



Čitateľská gramotnosť žiakov 4. ročníka ZŠ

Výsledky medzinárodnej štúdie



PIRLS 2001

Progress in International Reading Literacy Study

Eva Obrancová, Daniela Heldová, Zuzana Lukačková, Iveta Sklenárová

**Eva Obrancová
Daniela Heldová
Zuzana Lukačková
Iveta Sklenárová**

Čitateľská gramotnosť žiakov 4. ročníka ZŠ

Výsledky medzinárodnej štúdie

PIRLS 2001

Bratislava, 2004

Publikácia vznikla ako výstup z výskumnej úlohy 8.3 PHÚ ŠPÚ z roku 2003 pod názvom: PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study – čítanie s porozumením.

Rozmnožovanie a šírenie tohto diela alebo jeho častí akýmkoľvek spôsobom bez výslovného písomného súhlasu vydavateľa je porušením autorského zákona.



ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV
NATIONAL INSTITUTE FOR EDUCATION

Slovenská republika sa mohla zapojiť do medzinárodnej štúdie PIRLS 2001 vďaka podpore IEA a Svetovej banky.

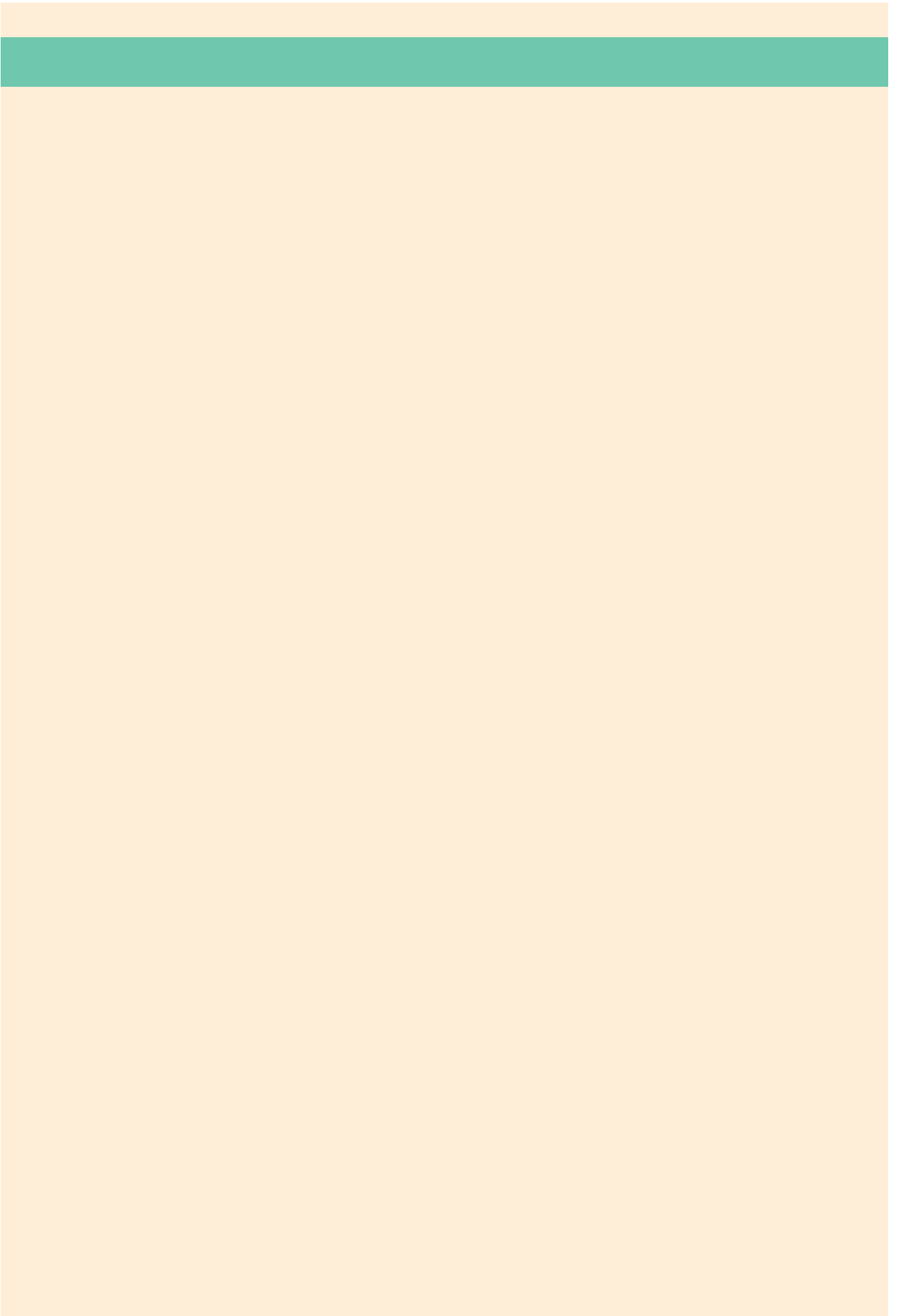
ČITATEĽSKÁ GRAMOTNOSŤ ŽIAKOV 4. ROČNÍKA **Výsledky medzinárodnej štúdie PIRLS 2001**

Autori:	Mgr. Eva Obrancová Mgr. Daniela Heldová Mgr. Zuzana Lukačková PhDr. Iveta Sklenárová
Recenzenti:	Prof. PhDr. Peter Gavora, CSc. PhDr. Oľga Zápotočná, CSc.
Vydal:	© Štátny pedagogický ústav Pluhová 8, P.O.BOX 26, 830 00 Bratislava www.statpedu.sk
Rok vydania:	2004
Vydanie:	prvé
Počet strán:	58
Náklad:	600
Tlač:	PARASLINE, s.r.o. Bratislava

ISBN 80-85756-85-4

Obsah

Úvod	5
1. Základné informácie o výskume PIRLS	6
2. Teoretické východiská výskumu	8
3. Výskumné nástroje	10
4. Príprava a priebeh výskumu	12
5. Výber a charakteristika výskumnej vzorky	14
6. Metódy analýzy výsledkov	15
7. Výsledky žiakov v teste čítania v medzinárodnom porovnaní	19
Výsledky v teste čítania celkovo	19
Výsledky žiakov v čítaní pre literárny zážitok a pre získavanie informácií	20
Výsledky žiakov podľa úrovne čitateľských zručností	22
Porovnanie výsledkov chlapcov a dievčat	24
8. Regionálne výsledky žiakov SR	26
Výsledky žiakov podľa sídla školy	26
Výsledky žiakov podľa krajov	27
9. Čitateľské návyky, záujmy a postoje žiakov k čítaniu	29
10. Predškolské aktivity a domáce zázemie žiakov	34
11. Vyučovanie čítania	38
RESUMÉ	41
LITERATÚRA	43
Príloha č.1: Ukážka literárneho textu (Roald Dahl: Myši hore nohami)	47
Príloha č.2: Ukážka informačného textu (Podďte s nami na cestu popri rieke Nord)	49
Príloha č.3: Príklady úloh z testu čítania a percentuálna úspešnosť žiakov vybraných krajín v ich riešení	51
Príloha č.4: Zastúpenie žiakov SR vo výberovom súbore	56
Príloha č.5: Výsledky žiakov v teste celkovo, v čítaní pre literárny zážitok a v čítaní pre získavanie a využívanie informácií	57



Úvod

I keď sa môže zdať, že problém gramotnosti na Slovensku v porovnaní s niektorými krajinami sveta nie je mimoriadne závažný, je potrebné si uvedomiť viaceré nové skutočnosti a dimenzie tejto zdanlivo triviálnej problematiky. Gramotnosť nadobúda v súčasnej tzv. informačnej spoločnosti nielen nový význam, ale aj iný charakter. Narastá množstvo informácií, ktoré je potrebné vedieť spracovať, hodnotiť, kriticky selektovať a použiť. Schopnosť efektívne pracovať s informáciami a potreba celoživotného vzdelávania a sebavzdelávania je nevyhnutnosťou v mnohých profesiách a predpokladom úspešnosti na trhu práce. Paradoxne, v dôsledku pôsobenia iných médií - televízie, videa, informačno-komunikačných technológií, ktoré sú pre detských konzumentov atraktívnejšie, žiaci menej čítajú. Aby sa deti i dospelí vedeli zorientovať v záplave informácií potrebujú úspešne zvládnuť zručnosti, ktoré sa získavajú práve čítaním.

Úloha školy v tomto procese je dnes v porovnaní s minulosťou omnoho náročnejšia. Nielenže musí žiakov naučiť základné zručnosti čítania a písania, ale aj to, ako ich v živote efektívne uplatňovať a rozvíjať. Treba však na to vyvinúť viac úsilia a využívať metódy vyučovania, ktoré podporujú a upevňujú záujem a vzťah žiakov k čítaniu. Ešte stále sa často kladie väčší dôraz na dôslednosť, bezchybnosť, gramatickú správnosť a vyučuje sa množstvo teoretických poznatkov o jazyku a literatúre, čo je na úkor skutočného čítania a záujmu o literatúru. Ako ukazujú aj výsledky PIRLS, práve pozitívny vzťah k čítaniu, ktorý možno nadobudnúť v škole, ale významne ho ovplyvňuje aj rodinné prostredie, je rozhodujúcim činiteľom úspešnosti v čítaní.

Tieto skutočnosti si uvedomujú vzdelávacie inštitúcie na celom svete a hľadajú spoločné riešenie. Medzinárodné štúdie ako je PIRLS, ale čiastočne aj iné, napr. PISA, majú pomôcť mapovať tieto problémy, ale zároveň ponúkať nové alternatívy. Zhodnotenia a analýzy získaných výsledkov by mali mať nielen podobu konštatovania skutočnosti, ale predovšetkým by mali byť podkladom pre tvorcov školskej politiky a odborníkov v oblasti pedagogiky a východiskom pre potrebné zmeny v školskej praxi. V neposlednom rade však môžu pomôcť upriamiť pozornosť i laickej verejnosti, predovšetkým rodičov detí, na otázky zvládnutia čítania s porozumením. Zo zistení vyplýva, že pôsobenie rodičov a vplyv domáceho prostredia na úspešnosť malých čitateľov zohráva mimoriadne významnú úlohu.

Cieľom publikácie je oboznámiť čitateľa s koncepciou a hlavnými zisteniami štúdie PIRLS 2001, s výsledkami našich žiakov v medzinárodnom i národnom kontexte, ako aj ich čitateľskými návykmi, postojmi k čítaniu a domácim i školským zázemím. Pokúsime sa naznačiť vzťahy sledovaných ukazovateľov k čitateľským výkonom žiakov, respektíve poukázať na to, ktoré z nich sa s vysokou pravdepodobnosťou podieľajú na čitateľskej gramotnosti žiakov.

Zuzana Lukačková
národná koordinátorka PIRLS 2001

1. Základné informácie o štúdiu PIRLS

Štúdiá čitateľskej gramotnosti PIRLS sa uskutočnila pod záštitou IEA (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement) - Medzinárodnej asociácie pre hodnotenie výsledkov vzdelávania so sídlom v Amsterdame. IEA je nezisková organizácia združujúca výskumné inštitúcie z oblasti vzdelávania z približne 60 krajín sveta. Slovenská republika sa stala jej riadnym členom v roku 1991 (ako súčasť bývalého Československa).

Od svojho vzniku v roku 1959 realizovala IEA viacero štúdií porovnávajúcich v medzinárodnom kontexte výsledky vzdelávania. Medzi najznámejšie, do ktorých sa zapojila aj Slovenská republika, patria štúdie v oblasti matematiky a prírodovedných predmetov (TIMSS - The Trends in Mathematics and Science Study - 1995, 1999, 2003), občianskeho vzdelávania (CIVED - Civic Education Study 1999) a informačných technológií (SITES - Second Information Technology in Education Study).*

Hlavným cieľom IEA je realizovať širokoplošné komparatívne štúdie výsledkov vzdelávania s dôrazom na hlbšie pochopenie vplyvu rozličných faktorov na dosahovanie výsledkov vzdelávania v rámci rôznych vzdelávacích systémov jednotlivých krajín.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) skúma čitateľskú gramotnosť 9 - 10 ročných žiakov, čo vo väčšine krajín zodpovedá žiakom 4. ročníkov. Zámerom štúdie je nielen zisťovanie výkonov žiakov v čítaní, ale tiež skúmanie domácich a školských podmienok pre učenie sa čítať a hľadanie súvislostí medzi výkonom žiakov a týmito podmienkami. Cieľom štúdie je zachytiť trendy v čítaní tejto vekovej kategórie detí a medzinárodne ich porovnať. PIRLS 2001 je prvým z cyklu testovaní čitateľskej gramotnosti, ktoré sa uskutočňujú každých päť rokov tak, aby sa dali monitorovať prípadné pokroky v čítaní. Ďalšie meranie sa uskutoční v roku 2006.

