

# Národní strategie podpory základních gramotností v základním vzdělávání

v 2012\_06\_04

## 1. Úvod

**Národní strategie podpory základních gramotností v základním vzdělávání**, v dalším textu zkráceně označována jako *Strategie základních gramotností*, si klade za cíl zvýšení úrovně základních gramotností žáků v České republice. Základní gramotnosti jsou nezbytnou podmínkou pro získání klíčových kompetencí i pro dosažení dalších důležitých cílů vzdělávání a odborné přípravy. Pojmem základní gramotnosti se pro účely tohoto dokumentu rozumějí čtenářská gramotnost a matematická gramotnost, které jsou blíže vymezeny ve druhé části materiálu.

*Strategie základních gramotností* se opírá o zjištění, že získávání základních gramotností „na školní úrovni je zásadní pro rozvoj klíčových kompetencí v rámci kontinuity celoživotního učení“.<sup>1</sup> Vytváření této strategie a případných dalších strategií pro další gramotnosti tak není v rozporu s dosavadní orientací české kurikulární reformy, zejména s jejím zaměřením na klíčové kompetence. Právě tak respektuje, že dnešní žák potřebuje vycházet ze školy vybaven i dalšími gramotnostmi (např. v oblasti psaní, ICT, finanční gramotností apod.), jejichž rozvoj však již je nebo může být předmětem samostatných strategických dokumentů a rovněž je dosažením určité úrovně čtenářské nebo matematické gramotnosti podmíněn.

Přes velký význam základních gramotností byla tato problematika u nás v poslední době poněkud stranou pozornosti. V důsledku toho u nás neprobíhala dlouhodobá veřejná ani odborná diskuze o tom, jaké pojetí gramotností odpovídá širším vzdělávacím cílům pro 21. století, které formy vyučování a učení k nim vedou a jak dosaženou úroveň ověřovat. V této situaci není vhodné pro rozvoj gramotností okamžitě stanovit přehnaně ambiciózní cíle, ani předepisovat příliš konkrétní kroky. Strategie proto především usiluje o poskytnutí rámce pro dlouhodobé směřování aktérů vzdělávání v této skutečně základní oblasti.

Základem *Strategie základních gramotností* je tedy přesnější stanovení cílů základního vzdělávání v oblasti čtenářské a matematické gramotnosti prostřednictvím diskuze širokého spektra zainteresovaných aktérů, poskytování více informací těmto aktérům o tom, nakolik se daří žákům těchto cílů dosahovat, a systém podpory směřující tam, kde je z tohoto hlediska situace dlouhodobě nepříznivá.

*Strategie základních gramotností* je vymezena na období 5 let.

## 2. Základní gramotnosti

Termín základní gramotnosti není v českém prostředí zcela běžný. Jeho použití v tomto materiálu je však v souladu s trendy v oblasti počátečního i celoživotního vzdělávání u nás i v zahraničí. Za předpoklad profesního i životního úspěchu každého občana i národních či nadnárodních celků, do nichž náleží, se nadále považuje získání tzv. klíčových kompetencí (kompetence k učení, k řešení problémů apod.). V poslední době se ovšem stále více zdůrazňuje i potřeba „věnovat více pozornosti zvýšení úrovně základních dovedností“,<sup>2</sup> jako je schopnost číst,

<sup>1</sup> Závěry Rady o zvyšování úrovně základních dovedností v rámci evropské spolupráce v oblasti školství pro 21. století, 2010/C 323/04.

<sup>2</sup> Závěry Rady ze dne 12. května 2009 o strategickém rámci evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy („ET 2020“) Úřední věstník Evropské unie (2009/C 119/02).

psát či počítat, neboť tvoří předpoklad pro rozvíjení právě těchto kompetencí. Koncept **gramotnosti** pak má ústřední místo v šetření PISA, a proto se užívá i v českém prostředí.<sup>3</sup> Myšlenka základních gramotností tedy spojuje podněty nových strategických a koncepčních dokumentů EU a OECD s dosavadním chápáním poslání základního vzdělávání.

## 2.1 Zdůvodnění výběru základních gramotností

Základními gramotnostmi se rozumí v tomto dokumentu čtenářská a matematická gramotnost v těch úrovních, které jsou potřebné pro získávání dalších gramotností i klíčových kompetencí.<sup>4</sup> Tím nemá být vyjádřen menší význam jiných gramotností nebo kompetencí. Ze zkušeností úspěšných zahraničních reforem a doporučení expertních studií z českého prostředí však vyplývá, že lze dosáhnout změny poměrně rychle, ale je důležité zaměřit se jen na několik priorit.<sup>5</sup>

Čtenářská a matematická gramotnost jsou právě těmito prioritami, neboť jsou předpokladem rozvoje mnoha dalších gramotností, jak již bylo uvedeno výše. Z výsledků mezinárodních výzkumů současně vyplývá, že úroveň čtenářské gramotnosti je dlouhodobým problémem českého školství, zatímco v oblasti matematiky jsme sice ještě v minulé dekádě patřili k nejlepším zemím světa, avšak v současnosti naopak náleží naše tempo zhoršování k nejvyšším mezi vyspělými zeměmi. Výzkumy ukázaly, že čeští učitelé považují deficity žáků v čtenářské gramotnosti za jednu z příčin poklesu vzdělávacích výsledků i v ostatních oblastech.

Rozhodnutí zaměřit *Strategii základních gramotností* pouze na čtenářskou a matematickou gramotnost podpořily i následující důvody:

- úžeji zaměřená strategie bude mít rychlejší výsledek;
- pro všechny zapojené subjekty bude srozumitelnější;
- čtenářská i matematická gramotnost jsou sledované v mezinárodních výzkumech a získáme díky nim nezávislou zpětnou vazbu;
- úroveň čtenářské gramotnosti ovlivňuje výsledky ve všech ostatních gramotnostech.

Pro obě zvolené gramotnosti existuje řada různých vymezení či definic, které osvětlují různé aspekty problému. Pro účely *Strategie základních gramotností* byla zvolena jako výchozí vymezení používaná v šetření PISA. Tato vymezení jsou stručná, a současně jsou dále rozpracována do dílčích oblastí a kompetenčních úrovní vztažených k období konce základního vzdělávání, což odpovídá i primární cílové skupině *Strategie základních gramotností*. Jsou uvedena tučným písmem v následujících odstavcích.

Jiné definice mohou lépe postihovat celoživotní osvojování příslušných dovedností nebo odlišné aspekty gramotností, proto jsou z hlediska komplexního pojetí tohoto dokumentu rovněž uvedeny. Přijetí definic PISA za výchozí má však tu praktickou přednost, že umožní využívat již vyvinuté a ověřené měřicí nástroje k porovnávání úrovně našich žáků končících základní vzdělávání se stejně starými dětmi z jiných zemí, a sledovat i vývoj v čase, a to i zpětně v uplynulém desetiletí.

I když to není primárním cílem této *Strategie základních gramotností*, je třeba zdůraznit potřebnost těsného propojení těchto dovedností s prostředím informačních a komunikačních technologií (ICT) a s jejich rozvíjením v kontextech osobních, vzdělávacích i praktických, např. ve vztahu k finanční gramotnosti.

V oblasti základních gramotností se setkáváme s řadou omylů a nepřesností. Patří sem mj. přesvědčení, že lze vyučovat mateřskému jazyku a literární výchově (a v jejich rámci čtení) a matematice v podstatě stejně jako před několika desítkami let. Na druhou stranu je zde názor, že

<sup>3</sup> Gramotnosti ve vzdělávání. Praha: VÚP 2010.

<sup>4</sup> Bližší specifikací těchto úrovní se zabývají např. dokumenty popisující rámec šetření PISA.

