývajú z potrieb vzdelávajúcej sa skupiny.

Ujasniť si, čo naši žiaci potrebujú.
Uvedomiť si, že pôjde o spoločné ciele.
Plánovať spoločný postup a spolupracovať.
Informovať sa o priebehu a výsledkoch.
Diskutovať o návrhoch.
Poskytovať spätnú väzbu.
Pomáhať si pri riešení úloh.
Zisťovať, ako sa žiakom darí.
Zhodnotiť, v čom sme sa všetci posunuli.
Spoločne navrhnúť, čo ďalej.
Realizovať v praxi.

2 Čitateľská gramotnosť ako nadpredmetová kompetencia

2.1 Čitateľská gramotnosť v kľúčových kompetenciách žiaka

Nadpredmetovosť čitateľskej gramotnosti je v tom, že požiadavky na prácu s informáciami sú vyjadrené v kľúčových kompetenciách, z čoho vyplýva, že sa majú formovať na vyučovaní rôznych predmetov príslušných vzdelávacích oblastí.

Edukačný proces má byť zameraný na to, aby sa žiak už na primárnom stupni vzdelávania naučil *rozumieť rôznym typom doteraz používaných textov a bežne používaným prejavom neverbálnej komunikácie a dokázal na ne adekvátne reagovať, aktívne vyhľadávať informácie na internete, vyberať a hodnotiť získané informácie, spracovávať ich a využívať vo svojom učení a v iných činnostiach, pri riešení problémov hľadať a využívať rôzne informácie* (ŠVP, 2008).

Na tieto ciele má nadväzovať edukácia na nižšom strednom stupni vzdelávania, aby si žiak – *uvedomil si potrebu svojho autonómneho učenia sa ako prostriedku sebarealizácie a osobného rozvoja, reflektoval proces vlastného učenia sa a myslenia pri získavaní a spracovávaní nových poznatkov a informácií a uplatňoval rôzne stratégie učenia sa, kriticky zhodnotil informácie a ich zdroj, tvorivo ich spracoval a prakticky využíval, využíval všetky dostupné formy komunikácie pri spracovávaní a vyjadrovaní informácií rôzneho typu a efektívne využíval dostupné informačno-komunikačné technológie.*

Na základe zaradenia čitateľskej gramotnosti ako globálnej schopnosti potrebnej v školskom vzdelávaní sa stáva pre učiteľa základným faktorom jeho plánovania.

Súčasne poukazuje na potrebu spájať, integrovať procesy plánovania aj v rámci školy a hľadať možnosti prirodzeného prelínania v samotnej realizácii.

2.2 Čitateľská gramotnosť v cieľoch vzdelávacích oblastí a predmetov

Kompetenčne ponímané vzdelávanie spočíva v tom, že určené kompetencie žiak dosahuje v rámci cieľov a obsahu v konkrétnych predmetoch. Preto aj ciele vzdelávacích oblastí špecifikujú a rozpracovávajú kľúčové kompetencie podľa príslušného zamerania.

Tabuľka 1

Vzdelávacia oblasť	Primárne vzdelávanie	Nižšie sekundárne vzdelávanie
Jazyk a komunikácia	Vlastná tvorba jazykových prejavov, práca s informáciami, čitateľská gramotnosť, schopnosť argumentovať. Kľúčové jazykové kompetencie – <i>počúvanie, hovorenie, písanie, čítanie s porozumením</i>. Čitateľské kompetencie – súbor vedomostí, zručností, hodnôt a postojov zameraných na príjem (receptiu) umeleckého textu (čítanie, deklamácia, počúvanie), jeho analýzu, interpretáciu a hodnotenie. Rozvoj čitateľských schopností, ktoré presahujú aspekt technického zvládnutia čítaného textu a smerujú k prijatiu jeho obsahu.	
Príroda a spoločnosť	Samostatne sa orientovať v informáciách a vedieť ich spracovávať objektívne do takej miery, do akej to povoľuje kognitívna úroveň žiaka.	Získavať informácie o prírode a jej zložkách nielen z rôznych zdrojov, ale aj prostredníctvom vlastných pozorovaní a experimentov v prírode a v laboratóriu, čím si rozvíjajú zručnosti pri práci s grafmi, tabuľkami, schémami, obrázkami, náčrtmi.
Človek a príroda		Získavať základné schopnosti a zručnosti poznávať historický materiál. Vyhľadávať relevantné informácie z rôznych zdrojov a využívať ich v <i>dejepise</i>. Pracovať s informáciami o Slovenskej republike ako časti Zeme a o Zemi ako celku, porozumieť a rozvíjať čítanie a interpretáciu obrázkov, fotografií, grafov, tabuliek, prierezov, schém a diagramov ako prostriedkov <i>geografie</i>.
Človek a spoločnosť		Matematika sa podieľa na rozvíjaní schopnosti žiakov používať prostriedky IKT na vyhľadávanie, spracovanie, uloženie a prezentáciu informácií.
Matematika a práca s informáciami		

Vzdelávacie ciele čitateľskej gramotnosti sú konkretizované v *cieľoch príslušných predmetov*.

Na primárnom stupni vzdelávania má kľúčové postavenie *slovenský jazyk a literatúra*.

Žiak 2. ročníka sa učí v prečítanom texte – *vyhľadať informáciu, ktorá je v ňom uvedená explicitne alebo synonymným spôsobom a po prečítaní časti príbehu sformulovať svoju predstavu o pokračovaní textu*. Technická stránka čítania zostáva i naďalej zachovaná, rozdiel je v tom, že žiak sa učí predložený text čítať s porozumením. Žiaci majú získať *bázovú gramotnosť* a rozvíjať základy funkčnej gramotnosti.

V ďalších ročníkoch má získať ***analytické a interpretačné zručnosti*** – *zostaviť osnovu prečítaného textu, určiť hlavnú myšlienku prečítaného textu, prerozprávať obsah prečítaného textu, vyjadriť svoje pocity a zážitky z prečítaného textu, vyhľadávať, identifikovať v literárnych textoch hlavné a vedľajšie postavy, literárne a jazykové prostriedky, vybrané pojmy a výrazy, hodnotiť postavy literárneho diela, určiť ich vzájomný vzťah, odlišovať prozaické a básnické texty, odlišovať umelecké a náučné texty*.