Na výskume sa podieľajú nasledovné významné inštitúcie:

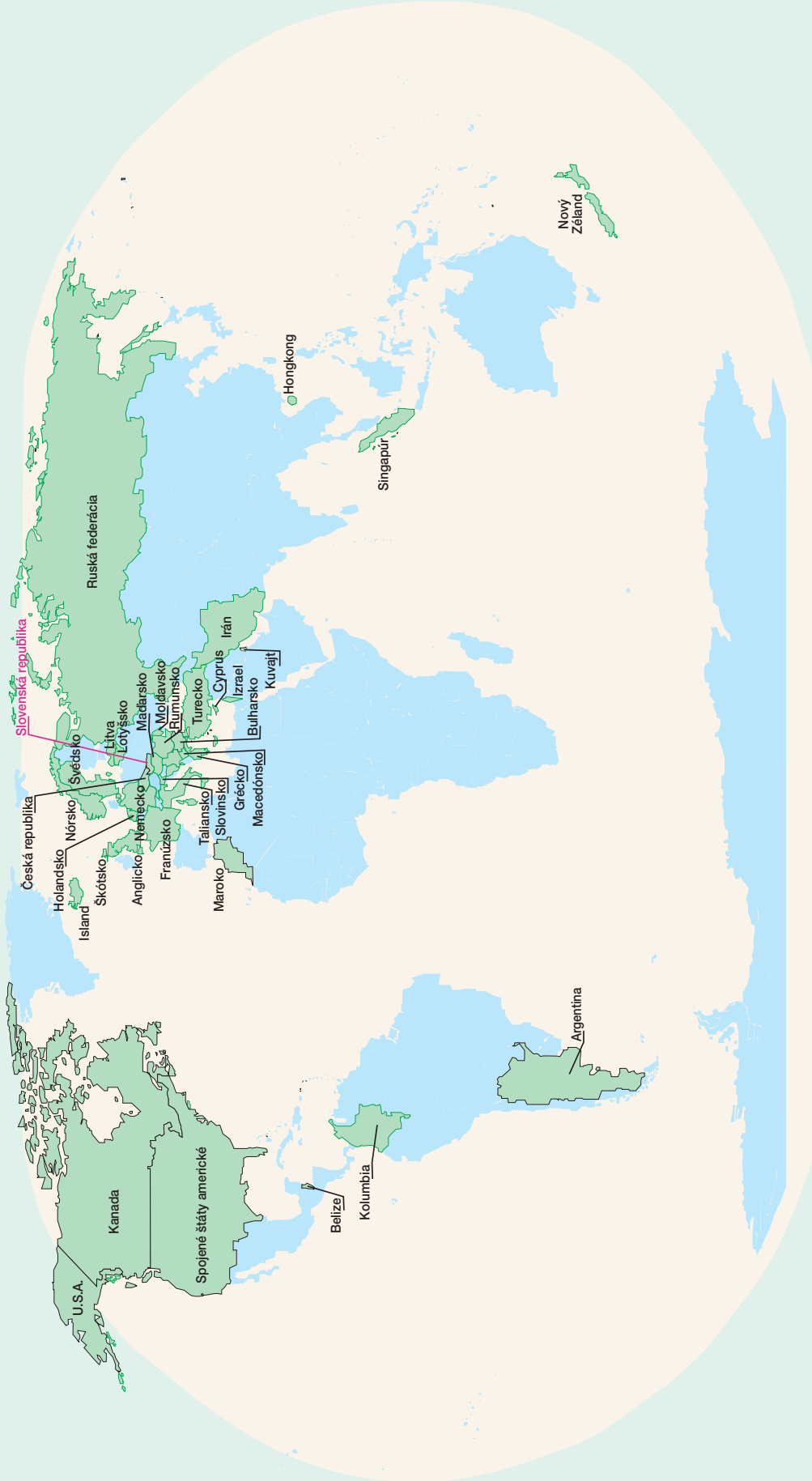
- ISC - International Study Center at Boston College Statistics Canada
- NFER - National Foundation for Educational Research in England and Wales
- DPC - Data Processing Center IEA Hamburg
- ETS - Educational Testing Service, USA

Národné koordinačné centrá jednotlivých krajín zväčša pôsobia v rámci ministerstiev školstva, pedagogických ústavov alebo univerzít.

Národným koordinačným centrom štúdie je Štátny pedagogický ústav v Bratislave.

* Viac informácií o projektoch je na www.iea.nl

Krajiny, ktoré sa zapojili do štúdie PIRLS 2001



2. Teoretické východiská štúdie

V štúdií PIRLS sa pod pojmom čitateľská gramotnosť rozumie „schopnosť porozumieť a aktívne používať také písomné jazykové formy, ktoré spoločnosť vyžaduje, alebo ktoré majú hodnotu pre jednotlivca. Pri čítaní čitatelia dokážu konštruovať význam z rozmanitých textov. Čítajú za účelom vzdelávania sa, účasti v čitateľskej komunite alebo pre zábavu” (Campbell a kol., 2001, s.3).

Vychádzajúc z tejto definície štúdia sleduje tri aspekty čitateľskej gramotnosti:

1. porozumenie
2. ciele čítania
3. čitateľské návyky a postoje.

Porozumenie

Porozumenie súvisí s tým, ako si čitateľ utvára význam z prečítaného textu. Štúdia monitoruje štyri úrovne porozumenia:

- schopnosť identifikovať informácie explicitne formulované v texte (čitateľ vyhľadáva informáciu z textu, prípadne takto získanú informáciu si zapamätá a zreprodukuje);
- schopnosť dedukovať z textu (čitateľ vyvodzuje informácie a myšlienky alebo súvislosti medzi nimi, ktoré napriek tomu, že nie sú explicitne formulované, z textu priamo vyplývajú alebo s ním úzko súvisia);
- schopnosť interpretovať a integrovať myšlienky a informácie z textu (čitateľ konštruuje význam nad rámec textu, pri 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;
- schopnosť kriticky analyzovať a hodnotiť text (čitateľ analyzuje a hodnotí text nielen z hľadiska obsahu ale aj foriem, čo zahŕňa aj reflektovanie štruktúry textu, jazykových prostriedkov, literárnych útvarov, vrátane autorovho osobného pohľadu a štýlu; čitateľ využíva svoje vedomosti o svete, znalosti jazyka a jazykových konvencií, opiera sa o svoje predošlé skúsenosti s čítaním textov.)

Ciele čítania

Ciele čítania zahŕňajú *čítanie pre literárny zážitok a čítanie pre získavanie a využívanie informácií*.

Pri čítaní pre literárny zážitok sa čitateľ stretáva s vymyslenými udalosťami, prostredím, kde sa príbeh odohráva, hrdinami, konaním postáv a dôsledkami ich konania, atmosférou, pocitmi a myšlienkami, jazykovými umeleckými prostriedkami.

Pri čítaní pre získavanie informácií sa čitateľ stretáva s aspektami reálneho sveta, dozvedá sa o podstate a príčinách fungovania javov, ktoré sú zväčša sprostredkované rôznymi druhmi informačných textov. Texty spadajúce do tejto kategórie môžu byť štruktúrované jednak chronologicky (udalosti sú zoradené podľa časovej osi) alebo nechronologicky (texty sú organizované skôr logicky a často obsahujú pomocné obrázky, grafy, tabuľky).

Hoci uvedené ciele čítania zväčša súvisia s určitými druhmi textov, t.j. čítanie pre literárny zážitok s literárnymi textami a získavanie informácií s rôznymi druhmi informačných textov, niektoré texty nemusia byť nevyhnutne úplne literárne alebo informačné a môžu byť vhodné pre obidva ciele čítania. Ak bol text pre účely testovania PIRLS klasifikovaný ako literárny, otázky k textu boli „literárne“, t.j. súviseli s cieľom čítania pre literárny zážitok. Ak bol text klasifikovaný ako informačný, otázky k textu boli „informačné“ a súviseli s cieľom čítania pre získavanie a využívanie informácií.

Čitateľské návyky a postoje

Štúdia, okrem samotného testovania úrovne čitateľskej gramotnosti žiakov venuje značnú pozornosť aj čitateľským návykom a postojom ako aj podmienkam domáceho a školského prostredia žiakov, čo sa z hľadiska rozvoja čitateľskej gramotnosti považuje za veľmi dôležité.

3. Výskumné nástroje

Zber dát sa realizoval rôznymi výskumnými nástrojmi - súbormi testov pre žiakov a dotazníkov pre žiakov, učiteľov, riaditeľov škôl a rodičov.

Na hodnotenie procesu porozumenia v čítaní sa použilo *desať rôznych testovacích zošitov*, pričom každý žiak dostal len jeden, jemu priradený zošit. Testovacie zošity boli zostavené kombináciou ôsmich textov - štyroch literárnych a štyroch informačných. Každý zošit obsahoval dva texty, buď dva literárne, dva informačné, alebo jeden literárny a jeden informačný. Medzi literárne texty patrili napríklad fiktívny príbeh, tradičná rozprávka, či bájka. Informačné texty zahŕňali napríklad biografiiu, výkladový text, list, informačný leták s orientačnou mapkou a pod. Texty mali približne rovnaký rozsah. Aby bola pri skúmaní porozumenia zachovaná autentickosť, použité texty základnými charakteristikami zodpovedali takým textom, s ktorými sa dieťa bežne stretáva v škole i mimo nej (ukážku jedného literárneho a jedného informačného textu pozri v prílohe č. 1 a 2).

Úlohy k textom, ktoré žiaci spracúvali, vyžadovali odpovede na dva základné typy otázok: zatvorené (žiaci vyberali správne odpovede zo štyroch ponúknutých možností) a otvorené (žiaci formulovali vlastné odpovede). Úlohy zachytávali porozumenie textov.

Percentuálne zastúpenie jednotlivých typov úloh uvádzame v nasledujúcej tabuľke (tab. č. 1).

Tab. č. 1: Zastúpenie jednotlivých typov testovacích úloh (v %)

Porozumenie		Ciele čítania		spolu
		pre literárny zážitok	pre získavanie a používanie informácií	
1.	vyhľadanie informácie	9	13	22
2.	vyvodenie jednoduchého záveru	14	9	23
3.	interpretácia a integrácia myšlienok a informácií	20	20	40
4.	hodnotenie obsahu, jazyka a textových prvkov	6	8	14
spolu		49	50	100

Niektoré celkové súčty sa môžu zdať nepresné, pretože percentuálne hodnoty sú zaokrúhlené na najbližšie celé číslo.

ZDROJ: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2001

Na zber údajov, ktoré sa týkali *čitateľských návykov a postojov, informácií o domácich a školských podmienkach*, slúžili štyri druhy dotazníkov, ktoré boli určené testovaným žiakom, ich rodičom, učiteľom a riaditeľom škôl. *Dotazníky* obsahovali zatvorené otázky - respondenti vyberali najvhodnejšiu odpoveď z niekoľkých ponúkaných možností.

Dotazník pre žiaka zisťoval čitateľské návyky žiaka mimo školy, jeho skúsenosti s vyučovaním čítania v škole, skúsenosti práce s počítačom, vzťah žiaka k čítaniu, žiakovo sebahodnotenie schopnosti čítať a zdroje literatúry v domácnosti žiaka.

Dotazník pre rodičov sa zaujímal o predškolské a súčasné aktivity rodiča so svojím dieťaťom zamerané na rozvoj gramotnosti, čitateľské návyky a postoje rodičov k čítaniu, zdroje literatúry v domácnosti a vzťah rodiča ku škole svojho dieťaťa.

Dotazník pre učiteľa očakával od učiteľov nasledujúce údaje: charakteristiku testovanej triedy, vyučovanie čítania (počet vyučovacích hodín, organizačné formy, učebné pomôcky, druhy aktivít, formy hodnotenia a i.), finančné zdroje školy (triedy), spolupráca s rodičmi, vzdelanie a absolvované školenia učiteľa a čitateľské návyky učiteľa.

V *Dotazníku pre školu* dopĺňal riaditeľ školy údaje o škole, vyučovaní čítania v škole, vybavení školy a vzťahoch školy a rodičov.

Čas na vypracovanie testovacieho zošita bol limitovaný na 80 minút (40 minút na každý text s otázkami). Na vyplnenie dotazníka bolo vyhradených 30 minút, pričom čas sa mohol podľa potreby predĺžiť.

4. Príprava a realizácia štúdie

Príprava a realizácia prebiehali vo všetkých zúčastnených krajinách podľa jednotných pokynov a ich dodržiavanie bolo zabezpečované hlavným centrom výskumu - ISC Boston College.

Príprava, preklad a kontrola testovacích nástrojov

Výber vhodných textov pre potreby testovania uskutočnil tím odborníkov z medzinárodného centra v spolupráci s koordinátormi štúdie všetkých zúčastnených krajín. Vhodnosť textov sa posudzovala z viacerých hľadísk: vekovej primeranosti, rozsahu, obsahu, druhu textov, atď. Dbalo sa aj na to, aby jednotlivé texty svojím obsahom nezvýhodňovali, prípadne neznevýhodňovali deti z niektorých krajín.

Keďže všetky testovacie materiály boli pripravené v anglickom jazyku, bolo potrebné zabezpečiť ich kvalitný preklad podľa medzinárodne stanovených pravidiel. Kontrolu prekladov vykonávala externá prekladateľská spoločnosť, ktorú zabezpečila IEA. Overovanie správnosti prekladu sa uskutočnilo dvakrát, pred pilotným testovaním a pred hlavným testovaním. Testovacie materiály pre žiakov s vyučovacím jazykom maďarským boli prevzaté z Maďarskej republiky.

Priebeh testovania a jeho kontrola

Hlavné testovanie sa v Slovenskej republike a v ostatných krajinách severnej pologule uskutočnilo v máji 2001. Testovanie žiakov prebiehalo vo všetkých krajinách podľa jednotných pokynov. Administrátormi testov v SR boli zaškolení učitelia zúčastnených škôl, ktorí však neučili v testovanej triede.

Kontrola priebehu testovania a administrácie bola zabezpečená jednak národným koordinačným centrom, ktoré vyslalo svojich zástupcov na 10% náhodne vybraných škôl, jednak medzinárodným centrom, ktoré vyslalo svojich zástupcov na 15 škôl v každej zúčastnenej krajine.