<sup>5</sup> McKinsey & Company. (2010, s. 4)

uvedené školní předměty a jejich vzdělávací cíle ztrácejí svůj význam na úkor nových témat či dovedností. Úspěšnému rozvíjení obou základních gramotností stojí v cestě i názor, že utváření čtenářské a matematické gramotnosti je prakticky výlučně odpovědností učitelů českého jazyka a literatury a matematiky nebo zaměňování postojů ke čtení s kognitivními dovednostmi potřebnými při práci s textem apod. Jedním z důležitých úkolů v příštím období proto bude překonat mylné názory a extrémní přístupy ke gramotnostem a jejich rozvíjení ve škole, budovat konsenzuální pojetí i lepší porozumění cílům a prostředkům při utváření základních gramotností.

## 2.2 Pojetí čtenářské gramotnosti

**Čtenářská gramotnost je schopnost jedince porozumět textu<sup>6</sup>, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určených cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života lidského společenství.<sup>7</sup>**

Ve čtenářské gramotnosti se prolíná několik rovin, z nichž žádná není opominutelná:<sup>8</sup>

### *Doslovné porozumění*

Čtenářská gramotnost staví na dovednosti dekódovat texty a budovat porozumění na doslovné úrovni se zapojením dosavadních znalostí a zkušeností.

### *Vysuzování a hodnocení*

Čtenářsky gramotný člověk musí umět vyvozovat z přečteného závěry a posuzovat (kriticky hodnotit) texty z různých hledisek včetně sledování autorových záměrů.

### *Metakognice*

Součástí čtenářské gramotnosti je dovednost a návyk seberegulace, tj. dovednost reflektovat záměr vlastního čtení, v souladu s ním volit texty a způsob čtení, sledovat a vyhodnocovat vlastní porozumění čtenému textu a záměrně volit strategie pro lepší porozumění, překonávání obtížnosti obsahu i složitosti vyjádření.

### *Sdílení*

Čtenářsky gramotný člověk je připraven sdílet své prožitky, porozumívání a pochopení s dalšími čtenáři. Svě pochopení textu porovnává s jeho společensky sdílenými interpretacemi, všímá si shod a přemýšlí o rozdílech.

### *Aplikace*

Čtenářsky gramotný člověk využívá čtení k seberozvoji i ke svému konání, četbu zúročuje v dalším životě.

### *Vztah ke čtení*

Předpokladem pro rozvíjení čtenářské gramotnosti je potěšení z četby a vnitřní potřeba číst.

---

<sup>6</sup> Z rozboru výsledků šetření PISA vyplývá, že čeští žáci jsou různě úspěšní při vyhledávání a využívání informací z různých typů textů nebo dokumentů. Proto je důležité vymezit i k jakým textům se toto pojetí vztahuje. Textem pro účely vymezení čtenářské gramotnosti rozumíme takový typ vizuálního sdělení (sdělení, které přijímáme zrakem), s nímž se každý člověk ve svém životě každodenně setkává, jemuž musí porozumět a jehož smysl by měl pochopit, aby úspěšně obstál v různorodých životních situacích. Sem patří texty psané, obrazové nebo kombinující obě tyto podoby, texty různých funkcí a z rozmanitých stylových rovin: prostá sdělení, odborné texty, texty publicistické, administrativní či umělecké, a to v podobě rukopisné, tištěné i elektronické. Je důležité, aby se v průběhu vzdělávání žáci učili rozumět textům rostoucího rozsahu a zvyšující se náročnosti. (doc. Martina Šmejkalová a kol..)

<sup>7</sup> Koucký, J., Kovařovic, J., Palečková, J. Tomášek, V. Učení pro život. Praha, MŠMT ČR, ÚIV a SVP PedF UK 2004.

<sup>8</sup> Gramotnosti ve vzdělávání. VÚP, Praha 2010.

## 2.3 Pojetí matematické gramotnosti

**Matematická gramotnost je schopnost jedince poznat a pochopit roli, kterou hraje matematika ve světě, dělat dobře podložené úsudky a proniknout do matematiky tak, aby splňovala jeho životní potřeby jako tvořivého, zainteresovaného a přemýšlivého občana.<sup>9</sup>**

Vedle právě uvedené definice matematické gramotnosti (mathematical literacy) užívané v šetření PISA je užitečné i konkrétnější vymezení matematické schopnosti, které se blíží pojetí počtářství (numeracy):

„Matematická schopnost je připravenost využívat sčítání, odčítání, násobení, dělení a procenta při výpočtech prováděných z paměti nebo v psané podobě k řešení problémů v různých každodenních situacích. Důraz je kladen na proces a činnosti, jakož i na znalosti. Matematická schopnost zahrnuje připravenost a ochotu používat na různých úrovních matematické způsoby myšlení (logické a prostorové myšlení) a prezentace (vzorce, modely, obrazce, grafy/diagramy).“<sup>10</sup>

V matematické gramotnosti se prolíná několik rovin, z nichž žádná není opominutelná.<sup>11</sup>

### *Matematické uvažování*

Zahrnuje schopnost klást otázky charakteristické pro matematiku („Existuje...?“, „Pokud ano, tak kolik?“, „Jak najdeme...?“), znát možné odpovědi, které matematika na tyto otázky nabízí, rozlišovat příčinu a důsledek, chápat rozsah a omezení daných matematických pojmů a zacházet s nimi.

### *Matematická argumentace*

Zahrnuje schopnost rozlišovat předpoklady a závěry, sledovat a hodnotit řetězce matematických argumentů různého typu, cit pro heuristiku („Co se může nebo nemůže stát a proč?“), schopnost vytvářet a posuzovat matematické argumenty.

### *Matematická komunikace*

Zahrnuje schopnost rozumět písemným i ústním matematickým sdělením a vyjadřovat se jednoznačně a srozumitelně k matematickým otázkám a problémům, a to ústně i písemně.

### *Modelování*

Zahrnuje schopnost porozumět matematickým modelům reálných situací, používat, vytvářet a kriticky je hodnotit; získané výsledky interpretovat a ověřovat jejich platnost v reálném kontextu.

### *Vymezování problémů a jejich řešení*

Zahrnuje schopnost rozpoznat a formulovat matematické problémy a řešit je různými způsoby.

### *Užívání matematického jazyka*

Zahrnuje schopnost rozlišovat různé formy reprezentace matematických objektů a situací, volit formy reprezentace vhodné pro danou situaci a účel; dekodovat a interpretovat symbolický a formální jazyk, chápat jeho vztah k přirozenému jazyku, pracovat s výrazy obsahujícími symboly, používat proměnné a provádět výpočty.

### *Užívání pomůcek a nástrojů*

Zahrnuje znalost různých pomůcek a nástrojů (včetně prostředků výpočetní techniky), které mohou pomoci při matematické činnosti, a dovednost používat je s vědomím hranic jejich možností.

<sup>9</sup> Koucký, J., Kovařovic, J., Palečková, J., Tomášek, V. Učení pro život. Praha, MŠMT ČR, ÚIV a SVP PedF UK 2004.

<sup>10</sup> Klíčové schopnosti pro celoživotní vzdělávání – evropský referenční rámec, Brusel, 8. července 2005. SEC (2005) 957.

<sup>11</sup> Gramotnosti ve vzdělávání. VÚP, Praha 2010.

### 3 Podpora základních gramotností

V této části *Strategie základních gramotností* bude stručně připomenuta úroveň gramotností u českých žáků zejména s ohledem na vývoj v čase a budou shrnuta východiska pro opatření, která jsou navrhována v dalších částech dokumentu.

#### 3.1 Současná úroveň výsledků českých žáků a vývojové trendy

Základním problémem při snaze popsat jak současný stav, tak vývojové tendence, je nedostatek dat zejména o výsledcích žáků, který je dán absencí národního systému zjišťování výsledků vzdělávání. Neexistence národního testování výsledků vzdělávání v České republice je v Evropě velmi neobvyklá. Zdrojem informací tak jsou především mezinárodní šetření zaměřená na základní gramotnosti, data projektu Hodnocení výsledků vzdělávání žáků, který probíhal v letech 2005-2008, zjištění České školní inspekce (ČŠI) zveřejněná v tematických inspekčních zprávách a výročních zprávách nebo výsledky testování prováděných nestátními subjekty (v posledním případě obvykle však jde o velké, avšak z hlediska výběru statisticky nereprezentativní vzorky škol).