Vyučovanie v predmete ***prírodoveda*** má žiakov viesť okrem iného k rozvoju schopnosti získavať informácie o prírode pozorovaním, skúmaním a hľadaním v rôznych informačných zdrojoch. Výučba ***vlastivedy*** je zameraná na zážitkové poznávanie oblastí Slovenska. Pre žiakov je dôležité orientovať sa v mape, vedieť z nej čítať s porozumením a rozprávať o obrázkoch, fotografiách, porovnávať jednotlivé oblasti s krajom, v ktorom žiak žije, získať zaujímavé informácie, triediť ich, využívať v kontextových situáciách.

V ***nižšom sekundárnom vzdelávaní*** sa systematicky žiak učí *čítať s porozumením* v predmete **slovenský jazyk**.

Prehľad schopností a zručností uvádza **tabuľka 2 (zdroj: ŠVP ISCED 2)**.

Schopnosti	Zručnosti
I. Zamerať svoje čítanie podľa potreby	Vybrať text podľa komunikačného zámeru a podľa danej situácie Nahlas, ticho a opakovane prečítať text
II. Pochopiť význam textu	Pochopiť umelecký a vecný text s využitím explicitných informácií Pochopiť text podľa implicitných informácií Tvoriť a overiť navrhnuté hypotézy Reprodukovat umelecký a vecný text na základe chronologickej alebo logickej postupnosti
III. Pochopiť formálnu stránku textu	Rozoznať všeobecné usporiadanie textu – odseky, nadpisy atď. Rozpoznať a pomenovať rozličné texty a určiť ich horizontálnu štruktúru
IV. Odlíšiť vetu a text	Vyhľadať prvky nadväznosti medzi slovami a skupinami slov, ktoré slúžia na plynulý prechod medzi vetami, odsekmi, časťami výpovedí Určiť časovú a logickú postupnosť v rozvíjaní témy.
V. Pochopiť zmysel umeleckého a vecného textu vzhľadom na využitie	✓ interpunkčných znamienok ✓ gramatických kategórií (rod, číslo, pád, osoba, číslo, čas)
VI. Pochopiť význam lexikálnych jednotiek	Porozumieť významu slov v umeleckých a vecných textoch Overiť si význam slova Porozumieť štruktúre slova a jeho častiam, napr. slabikám a hláskam Rozoznať sémantické vzťahy medzi slovami, skupinami slov, jednovýznamové – viacvýznamové slová

V ďalších predmetoch je zjavné zameranie na prácu s informáciami.

Chémia – porozumieť odborným textom na primeranej úrovni a vedieť aplikovať získané poznatky na riešenie konkrétnych úloh. V rámci samostatnej práce majú byť žiaci schopní samostatne získavať potrebné informácie súvisiace s chemickou problematikou z rôznych informačných zdrojov (odborná literatúra, internet) a využívať multimediálne učebné materiály.

Fyzika – vedieť získať, triediť, analyzovať a vyhodnocovať informácie z rôznych vedeckých a technologických informačných zdrojov, využívať informácie na riešenie problémov, efektívne rozhodnutia a v rozličných činnostiach vedieť nájsť, získať a spracovať informácie z odbornej literatúry a iných zdrojov a ich kriticky zhodnotiť z hľadiska správnosti, presnosti a spoľahlivosti.

Biológia – vedieť využiť, vyhľadávať, triediť a spracovávať informácie a dáta z rôznych zdrojov, zrozumiteľne prezentovať svoje poznatky, skúsenosti a zručnosti, vedieť spracovať jednoduchú správu z pozorovania na základe danej štruktúry, vedieť spracovať a prezentovať jednoduchý projekt so zameraním na ciele, metódy, výsledky a ich využitie.

Dejepis – vedieť vyhľadávať relevantné informácie z rôznych zdrojov – textov verbálnych, obrazových, grafických, z textov kombinovaných, z učebníc, cvičebníc, pracovných zošitov, slovníka cudzích slov, atlasov, novín, časopisov, webových stránok, z populárno-vedeckej literatúry a historickej beletrie, využívať tieto informácie a verifikovať ich hodnotu vyberaním, organizovaním, porovnávaním, rozlišovaním, zaraďovaním informácií a kritickým zhodnotením rôznych zdrojov informácií.

Geografia – vedieť používať a interpretovať mapy rôzneho druhu, pracovať s literatúrou ako zdrojom poznatkov (učebnice, odborné a populárno-vedecké časopisy) – správne porozumieť prečítanému, spracovať a interpretovať získané poznatky. Prvotné rozvíjanie čítania a interpretácie obrázkov, fotografií, grafov, tabuliek, prierezov, schém a diagramov patrí medzi základné vyjadrovacie prostriedky geografie.

Občianska náuka – vedieť využívať ako zdroj informácií rôzne verbálne a neverbálne texty spoločenského a spoločenskovedného charakteru.

Matematika a informatika – na 2. stupni ZŠ vedieť správne používať matematickú symboliku a znázorňovať, schopnosť čítať s porozumením súvisle texty obsahujúce čísla, závislosti a vzťahy a nesúvisle texty obsahujúce tabuľky, grafy a diagramy.

Z uvedených ukážok cieľov jednotlivých predmetov vyplýva, že žiaci majú využívať text ako zdroj poznatkov s dôrazom na **samostatné získavanie a spracovanie informácií z textu**. Dôležité je, aby si učitelia uvedomili, že táto schopnosť je potrebná v učení sa žiaka v ktoromkoľvek predmete kognitívneho zamerania, a preto môžu spoločne postupovať v plánovaní jej rozvoja v rámci príslušnej vzdelávacej oblasti, ale aj celého stupňa vzdelávania.

2.3 Charakteristika schopností čitateľskej gramotnosti v primárnom a nižšom sekundárnom vzdelávaní

Z viacerých definícií *čitateľskej gramotnosti* vyberáme tie, ktoré v odborných publikáciách charakterizujú dva *modely gramotnosti* a vystihujú aj ciele čitateľskej gramotnosti v štátnom vzdelávacom programe.