Hodnotenie odpovedí žiakov

V testovacích zošitoch sa okrem zatvorených úloh (t. j. s možnosťou výberu odpovede) nachádzali aj otvorené úlohy (t. j. s voľnou tvorbou odpovede). Zatvorené úlohy boli vyhodnotené počítačom. Bolo však potrebné zabezpečiť objektívne hodnotenie otvorených úloh. Pre tento účel

bola vypracovaná príručka, ktorá podrobne určuje kritériá pre správne, čiastočne správne a nesprávne odpovede s ukázkami odpovedí žiakov. Presnosť hodnotenia sa overovala dvojnásobným hodnotením časti odpovedí žiakov (t. j. bola nezávisle posúdená dvomi hodnotiteľmi). Spoľahlivosť (reliabilita) hodnotenia v rámci jednotlivých krajín bola vysoká – percento zhody medzi hodnotiteľmi bolo v priemere vyššie než 90 % (v SR 99%). Okrem spoľahlivosti hodnotenia v rámci krajín sa sledovala aj spoľahlivosť hodnotenia medzi jednotlivými krajinami. Vybraný hodnotiteľ v každej krajine posúdil isté množstvo odpovedí v anglickom jazyku. V tomto prípade zhoda medzi hodnotiteľmi dosiahla v priemere hodnotu 85%.

5. Výber a charakteristika výskumnej vzorky

Skúmaná populácia je v štúdií PIRLS 2001 medzinárodne vymedzená dvomi základnými kritériami. Sú to žiaci toho ročníka, v ktorom sa nachádza najväčšie množstvo 9-ročných žiakov v čase testovania. Okrem vekového kritéria daný ročník reprezentuje ukončenie jednej etapy vo vzdelávaní žiakov, počas ktorej žiaci získajú základné čitateľské zručnosti, zvládnu techniku čítania a v ďalšom období začnú využívať čítanie na svoje ďalšie vzdelávanie. Vo väčšine krajín tieto kritériá spĺňajú žiaci 4. ročníka.

V každej krajine bola vybraná reprezentatívna vzorka žiakov. Proces výberu vzorky zahŕňal dva kroky. V prvej fáze bolo z každej krajiny náhodne vybraných minimálne 150 škôl, v druhej fáze boli z každej školy náhodným spôsobom vybrané jedna alebo dve triedy testovaného ročníka. Zúčastnené krajiny si navyše mohli zvoliť stratifikované premenné pre potreby podrobnejších národných analýz, čím sa počet testovaných žiakov v jednotlivých krajinách podľa potreby zvýšil. Veľkosť výberových súborov zúčastnených krajín sa pohyboval približne od 2500 do 8300 žiakov.

Celkovo sa do štúdie zapojilo približne 150 000 žiakov z 35 krajín sveta. Okrem žiakov sa štúdie zúčastnilo približne 130 000 rodičov, 7 000 učiteľov testovaných žiakov a 6 000 riaditeľov škôl, ktorí vyplnili im určený dotazník.

Výber vzorky žiakov Slovenskej republiky uskutočnilo Statistics Canada – štatistické centrum v Kanade. Výber škôl SR bol stratifikovaný podľa krajov a vyučovacieho jazyka. Do štúdie sa na Slovensku zapojilo celkom 150 škôl, z nich 10 s vyučovacím jazykom maďarským (žiaci týchto škôl dostali testovacie zošity v maďarskom jazyku).

Vzorku SR tvorí celkom 3807 žiakov 4. ročníka základnej školy. Priemerný vek žiakov tvoriacich vzorku je 10,3 rokov. Zastúpenie žiakov vo výberovom súbore podľa kategórií, ktoré budú predmetom analýz je uvedené v prílohe č. 4.

6. Metódy analýzy výsledkov

V tejto kapitole opisujeme postupy a metódy, akými sa spracovali výsledky, ktoré uvádzame v nasledujúcich kapitolách.

Analýza výsledkov z testu čítania

Výsledky žiakov v teste čítania boli vyhodnotené prostredníctvom metód založených na „item response theory“ (IRT). Tieto metódy umožňujú určiť výkony žiakov a obťažnosť úloh na spoločnej škále, aj keď pracovali na odlišných testoch. Výsledky žiakov potom možno vzájomne porovnávať¹.

Za účelom opisu žiackych výkonov boli vytvorené tri výkonové škály: celková škála výsledkov v čítaní a ďalej dve subškály výsledkov v čítaní pre literárny zážitok a získavanie informácií². Medzinárodný priemer jednotlivých škál bol stanovený na hodnotu 500 bodov so štandardnou odchýlkou 100 bodov³.

Významnosť prezentovaných rozdielov priemerných výsledkov rôznych skupín žiakov, ktoré sú uvedené v tejto správe, bola overená t-testom⁴. Pri porovnávaní SR s inými krajinami hladina významnosti nebola upravená pre viacnásobné komparácie.

Analýza výsledkov z testu čítania podľa úrovne čitateľských zručností

Pre pedagogickú prax je veľmi dôležité dozvedieť sa čo najviac o nedostatkoch a silných stránkach čítania s porozumením našich žiakov. V súčasnosti sa upúšťa od dichotomického prístupu pri diagnostikovaní gramotnosti, kedy sa skúmaná vzorka podľa výsledkov rozdelí do dvoch skupín, na dobrých a slabých čitateľov, podľa dosiahnutia stanoveného počtu bodov. Prístup, ktorý sa dnes vo výskumoch preferuje, spočíva v odstupňovaní čitateľskej gramotnosti do niekoľkých úrovní, ktorým zodpovedajú určité zručnosti. Pri hodnotení výsledkov sa potom sleduje zastúpenie žiakov, ktorí dosiahli jednotlivé úrovne (porovnaj Gavora, 2000).

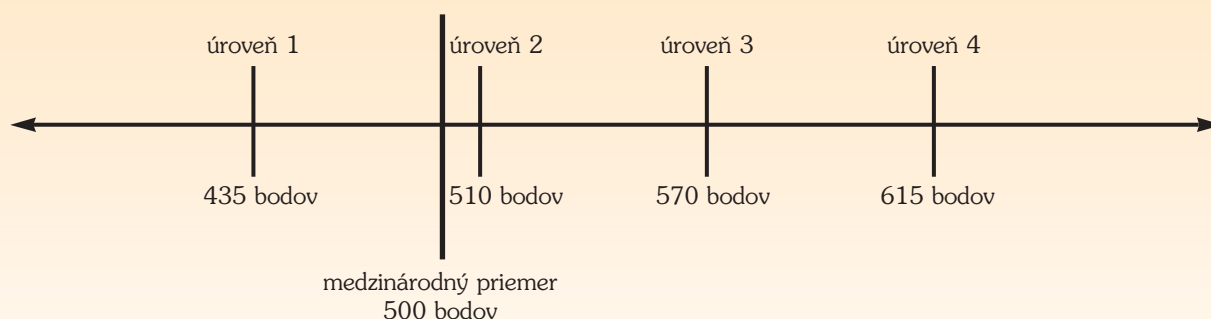
Inak tomu nie je ani v štúdií PIRLS. Z hľadiska čitateľských zručností boli stanovené štyri úrovne.

¹ Podrobnejšie informácie o postupe škálovania pomocou IRT sú uvedené v *PIRLS 2001 Technical Report. (2003)*.

² Celková škála bola vytvorená na základe odpovedí na všetky otázky v teste, zatiaľ čo jednotlivé subškály sú založené len na tých položkách, ktoré patria ku každej škále. Preto počet bodov na celkovej škále nie je štatistickým priemerom počtu bodov oboch subškál.

³ K medzinárodnému priemeru prispela každá krajina rovnakou váhou, bez ohľadu na to, že počet testovaných žiakov v jednotlivých krajinách bol rôzny. Medzinárodný priemer (500 bodov) a štandardná odchýlka (100 bodov) všetkých škál boli zvolené arbitrárne a nemajú vplyv na interpretáciu škál. Oproti tomuto medzinárodnému priemeru porovnáваме výsledky zúčastnených krajín.

⁴ Pre výpočet štandardných chýb bola použitá metóda „jackknife“. Významné rozdiely sú porovnávané na 95% úrovni pravdepodobnosti.

Diagram č. 1: Úrovne čitateľských zručností a im zodpovedajúce bodové skóre

Hranice jednotlivých úrovní vymedzuje určitý počet bodov na škále výsledkov žiakov v čítaní (pozri *diagram č. 1*)⁵.

Určenie čitateľských zručností charakterizujúcich štyri stanovené úrovne zahŕňalo dva hlavné kroky. Najprv boli štatistickými postupmi identifikované otázky, ktoré diferencovali správnosť odpovedí žiakov, ktorí dosiahli jednotlivé úrovne. Následne tím odborníkov preskúmal charakter týchto úloh v kontexte použitých druhov textov a stručne charakterizoval jednotlivé úrovne z hľadiska čitateľských zručností žiakov zvlášť pre obidva ciele čítania (t.j. pre literárny zážitok a pre získavanie informácií). Tieto úrovne čitateľských zručností súvisia s rôznymi stratégiami a rôznym porozumením.

Jednotlivým úrovniam, ktoré uvádzame v poradí od najnižšej po najvyššiu, zodpovedajú nasledovné čitateľské zručnosti, pričom platí, že žiaci, ktorí dosiahli vyššiu úroveň, majú aj tie čitateľské zručnosti, ktoré sú typické pre nižšie úrovne:

Úroveň 1 (435 bodov a viac)

➤ V čítaní pre literárny zážitok žiaci dokážu:

- vyhľadať a reprodukovať explicitne uvedené fakty o postave;
- vyhľadať podstatnú časť príbehu a využiť to pri tvorbe úsudkov, ktoré z textu priamo vyplývajú.

➤ V čítaní pre získavanie informácií žiaci dokážu:

- vyhľadať a reprodukovať explicitne uvedené fakty o ľuďoch, miestach a zvieratách
- vyhľadať vetu s podstatnou informáciou a využiť to pri tvorbe úsudkov, ktoré z textu priamo vyplývajú.

⁵ Bodové skóre, ktoré určujú jednotlivé úrovne zodpovedajú 25., 50., 75. a 90. percentilu na škále výsledkov žiakov celej medzinárodnej vzorky. To znamená, že ak by boli žiacke výkony rozložené rovnomerne vo všetkých krajinách, potom by sa v každej krajine nachádzalo približne 10% žiakov, ktorí by dosiahli najvyššiu úroveň, 25% žiakov by dosiahlo úroveň 3, 50% žiakov by dosiahlo úroveň 2 a úroveň 1 by dosiahlo 75% žiakov.

Úroveň 2 (510 bodov a viac)

- V čítaní pre literárny zážitok žiaci vedia:
 - rozpoznať vzťahy medzi udalosťami (napr. prečo sa nejaká udalosť stala) vyvodením súvislostí medzi jasne prepojenými vetami;
 - rozpoznať hlavnú myšlienku alebo odkaz vyplývajúci z príbehu;
 - určiť prvky štruktúry príbehu (napr. rozprávača príbehu, úlohu hlavnej postavy, následnosť udalostí, začiatok/koniec);
 - formulovať jednoduché interpretácie konania postáv;
- V čítaní pre získavanie informácií žiaci vedia:
 - vyhľadať určitú časť z informačného letáku obsahujúceho text, tabuľky, mapu a obrázky a vybrať podstatnú informáciu;
 - všeobecne reagovať na celý text, niekedy aj s uvedením konkrétneho príkladu.

Úroveň 3 (570 bodov a viac)

- V čítaní pre literárny zážitok žiaci dokážu:
 - porovnať konanie, vlastnosti a pocity postáv (napr. opísať ako sa dve postavy líšia);
 - tvoriť úsudky, aby vysvetlili vzťah medzi úmyslami, skutkami a udalosťami s uvedením príkladu, ktorý vychádza z textu;
 - začínajú rozpoznávať využitie niektorých jazykových a textových prvkov (napr. personifikáciu).
- V čítaní pre získavanie informácií žiaci dokážu:
 - tvoriť úsudky, ktoré vyplývajú zo vzťahu medzi niekoľkými vetami;
 - poskytnúť interpretácie, ktoré priamo vyplývajú z informácií v texte a ich vlastných poznatkov a skúseností;
 - rozpoznať hlavné ciele a niektoré rozlišujúce znaky rôznych typov textov;
 - porozumieť informácii vyjadrenej prostredníctvom jednoduchej metafory.

Úroveň 4 (615 bodov a viac)

- V čítaní pre literárny zážitok žiaci vedia:
 - spájať myšlienky z celého textu a interpretovať vlastnosti, pocity a myslenie postáv s uvedením príkladov, ktoré vychádzajú z textu;
 - spájať myšlienky z textu, aby vysvetlili hlavnú myšlienku alebo tému príbehu;
- V čítaní pre získavanie informácií žiaci vedia:
 - spájať informácie z rôznych druhov textov s vlastnými poznatkami a využiť ich v situáciách, s ktorými sa môžu stretnúť v reálnom živote.

V prílohe č. 3 uvádzame niektoré príklady úloh z testu, ktorých úspešné zvládnutie zodpovedá jednotlivým úrovniam.

Z charakteristiky jednotlivých úrovní vyplýva, že lepší výsledok (vyššie bodové skóre) v teste dosahujú spravidla tí žiaci, ktorí sú schopní odpovedať na zložitejšie otázky, vyžadujúce interpretáciu a syntézu informácií.