Výzkum TIMSS<sup>12</sup> ukázal, že čeští žáci 4. ročníku základních škol se od roku 1995 do roku 2007 v matematice statisticky významně zhoršili. Jejich výsledek, který patřil v roce 1995 k nadprůměrným, byl v roce 2007 pouze podprůměrný a čeští žáci tak zaostali za žáky sousedních zemí i ostatních členských zemí EU zapojených do výzkumu. Uvedené zhoršení výsledků českých čtvrtáků bylo největší ze všech zúčastněných evropských zemí a členských zemí OECD. Od roku 1995 do roku 2007 se v matematice výrazně zhoršily i výsledky českých žáků 8. ročníku základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií. Toto zhoršení bylo třetí největší ze všech evropských zemí a členských zemí OECD, které se výzkumu v obou letech zúčastnily. Nejvýraznější zhoršení výsledků českých žáků 8. ročníku základních škol však bylo zaznamenáno v období do roku 1999, pro žáky 4. ročníku základních škol analogická data nejsou k dispozici.

Výzkum PISA<sup>13</sup> se od výzkumu TIMSS liší v tom, že se méně orientuje na aktuální obsahy školního vzdělávání, ale pokouší se u patnáctiletých žáků, kteří ukončují povinnou školní docházku nebo začínají studovat na střední škole, naopak popsat úroveň znalostí a dovedností, o nichž se předpokládá použitelnost v budoucím životě žáka. Konkrétně se tedy zaměřuje na zjišťování čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti.

V roce 2009 čeští žáci dosáhli v testu čtenářské gramotnosti PISA pouze podprůměrných výsledků. Česká republika se při tom nachází mezi pěti zeměmi OECD, ve kterých došlo od roku 2000 k významnému zhoršení výsledků. Vzrostlo zastoupení žáků s nedostatečnou úrovní čtenářských kompetencí, kteří by mohli mít problémy při dalším studiu nebo při uplatnění na trhu práce. Podíl těchto žáků je nyní nad mezinárodním průměrem a činí 23 %. Přitom se ukázalo, že na celkovém zhoršení výsledků českých žáků se podílejí zejména chlapci.

Pokud jde o matematickou gramotnost, zde byl výsledek českých žáků průměrný, avšak v období od roku 2003 do roku 2009 se jejich výsledky zhoršily nejvíce ze všech zemí, které se obou cyklů výzkumu zúčastnily. Také v přírodovědné gramotnosti byl výsledek českých žáků jen průměrný. Za poměrně krátké časové období od roku 2006 do roku 2009 doznaly jejich výsledky druhého nejvyššího zhoršení mezi zúčastněnými zeměmi.

Vedle výsledků z mezinárodních šetření jsou k dispozici i další dostupná data, která v zásadě odpovídají obrazu nastíněnému mezinárodními výzkumy.

---

<sup>12</sup> Šetření TIMSS provádí Mezinárodní organizace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA), zaměřuje se na úspěšnost vzdělávacích systémů při dosahování vzdělávacích cílů.

<sup>13</sup> Výzkum PISA probíhá z iniciativy Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD).

V projektu Hodnocení výsledků vzdělávání žáků 9. ročníků ZŠ a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií<sup>14</sup> byly v letech 2005-2008 testovány mimo jiné matematické dovednosti a dovednosti v českém jazyce. I když vzhledem k pilotnímu charakteru testování je třeba přistupovat k datům s velkou opatrností, lze citovat některé závěry: Žáci v testech vykazovali značné nedostatky i v základním učivu. Rozdíly v průměrné úspěšnosti žáků víceletých gymnázií a žáků základních škol byly velmi výrazné. Projevily se genderové rozdíly v úrovni matematických i jazykových dovedností a konečně výsledky vykazovaly mírně klesající charakter.

Také soukromá společnost Scio zveřejnila na počátku roku 2012 zjištění, která vyplývají z opakovaného použití stejných testových úloh v letech 2005 a 2011 u stejné skupiny žáků, jakou sledoval projekt Hodnocení výsledků vzdělávání: Dovednosti žáků jsou v matematice a českém jazyku po šesti letech významně horší. Ubylo dobrých a velmi dobrých žáků a přibylo žáků podprůměrných.<sup>15</sup>

### 3.2 Příčiny současného stavu

Odborná veřejnost zatím nedošla k jednoznačné shodě, pokud jde o příčiny uvedeného nepříznivého stavu. Jedním z důvodů tohoto stavu je i nedostatek dat o výsledcích vzdělávání žáků, zmíněný v předchozích odstavcích.

Při hledání východisek *Strategie základních gramotností* vyšlo MŠMT z tematických zpráv ČŠI<sup>16</sup> a z těch relevantních analýz, které byly v poslední době vytvořeny a jež se zabývaly dosavadními zkušenostmi s naplňováním záměrů Bílé knihy a s implementací kurikulární reformy<sup>17</sup>. Jde především o výroční zprávy ČŠI a další výzkumy a analýzy prováděné vysokými školami<sup>18</sup>, rezortními výzkumnými pracovišti, komerčními<sup>19</sup> i neziskovými subjekty v oblasti vzdělávání. Zaměřuje se na ty možné příčiny současného stavu a na ta doporučení, které se objevují opakovaně. Současně přichází s novými návrhy, které vycházejí z podnětů učitelů z praxe, i z vlastní zkušenosti autorů jako učitelů, výzkumníků nebo pracovníků státní správy. Pozornost byla věnována zejména těm faktorům, které lze ovlivnit opatřeními prováděnými orgány státní správy na národní úrovni.<sup>20</sup>

Vedle toho *Strategie základních gramotností* vychází z analýzy reformních strategií zemí, které jsou považovány za případy úspěšného návrhu a implementace reforem zaměřených na zlepšení kvality a spravedlivosti vzdělávání, popřípadě udržení vynikající úrovně školství. Zdrojem informací byl i rozbor relevantních dokumentů Evropské unie, OECD, Světové banky a dalších nadnárodních organizací, rešerše relevantní odborné produkce k teorii změny. Pozitivním zjištěním těchto studií mj. je, že lze dosáhnout zlepšení výsledků vzdělávání i v relativně krátkém čase několika let, pokud se systém soustředí na vybrané priority, cíle jsou ambiciózní, reformní kroky jsou provázané a důsledně uváděné v život.

*Strategie základních gramotností* proto chce ovlivnit zejména následující skutečnosti, které mohou být příčinou ke klesající úrovni výsledků žáků:

---

<sup>14</sup> Šetření prováděla státní organizace CERMAT.

<sup>15</sup> Srovnání výsledků testů žáků 9. tříd základních škol v letech 2005 a 2011. Výzkumná zpráva společnosti Scio, 15. 3. 2012.

<sup>16</sup> Podpora rozvoje matematické gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání, ČŠI (2011); Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání, ČŠI (2011)

<sup>17</sup> Straková, J. a kol. (2009). Analýza naplnění cílů Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílé knihy) v oblasti předškolního, základního a středního vzdělávání.

<sup>18</sup> Dvořák, D., Greger, D., Starý, K. a kol. Analýza faktorů ovlivňujících výsledky žáků ČR ve výzkumu TIMSS 2007: Závěrečná zpráva.

<sup>19</sup> McKinsey & Company. (2010). Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení. Praha.

<sup>20</sup> Nezabýváme se proto vlivy celkových posunů v životním stylu společnosti, změnami v převládajícím pojetí výchovy dětí apod., které mohou hrát významnou roli, avšak nemůžeme je touto *Strategií základních gramotností* ovlivnit.