Bázová gramotnosť predstavuje základnú úroveň a je podmienkou na získanie funkčnej gramotnosti; je to schopnosť čítať a dekodovať významy prečítaného. Informácie sa ukladajú do pamäti a podľa potreby sa viac alebo menej modifikovane reprodukovujú. Výkon sa posudzuje podľa rýchlosti čítania, chýbovosti, plynulosti a zisťuje sa jednoduché porozumenie textu, odlišovanie dôležitých informácií od nedôležitých.

Funkčná gramotnosť je schopnosť spracovať informácie z textu:

- hľadanie vzťahov medzi informáciami,
- vytvorenie hierarchie informácií z textu,
- vyvodenie záverov,
- výber explicitných (vyjadrených) a implicitných (skrytých) informácií – *čítanie medzi riadkami*,
- komprimovanie (stláčanie) textu,
- hodnotenie využitia, užitočnosti, novosti, spoľahlivosti a pravdivosti informácií a kritická reflexia. (Gavora, 2003)

Bázová gramotnosť sa má podľa štátneho vzdelávacieho programu (ŠVP) rozvíjať v 1. a 2. ročníku ZŠ, základy funkčnej gramotnosti od 2. ročníka ZŠ. Na charakteristiku schopností čitateľskej gramotnosti môžeme využiť veľmi praktickú štruktúru, ktorá sa používa v medzinárodných výskumoch čitateľskej gramotnosti.

Slovenská republika sa zapojila do medzinárodných výskumov čitateľskej gramotnosti PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), v ktorom sa uskutočnilo medzinárodné hodnotenie čitateľskej gramotnosti u 10-ročných žiakov v rokoch 2001, 2005, 2010.

PISA (*Programme for International Student Assessment alebo Programme of Indicators of Student Achievement*) je program na medzinárodné hodnotenie

čitateľskej, matematickej a prírodovednej gramotnosti 15-ročných žiakov. Slovensko sa zúčastnilo výskumu v rokoch 2003, 2006, 2009, 2012. Výsledky žiakov a ukážky úloh sú sprístupnené na www.nucem.sk.

V obidvoch výskumoch sú predmetom skúmania procesy porozumenia, ktoré sú uvedené v nasledujúcej tabuľke.

PIRLS	PISA
1. Vyhľadávanie určitých informácií – čitateľ lokalizuje tú informáciu alebo myšlienku v texte, ktorá je dôležitá na porozumenie významu textu; informácia je v texte explicitne (priamo) uvedená; 2. Vyvodzovanie záverov – čitateľ vyvodzuje informácie a myšlienky alebo súvislosti medzi nimi, ktoré napriek tomu, že nie sú explicitne formulované, z textu priamo vyplývajú. 3. Interpretovanie a integrovanie myšlienok a informácií – čitateľ konštruje význam nad rámec textu, v interpretácii nachádza medzi myšlienkami textu súvislosti, pričom využíva svoje predchádzajúce poznatky, vedomosti a skúsenosti; pri interpretácii dochádza okrem integrácie myšlienok a informácií z textu navzájom aj k integrácii a syntéze predchádzajúcich poznatkov a vedomostí čitateľa. 4. Hodnotenie obsahu, jazyka a textových prvkov – čitateľ kriticky hodnotí prečítaný text – jeho obsah a formu, čo zahŕňa aj reflektovanie štruktúry textu, jazykových prostriedkov, literárnych útvarov, vrátane autorovho osobného pohľadu a štýlu; čitateľ pri tom využíva svoje vedomosti o svete, znalosti jazyka a jazykových konvencií, opiera sa o svoje predošlé skúsenosti s čítaním textov. Obsah textu môže byť hodnotený z hľadiska jeho celkovej hodnoty, hodnovernosti, alebo jeho významu pre čitateľa. Pri hodnotení textu môže čitateľ vychádzať zo svojho chápania sveta a predošlých čitateľských skúseností. (Obrancová a kol., 2004)	1. Nájdenie a získanie informácií – čitateľ má preskúmať, hľadať, umiestniť a vybrať príslušné informácie v jednej, dvoch alebo viacerých vetách, resp. v rozličných odsekoch. Úlohy na získavanie informácií môžu mať rôzny stupeň obťažnosti, napr. od žiaka sa požaduje, aby z textu či z tabuľky vybral presnú informáciu. Náročnejšia forma tohto typu úlohy môže byť vyhľadanie informácie, ktorá je v texte vyjadrená synonymicky (inými slovami). 2. Integrácia a interpretácia informácií požaduje – rozlíšiť kľúčové informácie v texte, usporiadať informácie v texte podľa dôležitosti, zostaviť organizáciu informácií v texte (osnovu, mapu textu a pod.), vyvodíť závery z textu a hlavný námet textu, uviesť dôkazy z textu. 3. Uvažovanie a hodnotenie – čitateľ má hodnotiť kvalitu, primeranosť, výstižnosť, presvedčivosť textu, zhodnotiť dostatočnosť informácií a dôkazov v texte, nájsť dôkazy mimo textu, hodnotiť význam určitých informácií alebo dôkazu, spojiť informácie z textu s vlastnými vedomosťami z iných zdrojov, uviesť dôkaz z textu a porovnať ho s inými zdrojmi informácií. (Koršňáková, Heldová, 2006)

3 Plánovanie rozvoja čitateľskej gramotnosti vo výchovno-vzdelávacom procese

Systematický rozvoj čitateľskej gramotnosti žiakov predpokladá kvalitné plánovanie na úrovni školy.

Učitelia by mali spoločne postupovať v príprave cieľov, stratégií a metód pri výbere typov textov, v príprave úloh na porozumenie textu a v príprave spôsobov zisťovania úspešnosti žiaka v čitateľskej gramotnosti.

3.1 Príprava cieľov na podporu čitateľskej gramotnosti žiakov

Podstatou plánovania rozvoja kompetencií žiaka je implementácia cieľov štátneho vzdelávacieho programu do školského vzdelávacieho programu (ŠkVP). Plánovanie na úrovni školy si vyžaduje systematický a spoločný postup učiteľov.

Východiskom je jasne sformulovaný kompetenčný profil žiaka školy, ktorý obsahuje aj kompetencie v oblasti čitateľskej gramotnosti, rozpracované do učebnej osnovy predmetov v súlade s cieľmi predmetov podľa ŠVP. Vnímame ich ako hlavné ciele, ktoré môžu učitelia konkretizovať do čiastkových cieľov pre danú vzdelávaciu oblasť a jednotlivé predmety.