Keďže žiaci, ktorí dosiahli vyššie úrovne, preukazujú aj tie čitateľské zručnosti, ktoré sú charakteristické pre nižšie úrovne, budeme pri prezentovaní výsledkov podľa úrovni v kapitole 7 uvádzať kumulatívny podiel, t.j. percento žiakov v jednotlivých úrovniach.

Žiaci, ktorí nedosiahli ani najnižšiu úroveň čítania, nepreukázali ani čitateľské zručnosti zodpovedajúcej tejto úrovni. To však nemusí nevyhnutne znamenať, že títo žiaci nezvládli samotnú techniku čítania. Výskum PIRLS totiž nesleduje to, či žiaci vedia čítať v technickom slova zmysle, ale predovšetkým to, do akej miery dokážu porozumieť prečítanému textu, keďže sa predpokladá, že v nasledujúcom období začnú čítanie využívať pre svoje ďalšie vzdelávanie.

Analýzy dotazníkových údajov

Vzhľadom na to, že výber skúmanej vzorky sa uskutočnil tak, aby spĺňal kritériá reprezentatívnosti výberu žiakov, základnou jednotkou analýzy zistení z dotazníkov je vždy žiak. Preto aj údaje získané od rodičov, učiteľov a riaditeľov škôl interpretujeme vzhľadom na žiaka, t.j. uvádzame, aké percento žiakov má rodičov (učiteľov, riaditeľov škôl), ktorí poskytujú isté údaje.

Informácie z dotazníkov niekedy uvádzame prostredníctvom tzv. indexov, ktoré boli vytvorené kombináciou viacerých položiek, ktoré vzájomne súvisia a sumarizujú určitú skúmanú oblasť.

7. Výsledky žiakov v teste čítania v medzinárodnom porovnaní

Výsledky v teste čítania celkovo

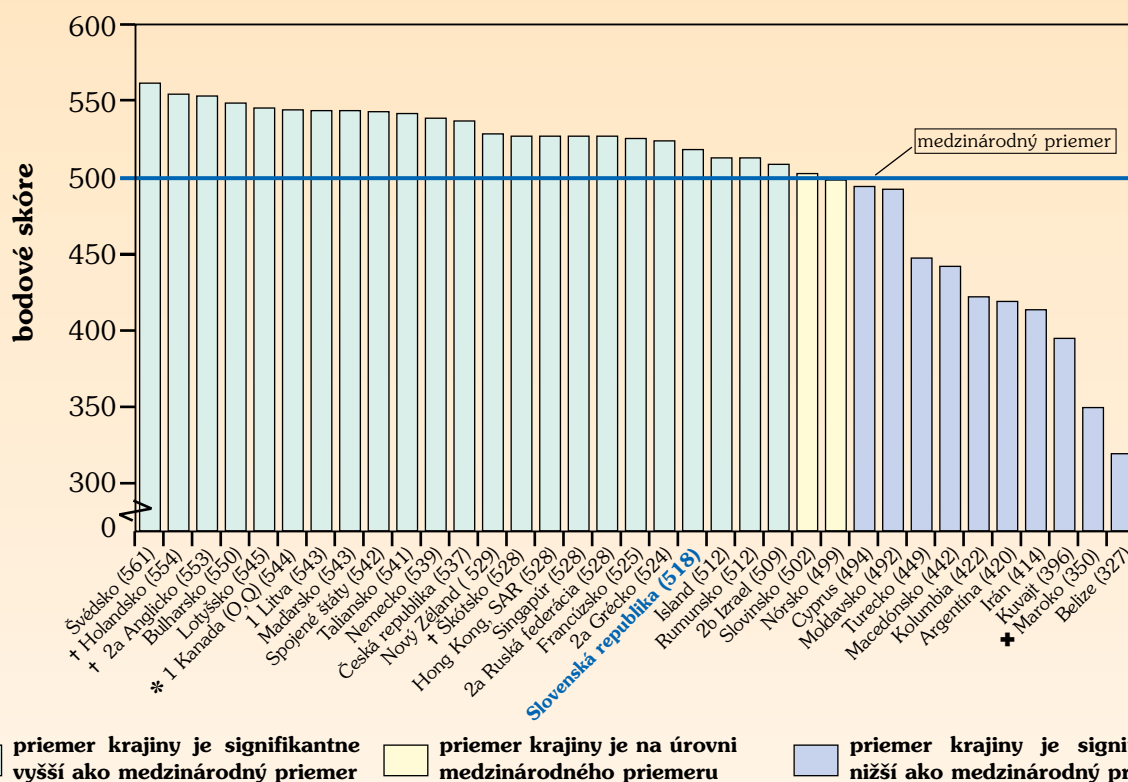
Medzi výsledkami žiakov v čítaní v 35 krajinách, ktoré sa na výskume zúčastnili, sa zistili značné rozdiely. Priemerné výsledky v čítaní sa u zúčastnených krajín pohybovali v rozpätí od 327 bodov do 561 bodov, pričom medzinárodný priemer je 500 bodov. Priemerné výsledky žiakov jednotlivých krajín znázorňuje graf č. 1.

Štatisticky významne lepšie výsledky než je medzinárodný priemer dosiahlo 23 krajín. Naopak, významne slabšie výsledky sa zistili v 10 krajinách. Výsledky dvoch krajín, Slovinska a Nórska, sa nachádzajú na úrovni medzinárodného priemeru. Jednotlivé krajiny sú podľa uvedených výsledkov v grafe odlišené farebne.

K piatim krajinám, ktorých žiaci dosiahli najlepšie výsledky, sa zaradilo Švédsko, Holandsko, Anglicko, Bulharsko a Lotyšsko.

Žiaci Slovenskej republiky sa zaradili do skupiny žiakov, ktorí dosiahli štatisticky významne lepší výsledok ako je hodnota medzinárodného priemeru. Priemerný výsledok žiakov SR v čítaní

Graf č. 1: Výsledky jednotlivých krajín v teste čítania celkovo



* Kanadu reprezentujú len provincie Ontario a Quebec. Medzinárodný priemer nezahŕňa výsledky týchto provincií jednotlivo.

† Percento požadovanej účasti vybranej vzorky bolo splnené po zahrnutí náhradných škôl.

* Po zahrnutí náhradných škôl takmer dosiahli percento požadovanej účasti vybranej vzorky.

1 Národné požadovaná populácia nepokrýva medzinárodné požadovanú populáciu. Keďže pokrytie spadá pod 65%, označenie Kanada (O, Q) sa vzťahuje len na provincie Ontario a Quebec.

2a Národná populácia pokrýva menej než 95% národne požadovanej populácie.

2b Národná populácia pokrýva menej než 80% národne požadovanej populácie.

() V zátvorkách sú uvedené priemerné výsledky krajín.

na celkovej škále je 518 bodov. Naši žiaci dosiahli štatisticky významne lepšie výsledky ako žiaci v 13 krajinách, porovnateľné výsledky so 6 krajinami a štatisticky významne slabšie výsledky v porovnaní s 15 krajinami (pozri *tab. č. 2*).

Z krajín, ktoré sú nám priestorovo či kultúrne bližšie, dosiahla Slovenská republika významne lepšie výsledky len v porovnaní so Slovinskom, Moldavskom a Macedónskom. Porovnateľné výsledky sme dosiahli napríklad s Ruskou federáciou, či Rumunskom. Česká republika, Maďarsko, Bulharsko, Litva či Lotyšsko dosiahli významne lepšie výsledky než Slovenská republika.

Tab. č. 2: Výsledky žiakov SR v medzinárodnom porovnaní

Krajiny, ktoré dosiahli signifikantne lepšie výsledky ako SR	Krajiny s porovnateľnými výsledkami so SR	Krajiny, ktoré dosiahli signifikantne slabšie výsledky ako SR
Švédsko Holandsko Anglicko Bulharsko Lotyšsko Kanada (O, Q) Litva Maďarsko Spojené štáty Taliansko Nemecko Česká republika Nový Zéland Škótsko Hong Kong (SAR)	Singapúr Ruská federácia Francúzsko Grécko Island Rumunsko	Izrael Slovinsko Nórsko Cyprus Moldavsko Turecko Macedónsko Kolumbia Argentína Irán Kuvajt Maroko Belize

Výsledky žiakov v čítaní pre literárny zážitok a pre získavanie informácií

Spôsob, akým si čitateľ utvára význam o prečítanom texte závisí aj od cieľa čítania a od druhu textu.

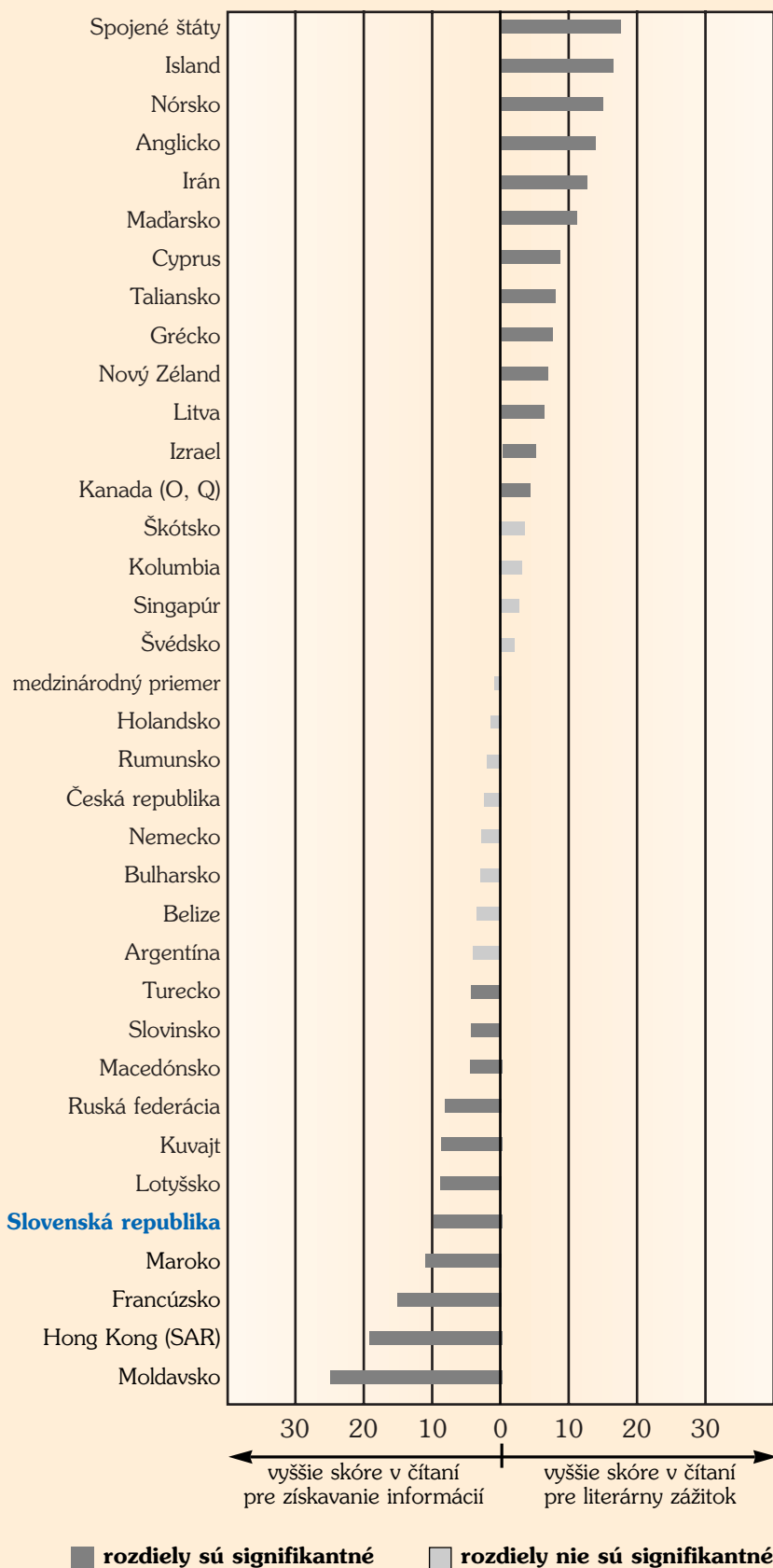
V štúdií sa preukázal tesný vzťah medzi výsledkami žiakov v čítaní pre literárny zážitok a pre získavanie informácií, to znamená, že žiaci, ktorí dosiahli dobrý výsledok v čítaní pre literárny zážitok, dosiahli dobrý výsledok aj v čítaní pre získavanie informácií a naopak⁶.

Tiež sa zistilo, že v niektorých krajinách žiaci dosiahli štatisticky významne lepšie výsledky v čítaní pre získavanie informácií, než v čítaní pre literárny zážitok a naopak. Na druhej strane, v niektorých krajinách sa takéto rozdiely nepreukázali. V *grafe č. 2* sú znázornené rozdiely v priemerných výsledkoch žiakov zúčastnených krajín pre uvedené dva ciele čítania. Štatisticky významné rozdiely vo výsledkoch v čítaní pre literárny zážitok a získavanie informácií sa zistili v 24 krajinách, pričom najvýraznejšie rozdiely v prospech čítania pre literárny zážitok sa potvrdili u žiakov zo Spojených štátov, Islandu, Nórska a Anglicka. Najväčšie rozdiely v prospech čítania pre získavanie informácií sa vyskytli v Moldavsku, Hong Kongu a Francúzsku.