- Nesprávné pochopení významu základních gramotností pro dosahování klíčových kompetencí a dalších cílů vzdělávání, pro pracovní i osobní úspěch jedince i pro celou společnost.
- Malá pozornost, která je při vymezování cílů základního vzdělávání u nás věnována čtenářské a matematické gramotnosti, nejasné vymezení cílů v této oblasti zejména z hlediska úrovní, jichž má být dosahováno v uzlových bodech vzdělávací dráhy, v některých případech nízká náročnost cílů ve srovnání s jinými školskými systémy a malý učební pokrok žáků vyjádřený v kurikulárních dokumentech.
- Malá propojenost mezi cíli a prostředky v této oblasti, nekoordinovanost různých iniciativ a programů; formální realizace dosavadních reformních kroků bez odpovídající finanční a metodické podpory.
- Nedostatečné monitorování procesů a výsledků vzdělávání v oblasti základních gramotností a z toho vyplývající nedostatek reprezentativních dat, která by umožnila posoudit míru naplňování stanovených cílů na národní i školní úrovni a efektivitu dosud uplatňovaných opatření.
- Malá pozornost, kterou v průměru školští manažeři věnují kvalitě učení a vyučování obecně a výsledkům v oblasti základních gramotností na různých úrovních systému v důsledku přetížení jinou agendou. Je to důsledkem dosavadní tradice preferující administrativní řízení škol, nedostatečné podpory v této oblasti, a také v důsledku absence dat potřebných pro řízení kvality výuky.
- Malá cílená podpora žáků, kteří nedosahují potřebných úrovní základních gramotností, jejich učitelů a škol, kde se tito žáci vyskytují ve zvýšené míře; právě tak jako nedostatečná pozornost věnovaná žákům nadaným.

### 3.3 Hlavní cíle

Dlouhodobým cílem je zastavit nepříznivý trend klesající úrovně čtenářské a matematické gramotnosti žáků ukončujících základní vzdělávání. Je nutno dosáhnout naopak toho, aby se zmenšil podíl žáků, kteří nedosahují minimální úrovně základních gramotností, a naopak aby se zvýšil podíl žáků s vysokým stupněm úrovně těchto gramotností.

Na základě výsledků výše uvedených analýz byly vytyčeny tyto hlavní úkoly:

- Připomenout palčivost problému klesající úrovně gramotností a iniciovat změnu v této oblasti zdůrazněním nezastupitelnosti základního vzdělávání pro získání základních gramotností a zvýšením porozumění relevantních cílových skupin pro cíle, jichž je třeba v této oblasti dosáhnout.
- Popsat opatření, která jsou realizovatelná v krátko- a střednědobém horizontu a mohou přispět k zastavení a zvrácení nepříznivého trendu.
- Navrhnout postup uvedení těchto opatření v život (implementace) a dosažení jejich udržitelnosti (institucionalizace).
- Iniciovat veřejnou diskusi o pojetí základních gramotností, cílech, jež mají být v této oblasti dosahovány a prostředcích, jež k těmto cílům povedou, budovat konsenzus mezi aktéry vzdělávání.
- Zvýšit informovanost o již realizovaných i připravovaných opatřeních na tomto poli, dosáhnout lepší koordinace práce různých aktérů a vytvořit podmínky pro efektivnější využívání zdrojů.

Předmětem *Strategie základních gramotností* naproti tomu nejsou popisy konkrétních forem a metod výuky nebo pomůcek a prostředků používaných na úrovni třídy, které by byly

považovány za recept pro dosahování očekávaných vzdělávacích výsledků. V průběhu realizace kroků doporučených *Strategií základních gramotností* se ukáže, zda je možné a vhodné taková doporučení na národní úrovni vydávat, případně budou shromážděny informace o výsledcích žáků, které umožní vyhodnotit, jaké programy či výukové strategie se v našich podmínkách daří na mnoha místech úspěšně realizovat.

Cílem není ani postavit čtenářskou a matematickou gramotnost do protikladu k jiným gramotnostem, klíčovými kompetencím nebo dalším cílům vzdělávání. Jde o to poukázat na souvislosti a vzájemné vazby mezi nimi. Tyto gramotnosti tvoří základ, na kterém vyrůstají další složky výbavy člověka, občana potřebné v 21. století, jako kompetence k učení a k řešení problémů, schopnost kritického myšlení nebo tvořivost a podnikavost. Význam základních gramotností má být široce uznáván, právě tak jako potřeba nezastavit se u nich, nepovažovat je za jediné kritérium úspěšného vzdělávání a práce škol.

## 4 Dosavadní opatření směřující k podpoře gramotnosti

Autoři výše citovaných analýz (viz kapitola 3.2) identifikují celkem pět prioritních oblastí, jež jsou společné všem zemím, bez ohledu na úroveň výsledků vzdělávání jejich žáků: (1) kvalita kurikula a standardů vzdělávání; (2) odměňování učitelů; (3) zlepšování znalostí učitelů a ředitelů škol, často formou skupinového či kaskádového učení se; (4) hodnocení výsledků žáků a využívání dat o žácích k jejich podpoře; (5) tvorba legislativních dokumentů.

Hlavní reformní kroky pro zlepšení kvality základního vzdělávání, včetně podpory gramotností, uvádí souhrnně také Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky (2011 – 2015).<sup>21</sup> Jedná se především o změny obsahu základního vzdělávání, vytvoření standardů vzdělávání, zahájení pravidelného zjišťování výsledků vzdělávání žáků v 5. a 9. ročníku základní školy a odpovídajících ročnících nižších stupňů víceletých gymnázií, zjišťování úrovně vzdělávání v ČR v mezinárodním srovnání, podporu oborových didaktik, reformu systému financování regionálního školství.

V následujících částech materiálu je uveden stručný přehled hlavních opatření MŠMT, která v daných oblastech směřují k podpoře gramotností. Je strukturován podle prioritních oblastí uvedených v prvním odstavci.

### 4.1 Oblast kurikula a standardů vzdělávání

MŠMT ve spolupráci s Národním institutem dalšího vzdělávání (NIDV) a Národním ústavem pro vzdělávání (NÚV) zahájilo na podzim roku 2010 výzvou k široké diskuzi práci na standardech vzdělávání pro české základní vzdělávání. Na základě výsledků diskuze na odborné konferenci a navazujícím semináři byly v listopadu téhož roku ustanoveny pracovní skupiny a zahájena tvorba vlastních Standardů pro základní vzdělávání (Standardy ZV). První návrhy prošly dvojí veřejnou diskuzí a výsledná podoba byla v červenci roku 2011 zveřejněna na webových stránkách MŠMT. Po dalších úpravách pak byly Standardy ZV v lednu roku 2012 zařazeny jako součást Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV) s platností od 1. 9. 2012. Standardy ZV jsou zatím vytvořeny pro vzdělávací obory Český jazyk a literatura, Matematika a její aplikace, Cizí jazyk – Anglický jazyk.

Cílem Standardů ZV je napomoci učitelům, školám, rodičům i žákům při naplňování vzdělávacích cílů a stát se oporou pro hodnocení žáků. Standardy ZV jsou v roce 2012 vytvořeny pouze pro základní úroveň, tedy stanoví nepodkročitelné minimum toho, co musí žák na konci 5. a 9. ročníku základní školy a odpovídajících ročníků nižších stupňů víceletých gymnázií znát a umět. Část

---

<sup>21</sup> Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2011 – 2015, <http://www.msmt.cz/vzdelavani/strategicke-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>

Standardů ZV lze použít jako výchozí materiál pro přípravu testů ke zjišťování výsledků vzdělávání žáků v 5. a 9. ročníku základní školy a odpovídajících ročnících nižších stupňů víceletých gymnázií.

Zároveň s přípravou Standardů ZV zahájilo MŠMT ve spolupráci s NÚV revizi RVP ZV. Předmětem úprav je především redukce a aktualizace obsahu některých kapitol RVP ZV a struktury ŠVP, aktualizace vzdělávacího obsahu, vzdělávacích oborů a jejich očekávaných výstupů, ale také zařazení nových aktuálních témat (finanční gramotnost, ochrana člověka za běžných rizik a mimořádných událostí, včetně obrany vlasti, a dopravní výchova).