Súčasťou vzdelávacieho programu *Podpora čitateľskej gramotnosti žiakov v základnej škole* je plánovanie rozvoja, zahŕňajúce formuláciu cieľov pre žiakov danej školy v oblasti čitateľskej gramotnosti. Predchádza tomu dôkladná príprava cieľov na rozvoj čitateľskej gramotnosti pre školu ako celok a následne pre jednotlivé vzdelávacie oblasti. Ukazuje sa, že ich presnejšia a jednoznačnejšia formulácia je potrebná, pretože učitelia môžu rôzne chápať obsah

kompetencie čitateľskej gramotnosti. Vo viacerých predmetoch nie sú konkrétne pomenované požadované spôsobilosti čitateľskej gramotnosti a sú zahrnuté do cieľa *vedieť spracovať informácie*. Ak má učiteľ jasne pomenované ciele, môže kvalitnejšie vyhodnotiť úspešnosť žiakov.

Východiskom na plánovanie je analýza výsledkov žiakov v čitateľskej gramotnosti. Dôležitými zdrojmi na analýzu sú hodnotiace správy, napríklad *Správa o výchovno-vzdelávacej činnosti, jej výsledkoch a podmienkach* a výsledky národných meraní (Testovanie 9, Matematická a čitateľská gramotnosť žiakov 9. ročníka ZŠ). Potreby žiakov konkrétnej školy zistíme aj analýzou výsledkov z priebežných testov, analýzou výstupov žiakov – písomných prác, projektov, záverov z pozorovania činnosti žiakov v práci s textom na vyučovacej hodine a i. Z výsledkov môže učiteľ vyvodiť silné a slabé stránky v čitateľskej gramotnosti žiakov podľa naplánovaných cieľov za ucelené obdobie a navrhnúť ďalší postup. (Príloha A)

3.2 Autodiagnostika učiteľa v oblasti podpory čitateľskej gramotnosti

Učiteľ má možnosť využiť v evalvácii a autoevalvácii autodiagnostiku, ktorá môže priniesť cenné informácie o vlastných postupoch vo vyučovaní.

Pre účastníkov vzdelávania sme vytvorili:

- *Dotazník pre učiteľa na autodiagnostiku* v oblasti podpory čitateľskej gramotnosti žiakov na vyučovaní predmetov kognitívneho zamerania (príloha B).
- *Dotazník pre žiakov* na zistenie ich názorov na podporu čitateľskej gramotnosti na vyučovaní predmetov kognitívneho zamerania (príloha C).

Využitie obidvoch nástrojov umožní učiteľovi porovnať vlastný pohľad s názormi žiakov a vyvodiť závery na ďalší postup v rozvoji čitateľskej gramotnosti vo vyučovacom procese v konkrétnom predmete. Zistené rozdiely môžu byť podnetom na diskusiu, objasňovanie a hľadanie možností, ako pomôcť žiakom v rozvoji ich čitateľskej gramotnosti.

Predmetom prieskumu je autodiagnostika **učiteľských kompetencií**, ktoré podporujú čitateľskú gramotnosť žiakov. Ide o procesy rozvoja čitateľskej gramotnosti na úrovni triedy (konkrétna trieda a konkrétny učiteľ). Parametrom kvality je podpora rozvoja čitateľskej gramotnosti v procesoch na vyučovaní.

Kritériá kvality podpory rozvoja čitateľskej gramotnosti:

- Využitie textu ako učebného zdroja pre žiakov
- Činnosti žiakov potrebné na porozumenie textu
- Postupy práce podporujúce porozumenie textu
- Úspešnosť žiakov v práci s textom

Indikátory prítomnosti kompetencií sú sformulované v položkách dotazníka na škále 1 – 5.

Využitie textu ako učebného zdroja pre žiakov – zisťuje sa prítomnosť kompetencie učiteľa plánovať rozvoj čitateľskej gramotnosti žiakov a systematicky využívať texty v učení sa žiakov na dosiahnutie stanovených cieľov vyučovacieho predmetu položkami č. 1, 5, 9, 13:

- *Na každý tematický celok mám naplánované ciele na rozvoj čitateľskej gramotnosti.*
- *Moji žiaci majú možnosť pravidelne pracovať s textom v učebnici.*
- *Vo vyučovacom procese využívam texty pre žiakov z iného zdroja (internet, knihy, časopisy a pod.).*
- *Text pre žiakov si vyberám podľa cieľov tematického celku.*

Činnosti žiakov potrebné na porozumenie textu – zisťuje sa prítomnosť kompetencie učiteľa zadávať úlohy potrebné na úplné porozumenie textu – vyhľadanie explicitných informácií, integrácia a interpretácia informácií, uvažovanie a hodnotenie textu položkami č. 2, 6, 10, 14:

- *Umožňujem mojim žiakom, aby v texte vyhľadávali konkrétne informácie.*
- *Umožňujem mojim žiakom, aby z textu vyvodili potrebné informácie.*
- *Moji žiaci majú možnosť riešiť úlohy zamerané na hodnotenie obsahu textu.*
- *Moji žiaci majú možnosť v práci s textom riešiť úlohy, v ktorých je potrebné využívať doterajšie vedomosti a skúsenosti.*

Postupy práce podporujúce porozumenie textu – zisťuje sa prítomnosť kompetencie učiteľa využívať rôzne metódy a formy práce s textom, vrátane metakognitívnych postupov, ktoré pomáhajú žiakovi sledovať svoje učenie položkami č. 3, 7, 11, 15:

- *Moji žiaci pravidelne riešia úlohy k textu v skupinách.*
- *Moji žiaci pravidelne riešia úlohy k textu v samostatnej práci.*
- *Na prácu s textom využívam na vyučovacej hodine rôzne metódy.*
- *Používam metódy, ktoré umožňujú mojim žiakom sledovať svoje porozumenie textu.*

Úspešnosť žiakov v práci s textom – zisťuje sa prítomnosť kompetencie učiteľa v poskytovaní podnetov na sebarozvoj žiaka v čitateľskej gramotnosti položkami č. 4, 8, 12, 6:

- *Moji žiaci majú možnosť pýtať sa, keď obsahu textu neporozumeli.*
- *Mojim žiakom pravidelne poskytujem spätnú väzbu po práci s textom.*
- *Moji žiaci môžu pravidelne hodnotiť, ako sa im darilo v práci s textom.*
- *Do testu (previerke) vedomostí z učiva zaraďujem aj úlohy na čítanie s porozumením.*

Dotazník pre žiakov zisťuje aj 4 premenné a má rovnakú štruktúru položiek ako dotazník pre učiteľa. Formulácia položiek je prispôbená žiakom. Spôsob vyhodnotenia je rovnaký ako pri dotazníku pre učiteľa. Učiteľ sa môže rozhodnúť či použije tento dotazník.