Žiaci SR dosiahli štatisticky významne lepšie výsledky v čítaní pre získavanie informácií

⁶ Koeficient korelácie jednotlivých krajín medzi výsledkami v čítaní pre literárny zážitok a pre získavanie informácií sa pohyboval v rozpätí od 0,76 do 0,94 ($r_{SR} = 0,85$).

Graf č. 2: Rozdiely vo výsledkoch v čítaní pre získavanie informácií a pre literárny zážitok v jednotlivých krajinách

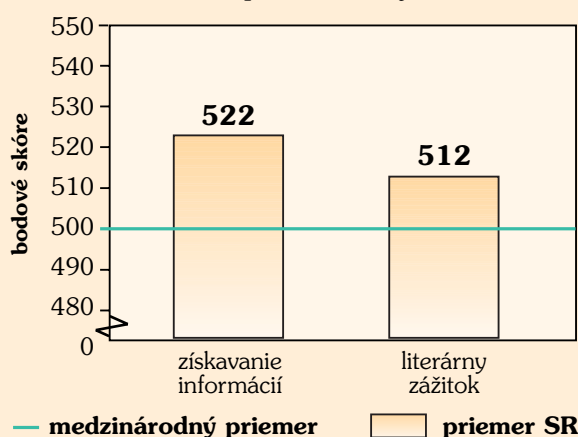


ZDROJ: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2001

než pre literárny zážitok. Rozdiel medzi priemernými výsledkami v čítaní pre jednotlivé ciele čítania je 10 bodov (pozri graf č. 3).

Tento výsledok je prekvapujúci, ale súčasne aj potešujúci, vzhľadom k tomu, že čítanie je na prvom stupni ZŠ prevažne súčasťou literárnej výchovy, čo znamená, že s literárnym textom sa v škole pracuje viac, kým čítanie náučných – informačných textov sa zväčša ponecháva na samotných žiakov. To, že naši žiaci dokážu rovnako dobre, dokonca lepšie pracovať s informačným textom, možno pokladať za pozitívne zistenie.

Graf č. 3: Výsledky žiakov SR v čítaní pre získavanie informácií a pre literárny zážitok



Podobný rozdiel v čítaní pre uvedené dva ciele čítania ako slovenskí žiaci dosiahli napríklad žiaci z Lotyšska, či Ruskej federácie. U žiakov Českej republiky sa významné rozdiely v čítaní pre literárny zážitok a získavanie informácií nepotvrdili. V Maďarsku dosiahli žiaci významne lepšie výsledky v čítaní pre literárny zážitok.

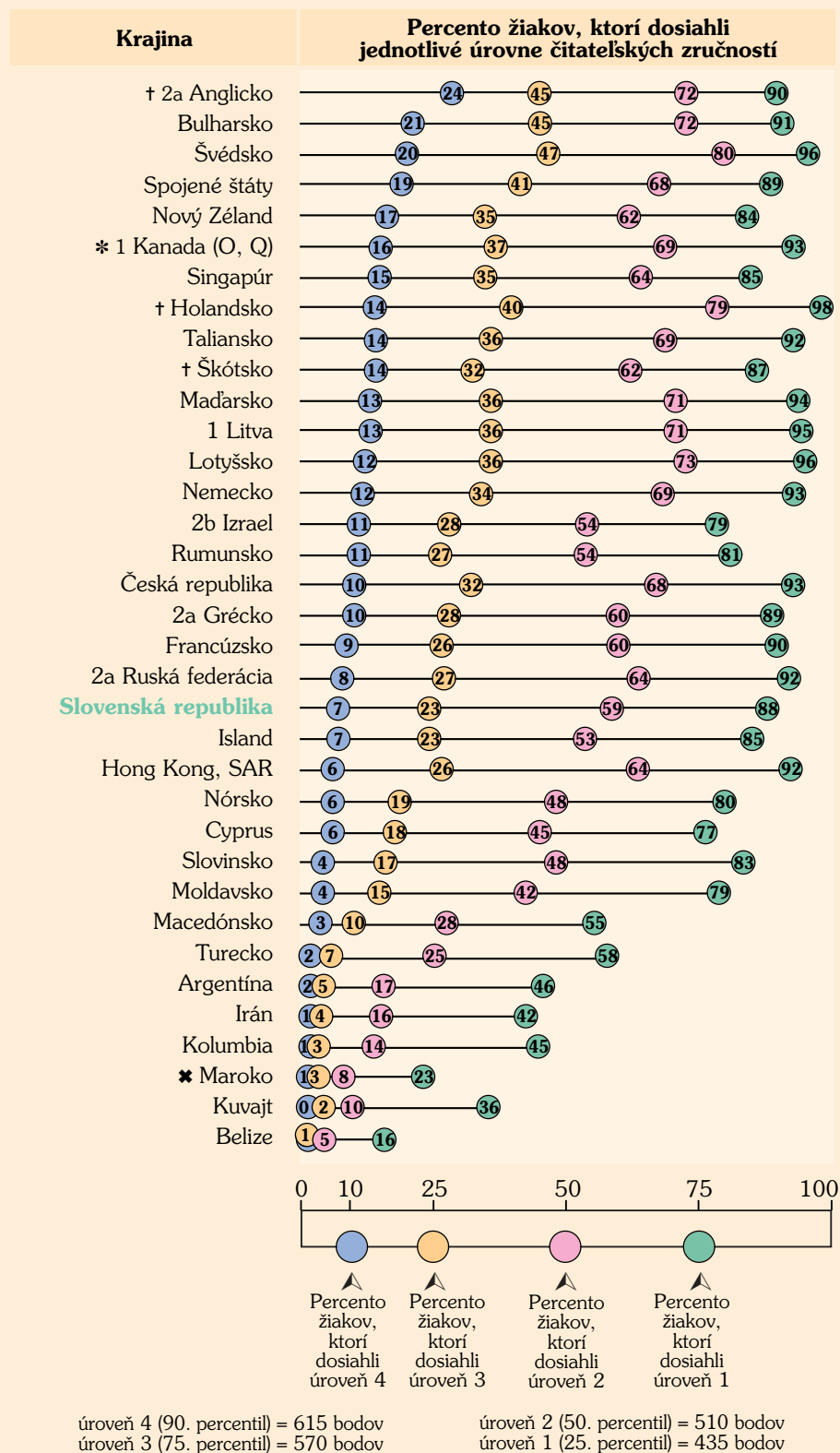
Výsledky žiakov podľa úrovne čitateľských zručností

Priemerné zastúpenie jednotlivých úrovní 1 - 4 (pozri str. 14 - 16) za všetky zúčastnené krajiny je nasledovné: najvyššiu úroveň (615 bodov a viac) dosiahlo v priemere približne 10% všetkých zúčastnených žiakov; 25% žiakov dosiahlo úroveň 3 (t.j. aspoň 570 bodov); približne 50% žiakov dosiahlo úroveň 2 (aspoň 510 bodov) a úroveň 1 (aspoň 435 bodov) 75% žiakov.

Percentuálne zastúpenie žiakov, ktorí dosiahli stanovené úrovne čitateľských zručností v jednotlivých krajinách uvádzame v grafe č. 4⁷. Krajiny sú v grafe usporiadané v poradí podľa toho, aké percento žiakov dosiahlo najvyššiu úroveň čítania, t.j. úroveň 4. Napríklad v Anglicku sa nachádza najväčší podiel žiakov (24 %), ktorí dosiahli najvyššiu úroveň, úroveň 3 dosiahlo 45 % žiakov, úroveň 2 - 72 % žiakov a najnižšiu úroveň dosiahlo 90 % žiakov. Ani najnižšiu zo stanovených úrovní nedosiahlo 10 % žiakov.

⁷ Percentuálne zastúpenie žiakov je podľa jednotlivých úrovní napočítané kumulatívne.

Graf č. 4: Percentuálne zastúpenie žiakov podľa úrovni čitateľských zručností



* Kanadu reprezentujú len provincie Ontario a Quebec. Medzinárodný priemer nezahŕňa výsledky týchto provincií jednotlivo.

† Percento požadovanej účasti vybranej vzorky bolo splnené po zahrnutí náhradných škôl.

✖ Po zahrnutí náhradných škôl takmer dosiahli percento požadovanej účasti vybranej vzorky.

1 Národne požadovaná populácia nepokrýva medzinárodne požadovanú populáciu. Keďže pokrytie spadá po 65%, označenie Kanada (O, Q) sa vzťahuje len na provincie Ontario a Quebec.

2a Národná populácia pokrýva menej než 95% národne požadovanej populácie.

2b Národná populácia pokrýva menej než 80% národne požadovanej populácie.

ZDROJ: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2001 (s úpravami)

Z hľadiska úspešnosti krajiny je rovnako dôležitá aj posledná kategória, t. j. podiel žiakov v jednotlivých krajinách, ktorí nedosiahli ani najnižšiu úroveň. Zaujímavými krajinami z tohto hľadiska je napríklad Holandsko, v ktorom sa v tejto kategórii vyskytli len 2% žiakov, Švédsko a Lotyšsko so 4% týchto žiakov, Litva s 5%, Maďarsko so 6%, ako aj Nemecko a Česká republika so 7%.

Na druhej strane, veľmi slabé výsledky z hľadiska zastúpenia jednotlivých úrovní - s vysokým počtom žiakov v najnižšej kategórii - dosiahli krajiny: Belize, Kuvajt, Maroko, Kolumbia, Irán, Argentína, Turecko a Macedónsko.

V Slovenskej republike dosiahlo najvyššiu, t. j. úroveň 4 7% žiakov, 23% žiakov dosiahlo úroveň 3, 59% žiakov úroveň 2 a 88 % žiakov úroveň 1. V porovnaní s medzinárodným priemerným zastúpením jednotlivých úrovní je podiel slovenských žiakov dosahujúcich najvyššie úrovne (3 a 4) o niečo nižší oproti medzinárodnému priemeru, a naopak, percentuálne zastúpenie nižších výkonových kategórií (1 a 2) je vyššie.

Podobné zastúpenie žiakov v jednotlivých úrovniach ako v SR dosiahli žiaci z Francúzska, Islandu a Ruskej federácie.

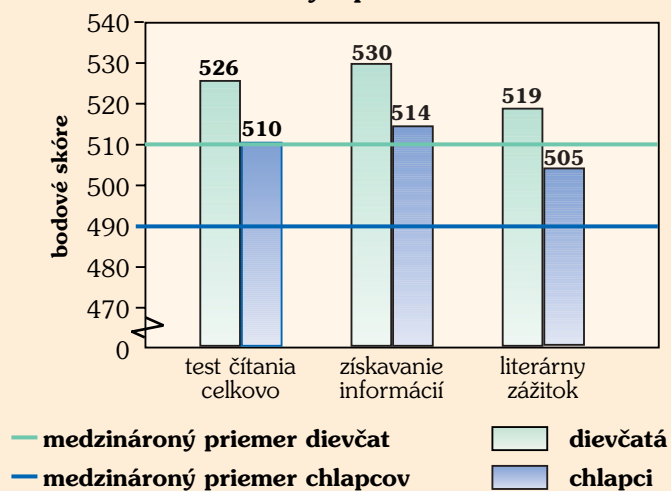
Porovnanie výsledkov chlapcov a dievčat

Niektoré predchádzajúce medzinárodné štúdie organizované IEA či OECD v oblasti čitateľskej gramotnosti ukázali, že dievčatá vo väčšine krajín zväčša dosahujú lepšie výsledky v čitateľskej gramotnosti a zároveň aj preukazujú väčší záujem o čítanie než chlapci. Tieto zistenia sa v ranom veku pripisujú rýchlejšiemu psychickému vývinu dievčat, v staršom veku väčšej rozvinutosti čitateľských záujmov dievčat v porovnaní s chlapcami (Gavora, 2000).

Tento trend vo výsledkoch dievčat a chlapcov potvrdzujú aj výsledky štúdie PIRLS 2001. Priemerné výsledky dievčat v teste čítania celkovo i pre jednotlivé ciele čítania sú štatisticky významne lepšie ako výsledky chlapcov vo všetkých krajinách, ktoré sa výskumu zúčastnili, pričom v niektorých krajinách sú tieto rozdiely výraznejšie, v iných menej. Rozdiely medzi výsledkami chlapcov a dievčat v teste celkovo sa v jednotlivých krajinách pohybujú v rozmedzí od 8 bodov (Taliansko) do 27 bodov (Belize, Irán, Nový Zéland). Úplnou výnimkou je Kuvajt, kde tento rozdiel činí výnimočne až 48 bodov.

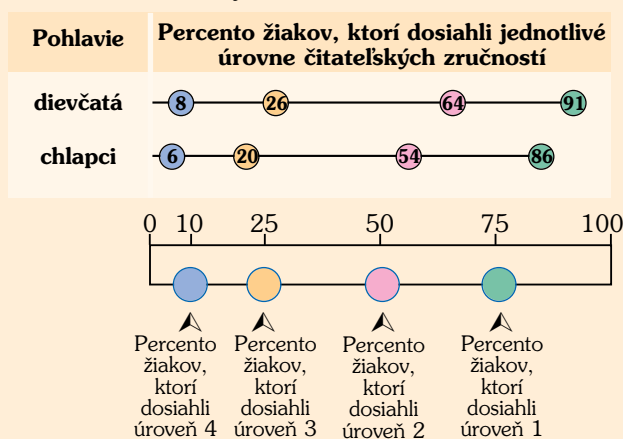
Tak ako vo všetkých zúčastnených krajinách, aj v *Slovenskej republike* dosiahli významne lepšie výsledky dievčatá než chlapci. Rozdiel v priemerných výsledkoch medzi slovenskými chlapcami a dievčatami v teste celkovo je 16 bodov, čím sa naša krajina zaradila medzi krajiny s relatívne menším rozdielom medzi výsledkami dievčat a chlapcov. Naši chlapci aj dievčatá dosiahli významne lepšie výsledky než je medzinárodný priemer dievčat a chlapcov (pozri graf č. 5).