## 4.2 Oblast odměňování učitelů

V prosinci roku 2010 vláda schválila novou stupnici platových tarifů pro kvalifikované pedagogické pracovníky s vysokoškolským vzděláním, přičemž nástupní plat od 9. platové třídy byl navržen na 20 tis. Kč. Z toho důvodu byl v roce 2011 na podporu posílení platové úrovně pedagogických pracovníků s vysokoškolským vzděláním, kteří splňují odbornou kvalifikaci podle zákona č. 563/2004 Sb., vyhlášen rozvojový program s celkovou částkou 2,1 mld. Kč.

Odměňováním pedagogických pracovníků se systematicky zabývá v rámci své hodnotící a kontrolní činnosti ČŠI. Škola je v inspekční zprávě hodnocena také podle toho, jak efektivně využívá finanční prostředky, viz *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2011/2012*. ČŠI ve výroční zprávě každoročně hodnotí vzdělávací systém z hlediska efektivity a také z hlediska naplňování priority v oblasti odměňování pedagogických pracovníků v předškolním a základním vzdělávání, viz například **Výroční zpráva ČŠI za rok 2010/2011, strana 31 a strana 59**.

Existuje reálná perspektiva vytvoření kritérií pro hodnocení pedagogické práce učitelů a jejich zařazení do vyšších kariérních stupňů, neboť je v současnosti vytvářen kariérní řád pedagogických pracovníků (v rámci individuálního projektu národního **Kariérní systém**) a kariérní řád ředitelů škol (IPn **ŘEDITEL21**).

Neexistuje přímá vazba odměňování učitelů a ředitelů na výsledky vzdělávání žáků v oblasti gramotností. Je však třeba upozornit, že funkční systémy podobných pobídek se zatím nedaří vytvářet ani v zahraničí. Vyžadují schopnost měřit nejen prosté výsledky, ale i hodnotu přidanou školou a učitelem. *Strategie základních gramotností* proto nedoporučuje zavádění podobného systému odměňování bez dalších analýz.

## 4.3 Oblast zlepšování znalostí učitelů a ředitelů škol

Zvyšování kompetencí učitelů v oblasti čtenářské a matematické gramotnosti je dosahováno prostřednictvím programů dalšího vzdělávání, jejichž organizací je pověřen NIDV. Jedná se nejen o standardní formy vzdělávání jako např. jednodenní, vícedenní, cyklické, pracovní a informativní semináře, vícedenní workshopy, celostátní konference, letní školy a kulaté stoly. Učitelé se zapojují i do e-learningových vzdělávacích kurzů na metodickém portálu [www.rvp.cz](http://www.rvp.cz), který je provozovaný NÚV. Na uvedených stránkách lze nalézt i řadu publikací a metodických materiálů, které jsou určeny všem učitelům, kteří chtějí rozvíjet základní gramotnosti svých žáků.

V rámci programu „**EU peníze školám**“, který MŠMT vyhlásilo v roce 2010, školy dostaly prostor pro zjednodušené získávání evropských dotací z operačního programu **Vzdělávání pro konkurenceschopnost prostřednictvím tzv. šablon klíčových aktivit**. Mezi ně patří i rozvoj čtenářské a matematické gramotnosti. V každé z uvedených oblastí lze podpořit individualizaci výuky, vytváření nových vzdělávacích materiálů a vzdělávání pedagogických pracovníků, speciálních pedagogů či školních psychologů.

ČŠI má kvalitu řízení školy a personální podmínky jako součást kritériálního rámce pro hodnocení školy viz *Kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání na školní rok 2011/2012*. Součástí tohoto rámce je sledování „Účinné podpory rozvoje osobnosti dětí a žáků“. Zde ČŠI hodnotí mimo jiné také uplatňování účinných moderních pedagogických metod a přístupů ve

výuce. Jedním z důležitých opatření pro rozvoj čtenářské a matematické gramotnosti je vydání tematických zpráv **Podpora rozvoje matematické gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání** v únoru roku 2011 a **Podpora rozvoje čtenářské gramotnosti v předškolním a základním vzdělávání** v březnu roku 2011. K oběma tematickým zprávám proběhla národní setkání zástupců odborných společností, pedagogické veřejnosti, MŠMT a ČŠI a byla vydána memoranda, která obsahují výzvu ke konkrétním aktivitám na podporu zlepšení výsledků žáků v klíčových gramotnostech.

V oblasti vysokoškolského studia, a tím přeneseně také v přípravě učitelů pro ZŠ na vysokých školách, jsou v současné době realizovány dva individuální projekty národní, a to IPn **Národní kvalifikační rámec terciárního vzdělávání** (IPn **Q-Ram**) a IPn **Zajišťování a hodnocení kvality v systému terciárního vzdělávání** (IPn **Kvalita**). V rámci prvního zmiňovaného projektu jsou vytvářeny tzv. minimální standardy pro úroveň bakalářskou, magisterskou a doktorskou na národní úrovni, a to na základě formulovaných výstupů z učení (odborné znalosti, odborné dovednosti a obecné způsobilosti), které jsou závazné. V rámci IPn Kvalita je v první klíčové aktivitě soustředěna pozornost na problematiku fakult vzdělávajících učitele komplexně. Aktuálně je otázka přípravy budoucích učitelů mapována a hodnocena pracovní skupinou expertů tohoto projektu, a to prostřednictvím veřejné zakázky na provedení a vypracování průzkumu „problematiky fakult vzdělávajících učitele se zaměřením na zjištění stávající struktury učitelského sboru základního a středního školství a zjištění názorů na pojetí přípravy učitelů a na zvolené modely strukturace studia“. Předpokládá se širší diskuze všech hlavních aktérů v oblasti přípravy učitelů.

Nezanedbatelnou roli hraje také vzdělávání pedagogů volného času a pracovníků pracujících s dětmi a mládeží, které uskutečňuje Národní institut dětí a mládeže (NIDM). Oddělení vzdělávání pořádá vzdělávací akce jak celostátní, tak regionální. Další možnosti vzdělávání nabízí individuální projekt národní Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání Klíče pro život, realizovaný NIDM, v jehož rámci byl vybudován ve spolupráci s vybranými lektory tzv. Vzdělávací modul zájmového a neformálního vzdělávání, který podporuje jednak organizaci a jednak hodnocení úrovně posunu znalostí či dovedností a postojů frekventantů vzdělávacích akcí.

#### **4.4 Oblast hodnocení výsledků žáků a oblast využívání dat o žácích k jejich podpoře**

V letech 2005–2007 MŠMT (prostřednictvím přímo řízené organizace CERMAT) realizovalo projekty, zaměřené na zjišťování výsledků vzdělávání žáků 5. a 9. ročníků základní školy. V letech 2005 a 2006 se zjišťování výsledků uskutečnilo v omezeném rozsahu (2005 – v Karlovarském kraji, 2006 – v Karlovarském, Libereckém kraji a kraji Vysočina). V roce 2007 se projektu zúčastnily všechny kraje České republiky. Prostřednictvím testů byly zjišťovány i dovednosti související s čtenářskou a matematickou gramotností.

Hlavním garantem v oblasti hodnocení výsledků žáků se stala ČŠI, v jejíž gesci probíhá řada šetření (pro ilustraci jsou uvedena šetření z Plánu hlavních úkolů pro rok 2011/2012): tematická inspekce celkových školních a skupinových výsledků předškolního vzdělávání v návaznosti na přípravu dětí pro povinnou školní docházku (školní zralost); národní šetření podle §171 odst. 2 školského zákona Zjišťování a hodnocení výsledků žáků ve vybraných předmětech, zejména v 5. a 9. Ročníku základní školy a v odpovídajících ročnících nižších stupňů víceletých gymnázií; podpora zavedení Standardů ZV; mezinárodní šetření TIMSS a PIRLS 2011 zaměřené na výsledky žáků 4. ročníků v matematické a čtenářské gramotnosti, výsledky budou známy na konci roku 2012; mezinárodní šetření PISA 12 zaměřené na výsledky patnáctiletých žáků v oblasti klíčových gramotností. ČŠI realizuje projekt „Národní systém inspekčního hodnocení vzdělávací soustavy v České republice“ (NIQES), ve kterém je jednou z aktivit Národní šetření výsledků žáků v počátečním vzdělávání.