Spracovanie a vyhodnotenie dotazníka

1. K odpovediam na jednotlivé položky priradíte body

súhlasím	5 bodov
viac súhlasím ako nie	4 body
neviem sa rozhodnúť	3 body
viac nesúhlasím ako áno	2 body
nesúhlasím	1 bod

2. Spočítajte skóre v jednotlivých dotazníkových položkách

Využitie textu ako učebného zdroja pre žiakov

položky 1, 5, 9, 13

Činnosti žiakov potrebné na porozumenie textu

položky 2, 6, 10, 14

Postupy práce podporujúce porozumenie textu

položky 3, 7, 11, 15

Úspešnosť žiakov v práci s textom

položky 4, 8, 12, 16

3. Interpretujte výsledky podľa jednotlivých premenných

Podľa výsledku za každú oblasť (premennú) zistíte dosiahnutú úroveň kompetencie v podpore čitateľskej gramotnosti žiakov vo svojom predmete podľa nasledujúcej interpretácie:

Využitie textu ako učebného zdroja pre žiakov

4 – 7 bodov (veľmi slabá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa plánovať rozvoj čitateľskej gramotnosti žiakov a systematicky využívať texty v učení sa žiakov na dosiahnutie stanovených cieľov vyučovacieho predmetu nie sú prítomné. Podpora čitateľskej gramotnosti nie je naplánovaná.

8 – 12 bodov (slabá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa plánovať rozvoj čitateľskej gramotnosti žiakov a systematicky využívať texty v učení sa žiakov na dosiahnutie stanovených cieľov vyučovacieho predmetu sú slabo zastúpené. Podpora čitateľskej gramotnosti je sporadická, spontánna.

13 – 16 bodov (priemerná oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa plánovať rozvoj čitateľskej gramotnosti žiakov a systematicky využívať texty v učení sa žiakov na dosiahnutie stanovených cieľov vyučovacieho predmetu sú vo väčšej miere zastúpené. Učiteľ by mal prehodnotiť kvalitu naplánovaných cieľov na podporu čitateľskej gramotnosti.

17 – 20 bodov (veľmi dobrá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa plánovať rozvoj čitateľskej gramotnosti žiakov a systematicky využívať texty v učení sa žiakov na dosiahnutie stanovených cieľov vyučovacieho predmetu sú silne zastúpené. Učiteľ cielene podporuje čitateľskú gramotnosť a v súlade s cieľmi príslušného vyučovacieho predmetu.

Činnosti žiakov potrebné na porozumenie textu

4 – 7 bodov (veľmi slabá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa zadávať úlohy potrebné na úplné porozumenie textu – vyhľadanie explicitných informácií, integrácia a interpretácia informácií, uvažovanie a hodnotenie textu nie sú prítomné. Žiaci nemajú možnosť riešiť úlohy na podporu porozumenia textu.

8 – 12 bodov (slabá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa zadávať úlohy potrebné na úplné porozumenie textu – vyhľadanie explicitných informácií, integrácia a interpretácia informácií, uvažovanie a hodnotenie textu sú slabo zastúpené. Žiaci riešia len jednoduché úlohy, porozumenie textu nie je preto úplné.

13 – 16 bodov (priemerná oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa zadávať úlohy potrebné na úplné porozumenie textu – vyhľadanie explicitných informácií, integrácia a interpretácia informácií, uvažovanie a hodnotenie textu sú vo väčšej miere zastúpené. Žiaci riešia aj náročnejšie úlohy, učiteľ by mal sledovať zastúpenie všetkých typov úloh na porozumenie textu.

17 – 20 bodov (veľmi dobrá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa zadávať úlohy potrebné na úplné porozumenie textu – vyhľadanie explicitných informácií, integrácia a interpretácia informácií, uvažovanie a hodnotenie textu sú silno zastúpené. Žiaci riešia všetky typy úloh, v súlade s cieľmi na podporu čitateľskej gramotnosti žiakov na vyučovaní príslušného predmetu.

Postupy práce podporujúce porozumenie textu

4 – 7 bodov (veľmi slabá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa využívať rôzne metódy a formy práce s textom, vrátane metakognitívnych postupov, ktoré pomáhajú žiakovi sledovať svoje učenie, nie sú zastúpené. Učiteľ používa frontálne metódy, žiaci nemajú možnosť sledovať svoje porozumenie a poznávať svoj proces učenia sa.

8 – 12 bodov (slabá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa využívať rôzne metódy a formy práce s textom, vrátane metakognitívnych postupov, ktoré pomáhajú žiakovi sledovať svoje učenie, sú slabo zastúpené. Učiteľ používa občas aj iné metódy ako frontálne, žiaci majú sporadicky možnosť sledovať svoje porozumenie a poznávať

svoj proces učenia sa.

13 – 16 bodov (priemerná oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa využívať rôzne metódy a formy práce s textom, vrátane metakognitívnych postupov, ktoré pomáhajú žiakovi sledovať svoje učenie, sú v prevažnej miere zastúpené. Učiteľ používa rôzne metódy na prácu s textom, žiaci majú občas možnosť sledovať svoje porozumenie a poznávať svoj proces učenia. Učiteľ by mal prehodnotiť, či je zastúpenie jednotlivých metód na podporu porozumenia textu na vyučovaní vyvážené.