Graf č. 5: Výsledky dievčat a chlapcov SR v porovnaní s medzinárodným priemerom



Lepšie výsledky dievčat než chlapcov SR potvrdzuje aj rovnomerne väčšie percentuálne zastúpenie dievčat v troch najvyšších úrovniach čitateľských zručností. Chlapci majú naopak väčšie zastúpenie na najnižšej úrovni. Väčší podiel chlapcov než dievčat nedosiahol ani úroveň 1 (pozri graf č. 6).

Graf č. 6: Percentuálne zastúpenie chlapcov a dievčat SR podľa úrovni čitateľských zručností



8. Regionálne výsledky žiakov SR

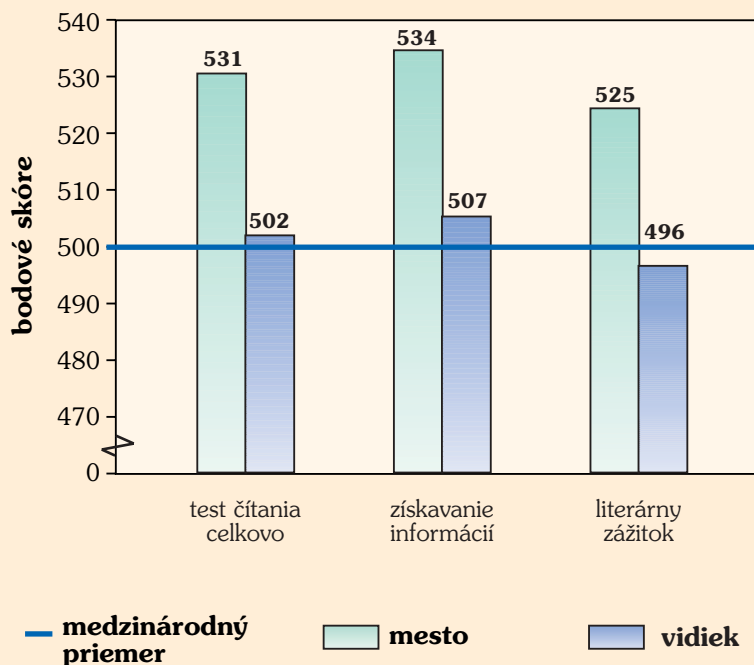
V tejto kapitole uvádzame informácie o tom, ako sa líšia výsledky slovenských žiakov mestských a vidieckych škôl, ako aj výsledky žiakov podľa regiónov.

Výsledky žiakov podľa sídla školy

Za účelom porovnania boli školy podľa sídla rozdelené na dve kategórie: mestské (z obcí nad 5000 obyvateľov) a vidiecke (z obcí do 5000 obyvateľov).

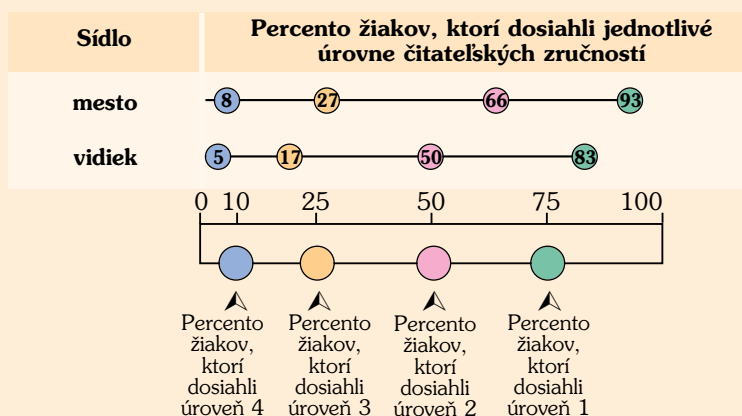
Výsledky v teste čítania celkovo žiakov mestských škôl sú štatisticky významne lepšie ako výsledky žiakov vidieckych škôl, čo platí aj zvlášť pre jednotlivé ciele čítania (čítanie pre literárny zážitok aj pre získavanie informácií). Rozdiel v priemerných výsledkoch v teste celkovo je 29 bodov, v čítaní pre získavanie informácií 27 bodov a pre literárny zážitok 29 bodov v prospech žiakov mestských škôl (pozri graf č. 7).

Graf č. 7: Výsledky žiakov SR podľa sídla školy



Uvedené výsledky v čítaní potvrdzuje aj *graf č. 8*, kde možno pozorovať, že väčší podiel žiakov mestských škôl dosiahol vyššie úrovne čitateľských zručností, t.j. úrovne 4, 3 a 2 a žiaci vidieckych škôl mali väčšie zastúpenie na úrovni 1. Taktiež väčší podiel žiakov vidieckych škôl nedosiahol ani najnižšiu úroveň.

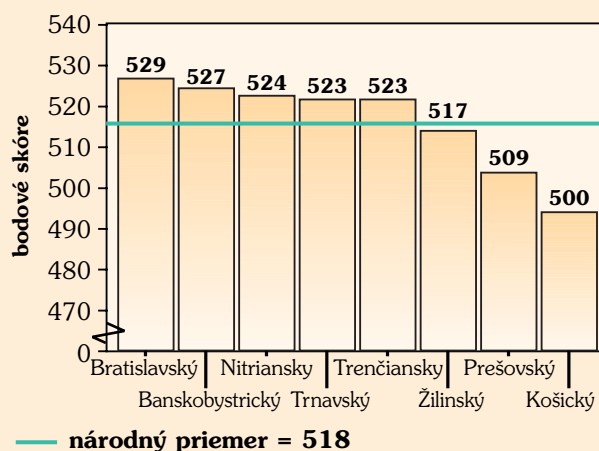
Graf č. 8: Percentuálne zastúpenie žiakov mestských a vidieckych škôl podľa úrovni čitateľských zručností



Výsledky žiakov podľa krajov

Celkovo najlepšie výsledky dosiahli žiaci z Bratislavského kraja, ďalej v poradí nasleduje Banskobystrický kraj, Nitriansky, Trnavský, Trenčiansky, Žilinský, Prešovský a Košický (pozri *graf č. 9*).

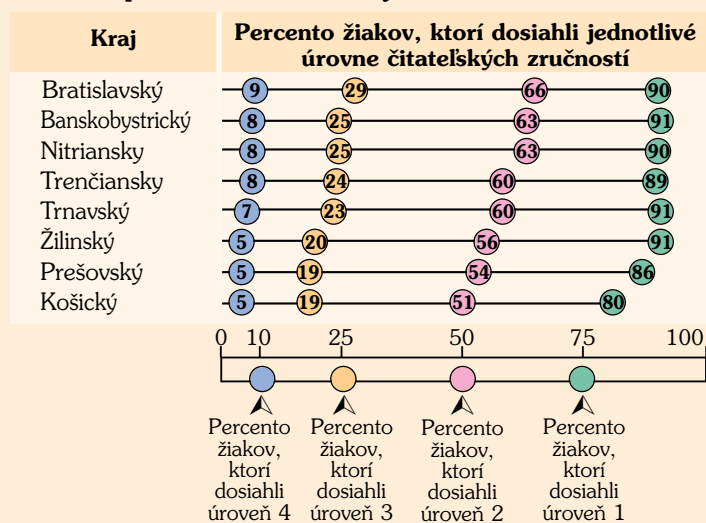
Graf č. 9: Výsledky žiakov SR podľa krajov



Výsledky žiakov jednotlivých krajov v teste celkovo sme porovnávali oproti národnému priemeru. Výsledky krajov sa štatisticky významne nelíšia od národného priemeru.

Výsledné poradie krajov potvrdzuje aj zastúpenie žiakov v jednotlivých úrovniach čitateľských zručností. Podiel žiakov z Bratislavského kraja, ktorí zvládli najnáročnejšie úrovne čitateľských zručností (3 a 4) bol najväčší oproti ostatným krajom. Naopak, najmenší podiel takýchto žiakov bol v Žilinskom, Prešovskom a Košickom kraji. Slabšie výsledky Prešovského a Košického kraja spôsobil zjavne aj veľký podiel žiakov, ktorí nedosiahli ani najnižšiu úroveň (pozri graf č. 10).

Graf č. 10: Percentuálne zastúpenie žiakov jednotlivých krajov podľa úrovni čitateľských zručností



9. Čitateľské návyky, záujmy a postoje žiakov k čítaniu

Okrem výsledkov v samotnom teste čítania sa veľká pozornosť venovala aj zisťovaniu čitateľských postojov a zvyklostí žiakov. Tieto informácie sa vo výskume sledovali prostredníctvom dotazníkov. V nasledujúcej časti uvádzame niekoľko vybraných informácií, týkajúcich sa miery čítania žiakov v mimoškolskom čase, čitateľských postojov, záujmov a preferencií, pričom jednotlivé zistenia uvádzame v kontexte k dosiahnutým výsledkom v teste čítania.

Čitateľské návyky žiakov v mimoškolskom čase

Niektoré otázky v dotazníku boli zamerané na zisťovanie čitateľských návykov žiakov. Na otázku, ako často žiaci čítajú v mimoškolskom čase pre zábavu, sa žiaci vyjadrovali na škále so štyrmi možnosťami: každý deň alebo takmer každý deň; jeden alebo dvakrát za týždeň; jeden alebo dvakrát za mesiac; nikdy alebo takmer nikdy. V priemere 40% žiakov celej medzinárodnej vzorky uviedlo, že číta pre zábavu každý alebo takmer každý deň, 69% pre zábavu číta aspoň raz za týždeň. Takmer pätina žiakov (18%) pre zábavu nečíta nikdy alebo takmer nikdy. Medzi krajinami s najvyšším podielom žiakov (t.j. 50% a viac), ktorí čítajú pre zábavu každý alebo takmer každý deň sa umiestnili Bulharsko, Francúzsko, Island, Litva, Moldavsko a Ruská federácia.

Zaujímavé je sledovanie vzťahu medzi frekvenciou mimoškolského čítania a čitateľskými výkonmi žiakov v teste čítania. Takmer vo všetkých krajinách žiaci, ktorí uviedli, že v mimoškolskom čase čítajú pre zábavu každý alebo takmer každý deň, dosiahli v teste lepší priemerný výsledok než žiaci, ktorí pre zábavu čítajú menej často. V tab. č. 3 je uvedený

Tab. č. 3: Čítanie si pre zábavu a výsledky žiakov v teste čítania

Krajiny	Percento žiakov, ktorí si čítajú pre zábavu		Rozdiel v priemerných výsledkoch skupín žiakov a) a b)
	a) každý deň alebo takmer každý deň	b) nikdy alebo takmer nikdy	
Anglicko	33	27	67
Bulharsko	51	10	73
Česká republika	38	17	51
Francúzsko	50	15	65
Litva	53	6	33
Lotyšsko	44	13	46
Maďarsko	40	11	37
Nemecko	48	18	38
Rumunsko	28	27	6
Ruská federácia	59	6	21
Slovenská republika	40	13	44
Slovinsko	45	14	45
Spojené štáty	35	32	49
Švédsko	44	11	56
Medzinárodný priemer	40	18	37

podiel žiakov vybraných krajín, ktorí čítajú každý alebo takmer každý deň a ktorí si nečítajú nikdy alebo takmer nikdy. V poslednom stĺpci sa nachádza rozdiel v dosiahnutých priemerných výsledkoch v teste čítania uvedených dvoch kategórií žiakov.

V Slovenskej republike pre zábavu číta každý alebo takmer každý deň 40% žiakov, 33% žiakov raz alebo dvakrát za týždeň, 14% raz alebo dvakrát za mesiac a 13% nikdy alebo takmer nikdy. Podobne sa vyjadrili žiaci z Českej republiky, Maďarska, Lotyšska a Turecka.

Dievčatá pre zábavu čítajú častejšie než chlapci. Rozdiely sa prejavili najmä v kategóriách čítania každý alebo takmer každý deň a nikdy alebo takmer nikdy. Každý alebo takmer každý deň číta pre zábavu 45% dievčat, zatiaľ čo len 35% chlapcov. Na druhej strane, nikdy alebo takmer nikdy nečíta 9% dievčat a takmer pätina chlapcov (18%). Uvedené rozdiely vo frekvencii mimoškolského čítania chlapcov a dievčat môžu byť teda jednou z príčin slabších čitateľských výkonov chlapcov.

Podobne je tomu aj pri porovnaní čitateľských zvyklostí žiakov mestských a vidieckych škôl. Žiaci mestských škôl čítajú častejšie, než žiaci vidieckych škôl. Každý alebo takmer každý deň číta pre zábavu 43% žiakov mestských škôl a 36% žiakov vidieckych škôl. Nikdy alebo takmer nikdy nečíta 11% žiakov mestských škôl a 16% žiakov vidieckych škôl.

Čitateľské záujmy z hľadiska preferencií žánrov

Ďalšou oblasťou, ktorá sa prostredníctvom dotazníkov zisťovala bolo, ako často žiaci čítajú rôzne druhy textov a textových žánrov.