Nezanedbatelným ukazatelem úspěšnosti rozvíjení čtenářské a matematické gramotnosti je i zájem žáků základní školy o soutěže, které každoročně vyhlašuje MŠMT (vyhláška č. 55/2005 Sb., o podmínkách organizace a financování soutěží a přehlídek v zájmovém vzdělávání). K rozvíjení

čtenářské gramotnosti napomáhá např. Olympiáda v českém jazyce. Rozvoji matematické gramotnosti Matematická olympiáda, Matematický klokan, Logická olympiáda. Pro žáky základních škol je určena i Mezinárodní olympiáda mladých vynálezců IYIPO. Jedná se o soutěž odborných projektů s využitím matematiky a informačních a komunikačních technologií. Odborným gestorem těchto soutěží je NIDM nebo některá vysoká škola.

#### 4.5 Oblast tvorby legislativních dokumentů

V legislativních předpisech rezortu školství není podpora gramotností v základním vzdělávání výslovně zmíněna (na rozdíl od praxe některých zemí), avšak prostor vytvořený těmito dokumenty jednotlivým školám rozvoj všech dimenzí gramotností umožňuje. Školský zákon (č. 561/2004 Sb.) v současnosti vymezuje cíle základního vzdělávání takto (§ 44): „Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí, být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.“

Dosud nebyl vytvořen Národní program vzdělávání, který je předpokládán výše uvedeným zákonem.

Z dalších závazných dokumentů je nejvýznamnější RVP ZV. Povinnost MŠMT vydat RVP ZV je určena přímo školským zákonem a školy jsou povinny se jím řídit. Součástí RVP ZV jsou Standardy ZV (viz kap.4.1) Z hlediska cílů *Strategie základních gramotností* je významná skutečnost, že byly přednostně vytvářeny standardy pro vzdělávací obory Jazyk a jazyková komunikace a Matematika a její aplikace.

### 5 Návrhy opatření

Analýza úspěšných reforem ukazuje, že jejich iniciace musí zahrnovat veřejnou diskuzi o navržených cílech. Pro tyto cíle se obvykle v demokratické společnosti nepodaří získat úplně všechny, přesto diskuze přispěje k lepšímu porozumění problému i pozicím aktérů a v důsledku ke kvalitě přijatého řešení.

Pro úspěch každé strategie je rozhodující kvalita a důslednost implementace (vedení v život), neboť reformy se často zastaví před dveřmi jednotlivých tříd a každodenní výuku neovlivní. V našem návrhu se opíráme o zjištění, že pokud se externí hodnocení výsledků žáků zaměří na vhodné cíle, efektem podobným šířícím se kruhům na rybníku zpětně ovlivní i podobu vyučování a učení.

Konečně o dlouhodobé udržitelnosti dopadů pozitivní změny rozhoduje to, nakolik se stane součástí jak zákonů, vzdělávacích programů a dalších formálních dokumentů, tak nepsané kultury každé školy – nakolik je institucionalizována.

Následující opatření jsou proto rozdělena do tří okruhů: iniciace – spuštění změn, implementace – jejich plošné uvedení v život, institucionalizace – dlouhodobá udržitelnost. Všechny tři části mají stejnou strukturu: popisují některou ze specifických příčin zhoršující se úroveň gramotností českých žáků (problém), uvádějí opatření zaměřená na změnu v této oblasti a shrnují hlavní rizika spojená s jejich zaváděním.

## 5.1 Inicie: Diskuze o gramotnostech vedoucí k zpřesnění cílů základního vzdělávání

### Problém:

Základní gramotnosti nebyly v nejdůležitějších nových kurikulárních dokumentech dostatečně akcentovány jako jeden z hlavních cílů základního vzdělávání.

### Navrhovaná opatření:

1. Iniciovat širokou diskuzi za účasti lingvistů, matematiků, pedagogů, psychologů, učitelů a inspektorů z praxe, rodičů, zaměstnavatelů, starostů, novinářů a dalších zainteresovaných skupin o významu a cílech výuky základních gramotností v současné době. Prostřednictvím této diskuze vytvořit sdílené porozumění příčinám a důsledkům problémů českého školství v této oblasti a možným cestám k nápravě.
2. Problematiku rozvoje čtenářské a matematické gramotnosti sledovat při všech budoucích revizích RVP ZV, včetně Standardů ZV.
3. Zdůraznit téma čtenářské a matematické gramotnosti v přípravném vzdělávání učitelů, např. vytvořením specializací v rámci studia primární pedagogiky a zařazením této problematiky do přípravy studentů učitelských oborů jiných než matematika a český jazyk a literatura (do společného pedagogicko-psychologického základu).

### Problém:

Není jasné, nakolik cíle výuky českého jazyka a literatury i matematiky pokrývají všechny roviny příslušných gramotností a zda náročnost cílů stanovených v českých kurikulárních dokumentech odpovídá tomu, jaké nároky na žáky klade šetření PISA a zahraniční praxe.

### Navrhovaná opatření:

1. Provést srovnávací analýzu očekávaných výstupů RVP ZV a Standardů ZV, která je porovná s úrovní nastavenou v PISA a ve vybraných zahraničních kurikulech.
2. Dopracovat Standardy ZV českého jazyka a literatury a matematiky pro průměrnou a maximální úroveň. Zahrnutí těchto úrovní do zjišťování výsledků vzdělávání s využitím strategií dynamického/adaptivního testování.
3. Vytvořit pravidla pro zohledňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami při testování, nebo vytvořit alternativní Standardy ZV pro tyto žáky.

### Problém:

Základní gramotnosti nejsou dostatečně rozvíjeny (podobně jako klíčové kompetence nebo průřezová témata) ve všech předmětech i v ostatních činnostech školy.

### Navrhovaná opatření:

1. V návaznosti na probíhající revizi RVP ZV doplnit rozvíjení gramotností napříč vzdělávacími oblastmi do ŠVP jednotlivých škol.
2. Revidovat dílčí výstupy v ŠVP tak, aby jejich zvyšující náročnost vytvářela předpoklady pro dosažení očekávané úrovně čtenářské a matematické gramotnosti na konci jednotlivých období podle RVP ZV (po 3., 5. a 9. ročníku). Využívat nástrojů pro podporu formativního hodnocení (např. připravované mapy učebního pokroku žáků).
3. Podporovat práci vedoucích předmětových komisí v českém jazyce a literatuře a matematice (např. snížením úvazku), kteří budou organizovat zvyšování kompetencí jak učitelů s příslušnou aprobační, tak

všech ostatních učitelů školy v oblasti rozvoje základních gramotností (lesson study, koučování/mentorování, uvádění, vzájemné hospitace, výběr vhodných vzdělávacích akcí).

4. Podporovat spolupráci mezi učiteli různých škol, obnovením funkcí regionálních metodiků podpořit spolupráci mezi učiteli škol.

### Rizika:

- Rizikem je interpretace *Strategie základních gramotností*, která se přikloní k jednomu ze dvou extrémů – buď bude chápána jako návrat před začátek kurikulární reformy (před RVP ZV) k tradičnímu pojetí českého jazyka a literatury a matematiky s popřením dosavadní reformní práce, anebo bude chápána jako zcela nová koncepce, která na místo kompetencí dosazuje gramotnosti. Je nutné zdůrazňovat, že strategické cíle reformy se nemění, ale je potřeba mluvit o dílčích cílech výuky českého jazyka a literatury a matematiky i dalších vzdělávacích oborů z hlediska přesněji vymezených požadavků na zvládnutí gramotnosti.
- Větší důraz na základní gramotnosti si může vyžádat, aby byl věnován menší prostor některým jiným cílům, na které dosavadní pojetí výuky českého jazyka a literatury, matematiky nebo dalších předmětů kladlo důraz. To může být vnímáno částí učitelů nebo rodičů negativně. Proto je potřeba věnovat velkou pozornost budování konsenzu o hierarchii cílů základního vzdělávání. (Když žák nečte nahlas plynule, je to slyšet. Když žák píše s chybami, je to vidět. Ale když žák nerozumí tomu, co čte, není to na první pohled ani vidět, ani slyšet. Proto se tento cíl může zdát méně významný, než formální správnost písemného projevu či plynulost čtení.)
- Pokud zůstanou Standardy ZV vytvořeny pouze na minimální úrovni, mohou přispět k řešení problému žáků, kteří jsou pod nejnižší úrovní gramotnosti, ale trvale nemohou samy zajistit optimální úroveň. Přínosem minimálních Standardů ZV může být naopak snižování rozdílů mezi žáky a školami, pomoc slabým žákům by však neměla poškodit žáky s lepšími výsledky.