17 – 20 bodov (veľmi dobrá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa využívať rôzne metódy a formy práce s textom, vrátane metakognitívnych postupov, ktoré pomáhajú žiakovi sledovať svoje učenie, sú silno zastúpené. Učiteľ používa systematicky rôzne metódy a formy práce s textom a žiaci majú možnosť pravidelne sledovať svoje porozumenie a poznávať svoj proces učenia sa. Používané postupy umožňujú významne podporovať porozumenie textu na vyučovaní príslušného predmetu.

Úspešnosť žiakov v práci s textom

4 – 7 bodov (veľmi slabá oblasť kompetencií):

Indikátory kompetencie učiteľa v rámci poskytovania podnetov na sebarozvoj žiaka v čitateľskej gramotnosti nie sú zastúpené.

Učiteľ neposkytuje spätnú väzbu a žiaci nemajú informácie o svojich silných a slabých stránkach v čitateľskej gramotnosti.

8 – 12 bodov (slabá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa v rámci poskytovania podnetov na sebarozvoj žiaka v čitateľskej gramotnosti sú slabo zastúpené.

Učiteľ poskytuje spätnú väzbu sporadicky. Žiaci nemajú dostatočné informácie o svojich silných a slabých stránkach v čitateľskej gramotnosti, možnosti na sebaopoznanie a sebahodnotenie sú preto obmedzené.

13 – 16 bodov (priemerná oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa v rámci poskytovania podnetov na sebarozvoj žiaka v čitateľskej gramotnosti sú v prevažnej miere zastúpené.

Učiteľ častejšie poskytuje spätnú väzbu a overuje občas porozumenie textu konkrétnymi nástrojmi (test, autotest). Učiteľ by mal prehodnotiť, či spätná väzba a hodnotenie na podpore čitateľskej gramotnosti je systematická a pravidelná.

17 – 20 bodov (veľmi dobrá oblasť kompetencií)

Indikátory kompetencie učiteľa v rámci poskytovania podnetov na sebarozvoj žiaka v čitateľskej gramotnosti sú výrazne zastúpené.

Učiteľ pravidelne poskytuje spätnú väzbu a zisťuje výsledky porozumenia textu u žiakov vhodnými nástrojmi. Prístup učiteľa umožňuje významne prispieť k zlepšeniu čitateľskej gramotnosti žiakov.

Na základe analýzy cieľov a výsledkov žiakov a výsledkov autodiagnostiky môžu učitelia pracovať na skvalitnení plánovania, ktoré si vyskúšajú vypracovaním úloh v dištančnej časti vzdelávania.

Dištančná úloha č. 1:

Navrhните ciele rozvoja čitateľskej gramotnosti do školského vzdelávacieho programu na konkrétny predmet podľa schopností a zručností čitateľskej gramotnosti.

Účastníci pracujú vo dvojiciach, resp. v skupinách vytvorených podľa vzdelávacej oblasti, v ktorej účastník vzdelávania vyučuje.

3.3 Príprava vyučovacieho procesu na podporu čitateľskej gramotnosti

Ďalšou fázou podpory čitateľskej gramotnosti žiakov je výber, resp. príprava textu pre žiaka, príprava metakognitívnych postupov v učení sa žiaka a činností potrebných na porozumenie textu.

Uvedené témy vzdelávacieho programu nájdete rozpracované v publikáciách:

ČTVRTNÍČKOVÁ, D. Rozvoj čitateľskej gramotnosti nielen na hodinách slovenského jazyka a literatúry (2006)

HELDOVÁ, D., KAŠIAROVÁ, N., TOMENGOVÁ, A. Metakognitívne stratégie rozvíjajúce procesy učenia sa žiakov (2011)

Dostupné online na www.mpc-edu.sk.

HINCOVÁ, K., HÚSKOVÁ, A. Tvorba testov a možnosti ich využitia v predmete slovenský jazyk a literatúra (2011)

Dostupné online na www.mpc-edu.sk.

HÚSKOVÁ, A. Aktívne využívanie čítania s porozumením vo vyučovacom procese v základnej a strednej škole (2012)

Dostupné online na www.mpc-edu.sk.

KAŠIAROVÁ, N. Čitateľská gramotnosť na vyučovaní slovenského jazyka a literatúry (2011)

Dostupné online na www.mpc-edu.sk.

KAŠIAROVÁ, N. Čitateľská gramotnosť v primárnom vzdelávaní (2011)

Dostupné online na www.mpc-edu.sk.

Bibliografický záznam uvedených publikácií je v zozname bibliografických zdrojov.

Spoločný postup učiteľov predpokladá *prípravu textov a úloh na čítanie s porozumením a výber stratégií a metód* na konkrétne predmety v rámci vzdelávacej oblasti. Uvedené aktivity sú súčasťou ďalších dištančných úloh pre účastníkov vzdelávania:

Dištančná úloha č. 2:

Výber rôznych druhov textov vhodných ako učebný zdroj pre žiakov v konkrétnom učive predmetu. *Účastníci pracujú vo dvojiciach, resp. v skupinách vytvorených podľa vzdelávacej oblasti, v ktorej účastník vzdelávania vyučuje.*

Dištančná úloha č. 3:

Tvorba úloh zameraných na činnosti potrebné na porozumenie textu.

Účastníci pracujú vo vytvorených skupinách s cieľom poskytnúť spätnú väzbu v skupine, resp. iným skupinám a získanú spätnú väzbu využiť pri riešení dištančnej úlohy.

Dištančná úloha č. 4:

Návrh postupu práce s textom pre žiakov v zmysle cieľov a učiva konkrétnej vyučovacej hodiny (implementácia vytvorených úloh k textu a vybraných stratégií metakognície)

Účastníci prezentujú svoje návrhy v skupine s cieľom získať spätnú väzbu od členov skupiny a využiť ju na vytvorenie finálnej verzie návrhu.

Realizácia (pilotáž) vytvoreného návrhu vyučovacej hodiny.

Záver

Obsahom učebného zdroja sú poznatky, ktoré potrebujú učitelia, aby spoločne postupovali v rozvoji čitateľskej gramotnosti v konkrétnej škole. Rozvinutím kooperácie učiteľov v zmysle učiacej sa školy môže doterajšia spolupráca učiteľov nadobudnúť kvalitatívne vyššiu úroveň.