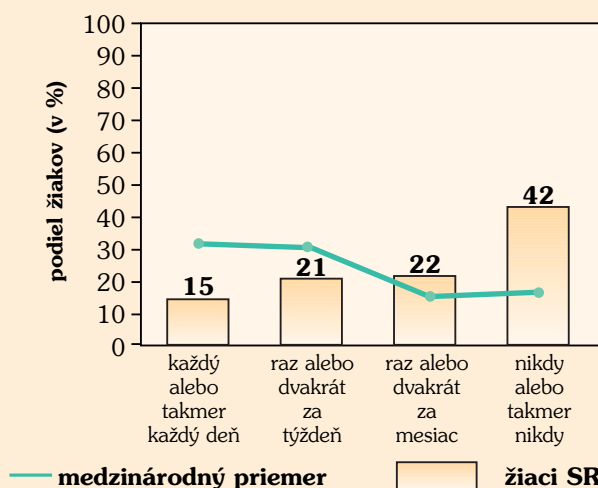
V rámci celej medzinárodnej vzorky *príbehy a romány* číta každý alebo takmer každý deň v priemere 32% žiakov, 31% žiakov číta tento žáner raz alebo dvakrát do týždňa, 18% raz alebo dvakrát za mesiac, nikdy alebo takmer nikdy takmer pätina (19%) žiakov. Medzi krajiny, kde je najväčší podiel žiakov, ktorí každý alebo takmer každý deň čítajú príbehy a romány patria Ruská federácia (56%), Singapur (53%) a Kolumbia (51%).

Spolu s Talianskom, Nemeckom, Nórskom a Českou republikou sa Slovenská republika zaradila medzi krajiny s najvyšším podielom žiakov, ktorí príbehy a romány nečítajú nikdy alebo takmer nikdy. V *grafe č. 11* je uvedený podiel našich žiakov podľa frekvencie čítania príbehov alebo románov v porovnaní s medzinárodným priemerom.

Čítanie *informačných textov* sme sledovali prostredníctvom odpovedí žiakov na nasledovné položky v dotazníku:

- čítam si o veciach, ktoré sa chcem naučiť;
- čítam náučné knihy, ktoré vysvetľujú veci;
- čítam časopisy;
- čítam noviny;
- čítam návody alebo inštrukcie.

Graf č. 11: Čítanie príbehov alebo románov v mimoškolskom čase



V priemere 18% žiakov všetkých krajín uviedlo, že číta informačné texty každý alebo takmer každý deň, 43% raz alebo dvakrát za týždeň, 31 % raz alebo dvakrát za mesiac a 9% nikdy alebo takmer nikdy. Najväčší podiel žiakov číta informačné texty každý alebo takmer každý deň v Kolumbii (39%), Macedónsku (37%), Argentíne (30%), Turecku (29%) a Bulharsku (27%). Medzi krajiny s najväčším podielom žiakov, ktorí nečítajú informačné texty nikdy alebo takmer nikdy patria Holandsko (29%), Švédsko (22%), Island (18%) a Maroko (17%).

V *Slovenskej republike* informačné texty číta 20% žiakov každý alebo takmer každý deň, 49% raz alebo dvakrát za týždeň, 26% raz alebo dvakrát za mesiac a len 5% nikdy alebo takmer nikdy.

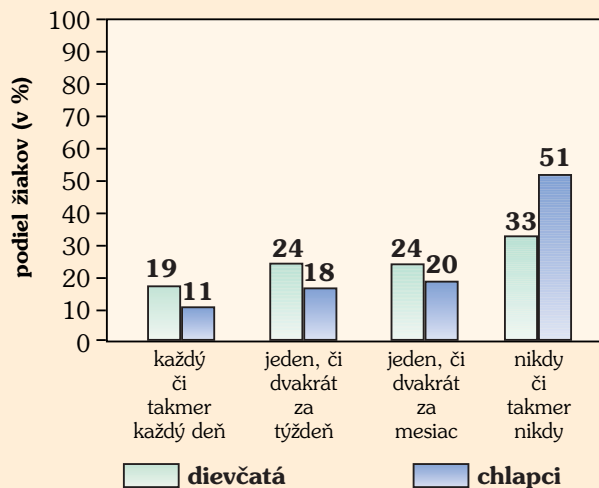
Z uvedeného vyplýva, že slovenskí žiaci preferujú skôr informačné čítanie pred beletriou. V obľúbenosti románov a príbehov sa v medzinárodnom porovnaní umiestnili pod priemerom, kým v čítaní informačných žánrov naopak, medzinárodný priemer o niečo prekračujú.

Rozdiely v čitateľských záujmoch dievčat a chlapcov

Najväčšie rozdiely medzi dievčatami a chlapcami sa zistili v čítaní príbehov a románov, ktoré čítajú dievčatá významne častejšie než chlapci. Rozdiely medzi dievčatami a chlapcami vo frekvencii čítania informačných textov sú menej výrazné alebo nie sú štatisticky významné.

Podobné rozdiely vo frekvencii čítania chlapcov a dievčat sa potvrdili aj na slovenskej populácii, avšak len v čítaní beletrie. Príbehy a romány v mimoškolskom čase číta častejšie

Graf č. 12: Čítanie príbehov a románov v mimoškolskom čase podľa pohlavia



významne väčší podiel dievčat než chlapcov (pozri graf č. 12).

Každý, či takmer každý deň číta príbehy a romány 19 % dievčat a 11% chlapcov. Napriek tomu, že príbehy a romány nečíta nikdy alebo takmer nikdy až tretina slovenských dievčat (33%), u chlapcov tento podiel tvorí až 51%.

Na druhej strane, v čítaní informačných textov sa významné rozdiely medzi našimi dievčatami a chlapcami nepreukázali. Každý alebo takmer každý deň si informačné texty číta 20% dievčat aj chlapcov, 50% dievčat a 48% chlapcov aspoň raz za týždeň, 26% dievčat aj chlapcov aspoň raz za mesiac a nikdy alebo takmer nikdy 4% dievčat a 5% chlapcov.

Postoj žiakov k čítaniu

Celkový postoj žiakov k čítaniu bol určený na základe miery súhlasu žiakov s nasledovnými tvrdeniami:

- čítam, len keď musím;
- baví ma rozprávať sa o knihách s inými ľuďmi;
- potešilo by ma, keby mi niekto daroval knihu;
- myslím si, že čítanie je nuda;
- mám radosť z čítania.

Žiaci sa vyjadrovali na 4-bodovej škále s možnosťami od úplne súhlasím po vôbec nesúhlasím. Na základe miery súhlasu s uvedenými tvrdeniami boli vytvorené tri kategórie žiakov – žiaci s veľmi pozitívnym, skôr pozitívnym a skôr negatívnym postojom k čítaniu.

Postoje žiakov k čítaniu boli celkovo pozitívne. Medzinárodne, v priemere asi polovica žiakov

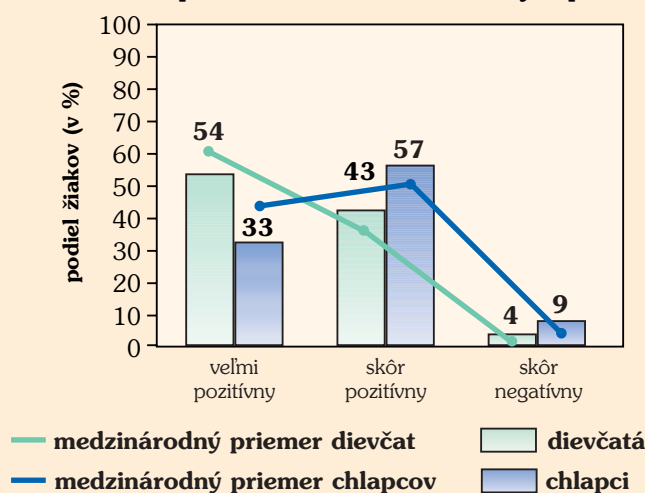
(51%) bola zaradená do kategórie s veľmi pozitívnym postojom, 43% žiakov spadá do strednej kategórie so skôr pozitívnym postojom a do kategórie so skôr negatívnym postojom sa zaradilo len 6% žiakov.

Najväčší podiel žiakov (viac než 60%), ktorí vyjadrili veľmi pozitívne postoje k čítaniu tvorili žiaci v Iráne, Moldavsku, Macedónsku, Grécku, Rumunsku a Bulharsku. V *Slovenskej republike* najpozitívnejšie postoje vyjadrilo 44% žiakov, 50% žiakov sa nachádza v strednej kategórii a 6% žiakov spadá do kategórie so skôr negatívnymi postojmi k čítaniu. Podobné zastúpenie žiakov v jednotlivých kategóriách sa nachádza u žiakov z Litvy, Lotyšska, Českej republiky, Izraela, Nórska a Argentíny.

Porovnanie čitateľských výkonov žiakov v závislosti od celkového postoja k čítaniu opäť naznačuje, že žiaci, ktorí vyjadrili najpozitívnejšie postoje, dosiahli v teste lepší priemerný výsledok než žiaci s menej pozitívnymi postojmi.

Vo všetkých krajinách sa v kategórii s veľmi pozitívnymi postojmi nachádzal významne vyšší podiel dievčat než chlapcov, zatiaľ čo chlapci mali väčšie zastúpenie v druhej a tretej kategórii s menej pozitívnym postojom k čítaniu. Zastúpenie dievčat a chlapcov SR v jednotlivých kategóriách postojov je uvedené v grafe č. 13.

Graf č. 13: Postoj k čítaniu dievčat a chlapcov SR v porovnaní s medzinárodným priemerom



10. Predškolské aktivity a domáce zázemie žiakov

Pri rozvíjaní čitateľskej gramotnosti žiakov zohráva nepochybne veľkú úlohu aj domáce prostredie, v ktorom žiak vyrastá. Prostredníctvom dotazníkov boli od rodičov testovaných detí zozbierané informácie o skutočnostiach, ktoré sa považujú za dôležité pri rozvoji gramotnosti⁸.

Predškolské aktivity stimulujúce gramotnosť

Celková úroveň podnetnosti rodinného prostredia z hľadiska výskytu predškolských stimulačných aktivít bola hodnotená podľa toho, ako často rodičia uviedli, že robili s deťmi nasledovné aktivity:

- čítali knihy,
- rozprávali príbehy,
- spievali piesne,
- hrali sa s hračkami s abecedou,
- hrali sa slovné hry,
- čítali nahlas nápisy a názvy.

Rodičia vyjadrovali frekvenciu uvedených aktivít na škále: často, niekedy a nikdy, či takmer nikdy. Na základe analýzy odpovedí boli vytvorené tri kategórie podnetnosti domáceho prostredia – vysoká, stredná a nízka miera výskytu predškolských stimulačných aktivít.

Celkovo rodičia uviedli dosť vysokú frekvenciu predškolských stimulačných aktivít. V priemere 52% žiakov sa nachádza v kategórii s vysokou mierou predškolských aktivít, 35% sa zaradilo do strednej kategórie a 13% do nízkej kategórie. Najväčší podiel žiakov (više 80%) s vysokou úrovňou predškolských aktivít sa nachádza v Anglicku a Škótsku.

Na Slovensku sa v tejto kategórii nachádza 62% žiakov, čím sa SR zaradila na popredné miesto spolu s ďalšími krajinami ako sú Nový Zéland, Kanada, Ruská federácia, Taliansko, Bulharsko, Macedónsko a Maďarsko. V strednej kategórii predškolských aktivít sa nachádza 32% žiakov SR a v nízkej 5%.

Vo všetkých zúčastnených krajinách sa zistil pozitívny vzťah medzi výsledkami žiakov v teste čítania a úrovňou predškolských aktivít⁹. Medzinárodne je tento rozdiel v priemere 20 bodov vo výsledku v teste čítania žiakov medzi jednotlivými kategóriami podnetnosti domáceho prostredia.

⁸ Dotazníky pre rodičov vyplnili rodičia všetkých zúčastnených krajín s výnimkou Spojených štátov a Maroka.

⁹ V SR koeficient poradovej korelácie dosiahol hodnotu 0,1, čo naznačuje veľmi mierny pozitívny vzťah medzi úrovňou predškolských aktivít a výsledkami žiakov.

Podiel žiakov vybraných krajín, ktorí sa nachádzajú v kategóriách s vysokou a nízkou mierou výskytu predškolských stimulačných aktivít ako aj rozdiel v ich priemerných výsledkoch v teste čítania uvádzame v *tab. č. 4*.

Tab. č. 4: Predškolské stimulačné aktivity žiakov a ich výsledky v teste čítania

Krajiny	Percento žiakov, ktorých rodičia uviedli:		Rozdiel v priemerných výsledkoch v teste čítania skupín žiakov a) a b)
	a) vysokú frekvenciu predškolských aktivít	b) nízku frekvenciu predškolských aktivít	
Anglicko	83	3	65
Bulharsko	65	12	66
Česká republika	52	8	31
Francúzsko	56	9	32
Holandsko	55	8	11
Litva	48	13	25
Lotyšsko	58	8	26
Maďarsko	61	7	26
Nemecko	43	14	24
Rumunsko	55	15	42
Ruská federácia	66	7	29
Slovenská republika	62	5	23
Slovinsko	57	6	36
Švédsko	41	14	24
Medzinárodný priemer	52	13	37

Domáce zázemie žiakov

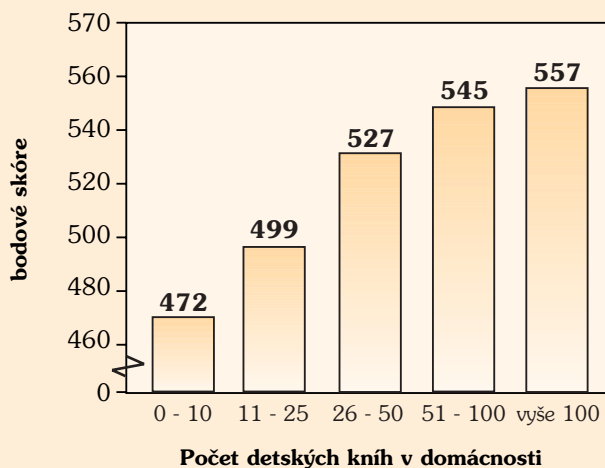
Významným indikátorom domáceho zázemia je počet kníh v domácnosti celkovo, resp. počet detských kníh v domácnosti. Dostupnosť kníh v domácnosti je jedným z predpokladov nadobúdania a zvyšovania čitateľskej gramotnosti detí.