## 5.2 Implementace: Vytvoření systému sběru a využití informací o současné míře gramotností absolventů stupňů vzdělávání

### Problém:

Tvůrci vzdělávací politiky a školští manažeři nemají dostatek informací o tom, jaká je úroveň žáků v základních gramotnostech ve srovnání s přijatými vzdělávacími Standardy ZV a světem.

### Navrhovaná opatření:

1. Pokračovat v účasti České republiky v mezinárodních šetřeních zaměřených na základní gramotnosti a související dovednosti (PISA, PIRLS, TIMSS).
2. Podporovat a rozvíjet infrastrukturu, která umožní různé formy zjišťování úrovně základních dovedností na národní a regionální úrovni, vytvářet lidský kapitál potřebného odborného zázemí.
3. Vyvíjet nástroje pro moderní efektivní a pružné ověřování úrovně základních gramotností (testy i metody umožňující sledování těch dovedností, které nejsou testovatelné). Vytvořit rámce hodnocení, včetně nových hodnotících nástrojů a jejich vazeb, a to na všech úrovních hodnocení (žák, učitel, škola, systém).
4. Postupně přejít od měření výsledků vzdělávání žáků v jednotlivých uzlových bodech k metodám, které lépe zohlední podmínky a skutečné účinky práce školy a učitele na úrovně gramotnosti žáků (zejm. přidaná hodnota ve vzdělávání).
5. Rozvíjet kompetence učitelů v oblasti formativního hodnocení.

## Problém:

Učitelé u nás nedostávají objektivní zpětnou vazbu o tom, jak se jim daří vyučovat nebo učit se dovednostem a znalostem, které tvoří základní gramotnosti, jak si jejich třída stojí ve srovnání s přijatými Standardy ZV. Takové informace dostávají v zahraničí učitelé, žáci i jejich rodiče nebo další aktéři vzdělávání.

## Navrhovaná opatření:

1. Popsat různé možnosti využívání informací o dosahované úrovni čtenářské a matematické gramotnosti, analyzovat jejich výhody a rizika pro systém.
2. Na základě provedených analýz přínosů a rizik a za účasti různých aktérů navrhnout systém, jak budou výsledky testování využívány pro potřeby jednotlivých zainteresovaných cílových skupin (jaké informace budou užitečné pro centrální orgány, zřizovatele škol, tedy kraje a obce, pro ředitele škol, pro rodiče jednotlivých žáků).
3. Rozvíjet schopnost příjemců informací (učitelů, rodičů, žáků apod.) rozumět výsledkům testování, interpretovat je a využívat je pro své rozhodování.

## Problém:

Ředitelé škol a další řídicí pracovníci v průměru nevěnují dostatečnou pozornost pedagogickému řízení škol, nemají k dispozici nástroje, které by jim umožnily diferencovaný přístup k učitelům v závislosti na tom, jakých výsledků se jim daří dosahovat (s přihlédnutím ke složení tříd, s nimiž pracují).

## Navrhovaná opatření:

1. Promítnout problematiku základních gramotností do již fungujících nástrojů a postupů hodnocení práce učitelů a škol (vlastní hodnocení, hodnocení ČŠI a hodnocení zřizovatelem).
2. Navrhnout systém pobídek, který bude s využitím dat o výsledcích žáků motivovat školy ke komplexnímu dosahování cílů *Strategie základních gramotností*, aniž by měl nežádoucí efekty např. na rizikové skupiny žáků.

## Rizika:

- Pokud evaluační nástroje (testy) nepokrývají celou problematiku gramotnosti, resp. všechny cíle obsažené ve Standardech ZV, školy některé důležité komponenty gramotnosti mají tendenci zanedbávat. Evaluace musí plně pokrývat Standard ZV.
- Malá tradice testování vede naopak u nás k tomu, že je k didaktickým testům vysoká nedůvěra, jejich výsledky jsou obecně bagatelizovány, tvrdí se, že měří jen nedůležité faktické znalosti. Je proto potřeba osvěta o skutečných možnostech testů, informující o jejich slabinách, ale také o skutečných přednostech, které při hodnocení žáků mají.
- V systému odpovědnosti je třeba sledovat nejen školy s nápadně slabými výsledky, ale také školy s nápadně dobrými výsledky (ať už jde o příklady hodné následování, nebo školy, kde se podvádí).
- Školy mohou mít tendenci přesouvat problémové žáky v rámci systému nebo bránit se přijímání určitých skupin dětí. Úspěšnost vybraných škol se nesmí zvyšovat na úkor ostatních škol, kam se přelévají jejich žáci. Tomu lze předcházet lepšími měřicími nástroji schopnými sledovat vývoj žáka v čase a opatřeními posilujícími spolupráci mezi školami.
- Je potřeba souběžně uvádět do života systém evaluace i jiných výsledků školy (např. hodnocení klíčových kompetencí), aby se školy nezaměřily pouze jednostranně na základní gramotnosti.

## 5.3 Institucionalizace: Podpora škol, učitelů a žáků při dosahování cílů

### Problém:

V důsledku nedostatku údajů o výsledcích vzdělávání žáků nebylo možno objektivně posoudit, které výukové strategie, učebnice a pomůcky nebo způsoby podpory učitelů skutečně vedou k zlepšení úrovně čtenářské nebo matematické gramotnosti u žáků.

### Navrhovaná opatření:

1. Využít v první fázi zahraniční zkušenosti a vyhledat postupy, které na základě již provedených výzkumů vedou k zlepšení žáků v těch oblastech čtenářské a matematické gramotnosti, které byly vymezeny ve výše popsáních krocích.
2. Šířit příklady dobré praxe z domácího prostředí a podporovat jejich využívání, ale současně zahájit nezávislé vyhodnocování jejich výsledků na reprezentativním vzorku škol.
3. Podporovat inovace v programech pregraduální přípravy učitelů i jejich dalšího vzdělávání a zároveň prosazovat zásadu, že plošné propagaci konkrétních metodických postupů nebo pomůcek musí předcházet ověření jejich výsledků za využití informací poskytovaných měřeními výsledků žáků.<sup>22</sup>
4. Vytvoření kariérního systému, propojení kariérních stupňů s finančním ohodnocením.