Dôležitou súčasťou učebného zdroja je na účely vzdelávacieho programu vytvorený nástroj na autodiagnostiku učiteľa, ktorý umožní zistiť učiteľovi, ako na svojom vyučovaní vytvára podmienky na rozvoj čitateľskej gramotnosti žiakov v konkrétnej triede.

Čitateľ má k dispozícii informácie o ďalších učebných zdrojoch a publikáciách, ktoré je nevyhnutné preštudovať v súvislosti s ostatnými témami vzdelávacieho programu.

Súčasťou vzdelávania je riešenie dištančných úloh v rámci vytvorených skupín, ktoré spoločne s aktivitami v prezenčnej časti majú pomôcť účastníkov dosiahnuť ciele vzdelávacieho programu.

Skúsenosti zo spoločného postupu vo vzdelávaní možno povzbudia učiteľov, aby spoločne postupovali aj pri uplatňovaní kompetencií, získaných v rámci vzdelávacieho programu *Podpora čitateľskej gramotnosti žiakov v základnej škole*.

Zoznam bibliografických odkazov

- GAVORA, P., ZÁPOTOČNÁ, O. et al, 2003. *Gramotnosť : vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. Bratislava : UK, 2003. ISBN 80-223-1869-8.
- ČTVRTNÍČKOVÁ, D. 2006. *Rozvoj čitateľskej gramotnosti nielen na hodinách slovenského jazyka a literatúry*. Prešov : MPC, 2006. ISBN 80-8045-433-7.
- HELDOVÁ, D., KAŠIAROVÁ, N., TOMENGOVÁ, A. 2011. *Metakognitívne stratégie rozvíjajúce procesy učenia sa žiakov*. Bratislava : MPC, 2011. ISBN 978-80-8052-372-5.
- HINCOVÁ, K., HÚSKOVÁ, A. 2011. *Tvorba testov a možnosti ich využitia v predmete slovenský jazyk a literatúra*. Bratislava : MPC, 2011.
- HÚSKOVÁ, A. 2013. *Aktívne využívanie čítania s porozumením vo vyučovaní procese v základnej a strednej škole*. Bratislava : MPC, 2013. ISBN 978-80-8052-416-6.
- KAŠIAROVÁ, N. 2011. *Čitateľská gramotnosť na vyučovaní slovenského jazyka a literatúry*. Bratislava : MPC, 2011. ISBN 978-80-8052-378-7.
- KAŠIAROVÁ, N. 2011. *Čitateľská gramotnosť v primárnom vzdelávaní*. Bratislava : MPC, 2011. ISBN 978-80-8052-383-1.
- KORŠŇÁKOVÁ, P., HELDOVÁ, D. et al. 2006. *Čitateľská gramotnosť slovenských žiakov v štúdiu PISA 2003*. Bratislava : ŠPÚ, 2006. ISBN 80-85756-96-X.
- OBRANCOVÁ, E. et al. 2004. *Čitateľská gramotnosť žiakov 4. ročníka : výsledky medzinárodnej štúdie*. Bratislava : ŠPÚ, 2004. ISBN 80-85756-85-4.
- Štátny vzdelávací program. ISCED 1, ISCED 2*. Dostupné na internete: <<http://www.statpedu.sk>>
- POL, M. 2008. Škola na ceste k učiacej sa organizácii. In *Orbis scholae*. ISSN 1802-4637, 2008, roč. 2, č. 3, s. 8, 13.

PRÍLOHY

Príloha A

V cieľoch predmetu, ktorý vyučujete, sú zahrnuté aj tie **ciele, ktoré sa týkajú čitateľskej gramotnosti žiakov, resp. schopnosti žiakov pracovať s informáciami v texte**. Uveďte, na ktoré ciele alebo konkrétne zručnosti sa najviac zameriavate na vyučovaní vo svojom predmete, a zhodnotte, ako sa žiakom darí. Označte (značkou x), ktoré ciele zvláda väčšina žiakov a v ktorých má väčšina z nich výrazné problémy.

Vyučovací predmet:

Ročník:

Ciele (požadované zručnosti)	Silná stránka žiakov	Slabá stránka žiakov

Príloha B

AUTODOTAZNÍK pre učiteľa

Dotazník slúži na autodiagnostiku učiteľa v oblasti podpory čitateľskej gramotnosti žiakov na vyučovaní predmetov kognitívneho zamerania.

Obsahuje 16 položiek – výrokov viazucich sa k využitiu práce s textom ako učebným zdrojom na vyučovaní.

Výsledky môžu poskytnúť učiteľovi spätnú väzbu o silných a slabých stránkach vo vyučovaní a podnety na konkrétne zmeny.

V dotazníku označte svoju odpoveď podľa miery súhlasu s daným výrokom.

Vysvetlivka: výraz **pravidelne** znamená, že je to bežná, zaužívaná súčasť práce.

1. **Na každý tematický celok mám naplánované konkrétne ciele na rozvoj čitateľskej gramotnosti. S týmto výrokom**
 - a) *súhlasím*
 - b) *viac súhlasím ako nie*
 - c) *neviem sa rozhodnúť*
 - d) *viac nesúhlasím ako áno*
 - e) *nesúhlasím*

2. **Umožňujem žiakom, aby v texte vyhľadávali konkrétne informácie. S týmto výrokom**
 - a) *súhlasím*
 - b) *viac súhlasím ako nie*
 - c) *neviem sa rozhodnúť*
 - d) *viac nesúhlasím ako áno*
 - e) *nesúhlasím*

3. **Moji žiaci pravidelne riešia úlohy k textu v skupinách. S týmto výrokom**
 - a) *súhlasím*
 - b) *viac súhlasím ako nie*
 - c) *neviem sa rozhodnúť*
 - d) *viac nesúhlasím ako áno*
 - e) *nesúhlasím*

4. **Moji žiaci majú možnosť pýtať sa, keď obsahu textu neporozumeli.**
S týmto výrokom
- a) *súhlasím*
 - b) *viac súhlasím ako nie*
 - c) *neviem sa rozhodnúť*
 - d) *viac nesúhlasím ako áno*
 - e) *nesúhlasím*
5. **Moji žiaci majú možnosť pravidelne pracovať s textom v učebnici.**
S týmto výrokom
- a) *súhlasím*
 - b) *viac súhlasím ako nie*
 - c) *neviem sa rozhodnúť*
 - d) *viac nesúhlasím ako áno*
 - e) *nesúhlasím*
6. **Umožňujem žiakom, aby z textu vyvodili potrebné informácie.**
S týmto výrokom
- a) *súhlasím*
 - b) *viac súhlasím ako nie*
 - c) *neviem sa rozhodnúť*
 - d) *viac nesúhlasím ako áno*
 - e) *nesúhlasím*
7. **Moji žiaci pravidelne riešia úlohy k textu v samostatnej práci.**
S týmto výrokom
- a) *súhlasím*
 - b) *viac súhlasím ako nie*
 - c) *neviem sa rozhodnúť*
 - d) *viac nesúhlasím ako áno*
 - e) *nesúhlasím*
8. **Mojim žiakom pravidelne poskytujem spätnú väzbu po práci s textom. S týmto výrokom**
- a) *súhlasím*

- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

9. Vo vyučovacom procese využívam texty pre žiakov z iného zdroja (internet, knihy, časopisy a pod.).

S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

10. Moji žiaci majú možnosť riešiť úlohy zamerané na hodnotenie obsahu textu.

S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

11. Na prácu s textom využívam na vyučovacej hodine rôzne metódy.

S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

12. Moji žiaci môžu pravidelne hodnotiť, ako sa im darilo v práci s textom. S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*

- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

13. Text pre žiakov vyberám podľa cieľov tematického celku.

S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

14. Moji žiaci majú možnosť v práci s textom riešiť úlohy, v ktorých je potrebné využívať doterajšie vedomosti a skúsenosti. S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

15. Používam metódy, ktoré umožňujú žiakom sledovať svoje porozumenie textu. S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

16. V teste (previerke) vedomostí z učiva zaraďujem aj úlohy na čítanie s porozumením. S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

Príloha C

DOTAZNÍK pre žiaka

Milí žiaci!

Predkladáme vám dotazník, ktorým chceme zistiť vaše názory na to, ako pracujete s textom na vyučovaní konkrétneho predmetu. Po prečítaní každého výroku sa rozhodnite, či to platí na vyučovacie hodiny predmetu, ktoré učí učiteľ/učiteľka, ktorý/ktorá vám tento dotazník dal vyplniť. Prosíme vás, aby ste na otázky odpovedali úprimne.

Zakrúžkujte jednu odpoveď, ktorá vyjadrí váš názor. Dotazník je anonymný.

- 1. Učiteľ/učiteľka tohto predmetu nám zvykne vysvetliť, prečo budeme pracovať s textom. S týmto výrokom**
 - a) súhlasím
 - b) viac súhlasím ako nie
 - c) neviem sa rozhodnúť
 - d) viac nesúhlasím ako áno
 - e) nesúhlasím

- 2. Učiteľ/učiteľka tohto predmetu vyžaduje, aby sme v texte vyhľadávali konkrétne informácie. S týmto výrokom**
 - a) súhlasím
 - b) viac súhlasím ako nie
 - c) neviem sa rozhodnúť
 - d) viac nesúhlasím ako áno
 - e) nesúhlasím

- 3. Na vyučovacích hodinách tohto predmetu zvykneme riešiť úlohy k textu v skupinách. S týmto výrokom**
 - a) súhlasím
 - b) viac súhlasím ako nie
 - c) neviem sa rozhodnúť
 - d) viac nesúhlasím ako áno
 - e) nesúhlasím

4. Na vyučovacích hodinách tohto predmetu sa môžeme pýtať, keď sme obsahu textu neporozumeli. S týmto výrokom
- a) súhlasím
 - b) viac súhlasím ako nie
 - c) neviem sa rozhodnúť
 - d) viac nesúhlasím ako áno
 - e) nesúhlasím
5. Na vyučovacej hodine tohto predmetu zvykneme pracovať s textom, ktorý je v učebnici. S týmto výrokom
- a) súhlasím
 - b) viac súhlasím ako nie
 - c) neviem sa rozhodnúť
 - d) viac nesúhlasím ako áno
 - e) nesúhlasím
6. Učiteľ/učiteľka tohto predmetu vyžaduje, aby sme zistili, čo z textu vyplýva, aj keď to v texte nie je priamo napísané. S týmto výrokom
- a) súhlasím
 - b) viac súhlasím ako nie
 - c) neviem sa rozhodnúť
 - d) viac nesúhlasím ako áno
 - e) nesúhlasím
7. Na vyučovacích hodinách tohto predmetu zvykneme riešiť úlohy k textu v samostatnej práci. S týmto výrokom
- a) súhlasím
 - b) viac súhlasím ako nie
 - c) neviem sa rozhodnúť
 - d) viac nesúhlasím ako áno
 - e) nesúhlasím
8. Učiteľ/učiteľka tohto predmetu nám zvykne po práci s textom povedať, ako sa nám darilo. S týmto výrokom
- a) súhlasím

- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

9. Na vyučovacej hodine tohto predmetu pracujeme s textami aj z iného zdroja (internet, knihy, časopisy a pod.). S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

10. Učiteľ/učiteľka tohto predmetu vyžaduje, aby sme hodnotili to, čo bolo obsahom prečítaného textu. S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

11. Na vyučovacích hodinách tohto predmetu zvykneme pracovať s textom tak, že odpovedáme ústne na otázky k textu, ktoré nám dá učiteľ. S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

12. Na vyučovaní tohto predmetu zvykneme aj sami hodnotiť, ako sa nám darilo v práci s textom. S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*

- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

13. Učiteľ/učiteľka tohto predmetu vyberá taký text, ktorý nám pomôže pochopiť nové učivo. S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

14. Na vyučovaní tohto predmetu v práci s textom môžeme riešiť úlohy, v ktorých využívame svoje doterajšie vedomosti a skúsenosti.

S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

15. Učiteľ/učiteľka tohto predmetu nám umožňuje, aby sme si všímali svoj postup pri práci s textom. S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*

16. V teste (previerke) vedomostí z učiva v tomto predmete sú aj úlohy, v ktorých je text a k nemu otázka. S týmto výrokom

- a) *súhlasím*
- b) *viac súhlasím ako nie*
- c) *neviem sa rozhodnúť*
- d) *viac nesúhlasím ako áno*
- e) *nesúhlasím*