### Rizika:

- Úroveň gramotností není jen výsledkem práce školy, je do velké míry ovlivňována sociokulturním zázemím žáka a dalšími faktory. Úspěch specifické strategie proto závisí na podpoře škol, kde se z objektivních příčin<sup>23</sup> trvale nedaří dosahovat očekávané úrovně gramotností. Pokud v počáteční fázi budou pro *Strategii základních gramotností* znamenat „peníze navíc“, oslabí se tím nedůvěra, že školy pracující se znevýhodněnými dětmi budou trestány. Tato podpora (např. asistenti učitele, speciální pedagogové ...) však musí být časově omezená, resp. její pokračování musí být podmíněno prokazatelným zlepšením výsledků žáků v oblasti základních gramotností.
- Zahraniční i domácí zkušenosti ukazují, že reformy se daří jen v malém počtu škol (neuskuteční se v širokém měřítku) a často se neudrží trvale ani tam, kde byla reforma přijata. Jejich slabinou bývá implementace a zajištění udržitelnosti. Opatření se často nedějí systematickým přístupem, což vede k jejich selhávání. Změny nejsou strategicky řízeny a tak zůstávají pouze na papíře. Takový přístup pak vede u učitelů a škol ke znechucení a ignorování změn, případně k jejich aktivnímu odmítání nebo jen vnějškovému přijetí. Česká učitelská veřejnost je unavena reformami. O to těžší bude učitele a školy získat pro jakoukoli novou strategii. Proto se nesnažíme dosáhnout rychlých efektních kroků, vyvolat krátkodobou kampaň. Opatření je třeba dobře připravit a i vzhledem k momentální nepříznivé ekonomické situaci zavádět postupně.
- Systém se potýká s dlouhodobě neřešenými problémy, které sice přímo nesouvisí s problematikou gramotností, nicméně komplikují dosahování řady různých cílů včetně zlepšení úrovně gramotností. Patří sem otázka časného rozdělování žáků v základním vzdělávání, velkých regionálních rozdílů mezi výsledky škol, absence systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a kariérního řádu, přetížení ředitelů škol administrativní agendou a v neposlední řadě podfinancování regionálního školství spojené s neefektivní sítí

<sup>22</sup> Navrhované opatření vzdělávací politiky je v souladu s trendy ve vyspělých zemích (země OECD) zapotřebí opírat ve zvýšené míře o metodologicky kvalitní poznatkovou bázi, tzv. na dokladech založené (evidence-based) vzdělávání; na dokladech založená vzdělávací politika. Toto opatření by mělo být postupně uplatňováno i na metodických portálech.

<sup>23</sup> Např. v důsledku kumulace sociálních problémů ve vyloučených lokalitách.

škol, zejména v oblasti nižšího sekundárního vzdělávání. Řešení, anebo neřešení těchto otázek, může usnadnit, nebo naopak výrazně zkomplikovat, dosažení cílů této *Strategie základních gramotností*.

## 5.4 Realizace a sledování efektů Strategie základních gramotností

České vzdělávací politice bývá vytýkáno, že proklamovaná opatření nebývají důsledně uváděna v život a jejich účinnost se nevyhodnocuje. Strategie základních gramotností by měla proto věnovat této oblasti zvýšenou pozornost.

Pro naplnění cílů této strategie a realizaci opatření v ní popsaných je proto nezbytné vytvořit odpovídající kapacitu. Zejména je nutné, aby pro implementaci Strategie základních gramotností byl jmenován národní koordinátor s dostatečnou odbornou i manažerskou kvalifikací. Bude pověřen konkretizací opatření (mj. na základě poznatků získaných ve veřejné diskuzi), navrhne, jak bude rozdělena odpovědnost za realizaci jednotlivých opatření v rámci vzdělávacího systému a jeho podpůrných struktur, zpracuje harmonogram kroků a bude koordinovat jejich naplňování. Zpracuje rozpočet a bude aktivně vyhledávat různé zdroje financování i nehmotné podpory této strategie. V neposlední řadě bude před pedagogickou i širokou veřejností zastupovat projekt a komunikovat jeho cíle.

Monitorováním implementace *Strategie základních gramotností* bude pověřena stálá pracovní skupina složená ze zástupců škol, centrálních orgánů a rezortních ústavů i vysokých škol.

*Strategie základních gramotností* záměrně vychází z vymezení čtenářské a matematické gramotnosti, které je velmi blízké pojetí užívanému v šetření PISA. To umožňuje přijmout výsledky českých žáků v oblasti čtení a matematiky, které jsou určeny šetřením PISA 2012 za výchozí hodnotu indikující úroveň gramotností absolventů českého základního vzdělávání před přijetím a zahájením implementace *Strategie základních gramotností* koncipované na období 5 let. Data z budoucích šetření PISA 2015 a PISA 2018, za předpokladu účasti České republiky v nich, poskytnou srovnatelné údaje tvořící časové řady a umožňující vyhodnotit efekty implementace *Strategie základních gramotností* po 3 letech, případně dokonce ukážou míru institucionalizace a udržitelnosti změn po 5 letech.<sup>24</sup> I když je tedy *Strategie základních gramotností* – mj. v důsledku obtížné ekonomické a sociální situace, v níž je přijímána – skromnější iniciativou než velké vzdělávací reformy uplynulého desetiletí, otevírá se zde možnost mnohem zodpovědněji posoudit případný posun v oblasti, kam směřuje její hlavní úsilí, a to dokonce kvantitativně. *Strategie základních gramotností* tak má potenciál nejen přispět k zastavení nebezpečného trendu klesající úrovně dovedností českých žáků a k dosažení obratu, ale může současně představovat i metodologickou inovaci přinášející novou kvalitu v oblasti vzdělávací politiky a řízení vzdělávání.

## 6. Závěr

Čtení a počítání patřily historicky k základním dovednostem, jimiž škola vybavovala každého žáka pro další studium a život. Svět se dramaticky mění a stejně tak se mění nároky kladené na absolventy vzdělávacího systému. Přesto funkční schopnost různými způsoby používat texty a další dokumenty a zacházet s kvantitativními údaji i prostorovými a dalšími vztahy zůstává i dnes předpokladem k utváření mnoha klíčových kompetencí, a tedy nezbytnou výbavou člověka. Proto také šetření PISA ověřuje úroveň čtenářské a matematické gramotnosti jako předpoklad budoucí úspěšnosti jednotlivých národních společností.

---

<sup>24</sup> Na úrovni prvního stupně základního vzdělávání lze využít data z šetření TIMSS a PIRLS 2011. Podobnou roli mohou sehrát i data z připravovaného národního monitorování vzdělávacích výsledků, i když tam lze očekávat, že plné srovnatelnosti výsledků z jednotlivých ročníků nebude v prvních letech ještě dosaženo, protože koncepce testování a měřicí nástroje teprve procházejí vývojem.

*Strategie základních gramotností* vytváří podmínky pro zvýšení pozornosti věnované této důležité a v poslední době u nás podceněné oblasti. Klade si za cíl vyvoláním odborné i širší veřejné diskuze iniciovat změny v přístupu k výuce čtení a matematiky, poskytováním informací učitelům a školám o aktuální úrovni výkonu uvést tyto změny celoplošně do života a dlouhodobou podporou zajistit udržitelnost dosažených výsledků. Navrhovaná opatření jsou proto zaměřena na:

- (1) přesnější a náročnější stanovení cílů, resp. standardů v oblasti čtenářské a matematické gramotnosti,
- (2) budování systému monitorujícího dosahování těchto cílů na různých úrovních,
- (3) poskytování adekvátní podpory tam, kde se vytyčené úrovně gramotností nedaří dosahovat.

Konečným cílem je u všech skupin žáků zlepšit úroveň gramotností, a tím i jejich šance na úspěch v dalším studiu a pracovním i osobním životě.

Změn ve vzdělávacím systému se daří dosáhnout jen tehdy, je-li jasně stanoven omezený počet priorit. Úspěch *Strategie základních gramotností* do značné míry závisí na tom, že nebude souběžně a nekoordinovaně vyvoláno množství dalších podobných iniciativ zaměřených na jiné problémy, aby se netříštila pozornost škol a zdroje veřejných rozpočtů.

Věříme, že většina učitelů, rodičů, dospívajících žáků i dalších aktérů vzdělávání si nadále uvědomuje neklesající význam čtenářské a matematické gramotnosti pro pracovní i osobní úspěch každého jedince i celé společnosti. *Strategie základních gramotností* představuje nástroj koordinace a podpory jejich úsilí, obsahuje cíle a opatření, které vyžadují společnou shodu všech zainteresovaných.

Tato strategie zároveň není izolovaným dokumentem, ale měla by být součástí výchozích podkladů pro přípravu Strategie rozvoje vzdělávání 2020, dalších dlouhodobých záměrů, státních rozpočtů kapitoly školství, legislativních změn, dokumentů MŠMT a ČŠI.