Medzinárodne, v priemere vyše polovica žiakov (58%) má doma viac než 25 detských kníh. Medzi krajiny, kde je najväčší podiel žiakov (aspoň 30%), ktorých rodičia uviedli viac ako 100 detských kníh, patrí Kanada, Anglicko, Island, Nový Zéland, Nórsko a Švédsko.

Vo všetkých krajinách, žiaci, ktorí majú doma väčší počet detských kníh, dosiahli lepšie výsledky v teste čítania než žiaci, ktorí majú doma menší počet kníh.

V Slovenskej republike má doma viac ako 100 detských kníh len 7% žiakov, aspoň 25 detských kníh má 64% žiakov, menej ako 25 detských kníh má 36% žiakov. V *grafe č. 14* sú uvedené výsledky našich žiakov v teste čítania v závislosti od počtu detských kníh v domácnosti. S rastom počtu kníh sa zlepšuje výkon žiakov, čo potvrdzuje aj relatívne vysoký koeficient poradovej korelácie ($\rho = 0,3$).

Graf č. 14: Výsledky žiakov SR podľa počtu detských kníh v domácnosti



Postoje rodičov k čítaniu

Rodičia testovaných žiakov boli požiadaní, aby vyjadrili do akej miery súhlasia s nasledovnými tvrdeniami:

- čítam, iba keď musím;
- rád/rada sa rozprávam o knihách s inými ľuďmi;
- rád/rada trávim svoj voľný čas čítaním;
- čítam, iba ak potrebujem informácie;
- čítanie je v našej domácnosti dôležitou činnosťou.

Rodičia sa vyjadrovali na 4-bodovej škále: súhlasím, čiastočne súhlasím, skôr nesúhlasím a vôbec nesúhlasím. Na základe miery súhlasu s uvedenými tvrdeniami boli vytvorené tri kategórie žiakov. Do kategórie s veľmi pozitívnymi postojmi rodičov boli žiaci zaradení, ak ich rodičia v priemere súhlasili alebo čiastočne súhlasili s uvedenými tvrdeniami. Do kategórie so skôr negatívnymi postojmi boli žiaci zaradení, ak ich rodičia v priemere vôbec nesúhlasili s týmito tvrdeniami. Žiaci v strednej kategórii mali rodičov, ktorých odpovede sa zaradili medzi tieto dva extrémny.

Medzinárodne rodičia vyjadrili pozitívny postoj k čítaniu. Viac než polovica žiakov (53%) má rodičov, ktorí uviedli veľmi pozitívny postoj k čítaniu. V strednej kategórii sa nachádza 42% žiakov a iba u 5% žiakov rodičia vyjadrili skôr negatívny postoj.

Slovenská republika sa zaradila medzi krajiny s najpozitívnejšími postojmi rodičov. Až 65% žiakov má rodičov, ktorí vyjadrili veľmi pozitívne postoje k čítaniu. Ku krajinám s väčším zastúpením žiakov v tejto kategórii ako v SR patrili už len: Maďarsko (74%),

Nórsko (73%), Švédsko (71%), Anglicko (69%), Škótsko (69%) a Island (67%). V strednej kategórii sa nachádza 32% žiakov a 3% žiakov SR sa nachádza v kategórii so skôr negatívnymi postojmi rodičov. V ČR je zastúpenie žiakov v jednotlivých kategóriách podobné ako v SR.

Vo všetkých krajinách je vzťah medzi postojmi rodičov a výsledkami žiakov v teste pozitívny, t. j. žiaci, ktorých rodičia vyjadrili pozitívnejšie postoje k čítaniu dosiahli v teste čítania lepšie výsledky.

Slovenskí žiaci, ktorých rodičia vyjadrili veľmi pozitívne postoje k čítaniu dosiahli priemerný výsledok 533 bodov, žiaci v strednej kategórii dosiahli 503 bodov a žiaci v kategórii so skôr negatívnymi postojmi rodičov dosiahli 483 bodov. Vzhľadom na koeficient poradovej korelácie ($\rho=0,2$) možno konštatovať priamo úmerný vzťah medzi pozitívnymi postojmi rodičov k čítaniu a výsledkami žiakov aj v SR.

11. Vyučovanie čítania

Pri nadobúdaní a rozvíjaní čitateľských zručností žiakov zohrávajú nepochybne významnú úlohu učitelia, ktorí pri vyučovaní čítania usmerňujú žiakov prostredníctvom zvolených metód, postupov, aktivít, ako aj výberom materiálov, rôznych druhov textov pri vyučovaní čítania a pod.

Informácie, ktoré uvádzame v tejto časti boli zozbierané prostredníctvom dotazníkov od učiteľov testovaných žiakov.

Na základe odpovedí učiteľov, v priemere dve tretiny žiakov (68%) zúčastnených krajín vyučujú učitelia, ktorí pri nácviku čítania denne využívajú učebnice alebo čítanky. Takmer všetci žiaci (95% alebo viac) majú takéto vyučovanie v Bulharsku, na Cypre, v Grécku, Maďarsku, Lotyšsku, Ruskej federácii a Slovenskej republike.

Učitelia sa ďalej vyjadrovali, ako často robili so žiakmi pri nácviku čítania niektoré aktivity. Mali k dispozícii škálu: každý deň alebo takmer každý deň, raz alebo dvakrát do týždňa, raz alebo dvakrát za mesiac a nikdy alebo takmer nikdy. 61% žiakov celej medzinárodnej vzorky bolo v triedach, kde učitelia denne čítali žiakom nahlas, v priemere 59% žiakov bolo v triedach, kde žiaci denne čítali potichu pre seba a 56% žiakov denne čítalo nahlas celej triede.

V tab. č. 5, 6 a 7 je uvedený podiel žiakov vybraných krajín v rôznych kategóriách, ktorých učitelia uviedli, že robia so žiakmi uvedené aktivity. Spomedzi troch uvedených aktivít je v Slovenskej republike najfrekvencovanejšou aktivitou hlasné čítanie žiakov, ďalej čítanie učiteľov žiakom nahlas a nakoniec čítanie žiakov potichu pre seba.

Tab. č. 5

Krajiny	Percento žiakov, ktorých učitelia vypovedali o frekvencii rôznych aktivít:		
	Žiaci čítajú nahlas celej triede		
	denne	týždenne	menej ako týždenne
Ruská federácia	91	8	1
Bulharsko	88	12	0
Česká republika	77	21	2
Slovenská republika	77	19	3
Lotyšsko	75	23	2
Francúzsko	70	27	4
Maďarsko	56	33	11
Spojené štáty	48	40	13
Švédsko	10	48	42
Medzinárodný priemer	56	31	13

Tab. č. 6

Krajiny	Percento žiakov, ktorých učitelia vypovedali o frekvencii rôznych aktivít:		
	Učitelia čítajú nahlas celej triede		
	denne	týždenne	menej ako týždenne
Bulharsko	84	14	2
Spojené štáty	81	16	4
Ruská federácia	78	18	4
Švédsko	60	35	5
Slovenská republika	52	36	12
Francúzsko	49	34	17
Česká republika	34	40	26
Lotyšsko	31	43	26
Maďarsko	29	58	13
Medzinárodný priemer	61	31	9

Tab. č. 7

Krajiny	Percento žiakov, ktorých učitelia vypovedali o frekvencii rôznych aktivít:		
	Žiaci si čítajú sami potichu		
	denne	týždenne	menej ako týždenne
Bulharsko	86	10	3
Ruská federácia	86	11	3
Francúzsko	78	20	2
Švédsko	78	20	1
Lotyšsko	73	22	5
Spojené štáty	72	23	5
Maďarsko	66	28	5
Slovenská republika	45	40	15
Česká republika	43	46	11
Medzinárodný priemer	59	32	9

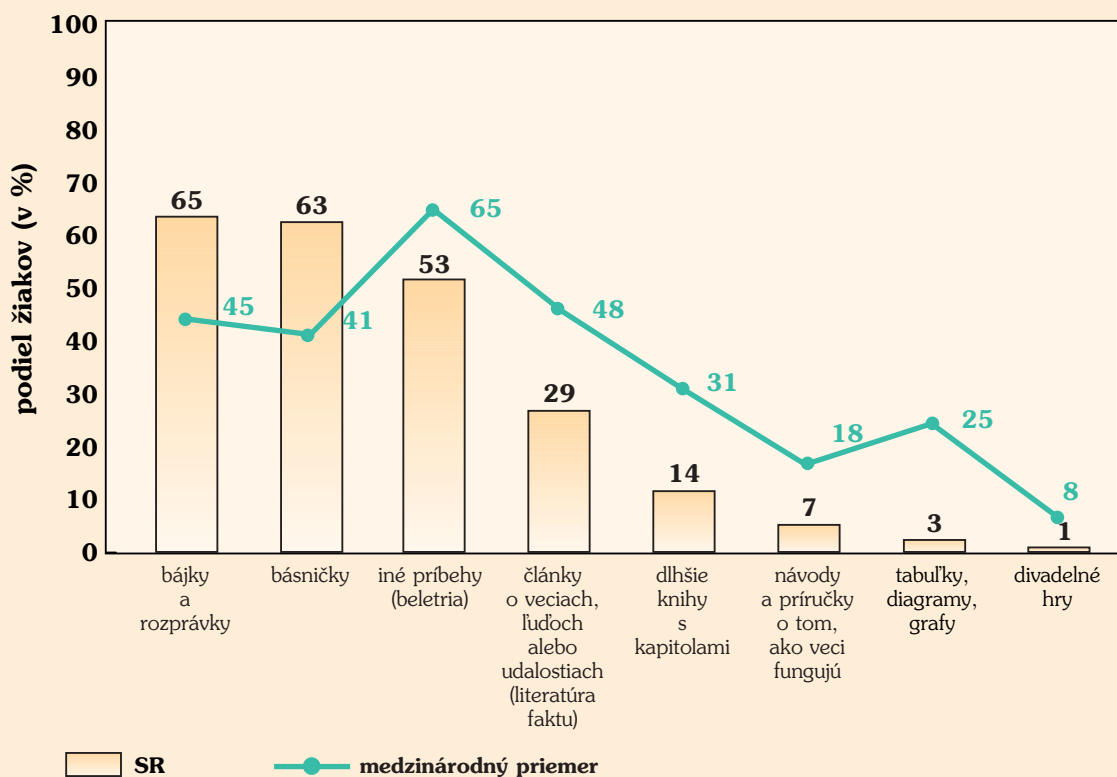
Keďže štúdia PIRLS 2001 sledovala dva hlavné ciele čítania – čítanie pre literárny zážitok a čítanie pre získavanie informácií, učitelia mali uviesť, ako často pri vyučovaní čítania používajú rôzne druhy literárnych alebo informačných textov¹⁰. V medzinárodnom meradle je používanie literárnych textov pri vyučovaní čítania v priemere oveľa viac rozšírené než používanie informačných textov. Až 84 % žiakov vyučujú učitelia, ktorí literárne texty využívajú aspoň raz za týždeň, v porovnaní s 56% žiakmi, ktorých učitelia využívajú informačné texty.

Podiel žiakov SR, ktorých učitelia využívajú literárne texty je 89%, je teda o niečo vyšší než medzinárodný priemer. Na druhej strane, Slovenská republika sa zaradila medzi krajiny s najnižším podielom žiakov (32%), ktorých učitelia aspoň raz za týždeň využívajú informačné texty. Malý podiel žiakov v tejto kategórii sa nachádzal aj v Českej republike (31%), Francúzsku (34%), Islande (30%) a Hong Kongu (28%).

¹⁰ Kategória *literárne texty* tu zahŕňa nasledovné typy textov: bájky a rozprávky; iné príbehy; dlhšie knihy s kapitolami; básničky a divadelné hry. *Informačné texty* zahŕňajú: články o veciach, ľuďoch alebo udalostiach; návody a príručky o tom, ako veci fungujú; tabuľky, diagramy, grafy.

V grafe č. 15 je uvedené percento slovenských žiakov, ktorých učitelia využívajú pri vyučovaní čítania jednotlivé žánre - zoradené od najviac využívaných po najmenej využívané - v porovnaní s medzinárodným priemerom. Môžeme konštatovať, že najväčší podiel našich žiakov sa pri vyučovaní čítania aspoň raz za týždeň stretáva s bájkami a rozprávkami, básničkami. Podiel slovenských žiakov, ktorých učitelia využívajú tieto texty je výrazne väčší než medzinárodný priemer. Podiel žiakov SR, ktorých učitelia využívajú ostatné žánre je nižší oproti medzinárodnému priemeru. Menej než 10% žiakov SR sa aspoň raz za týždeň stretáva s návodmi a príručkami o tom, ako veci fungujú, tabuľkami, diagramami a grafmi a divadelnými hrami.

Graf č. 15: Typy textov, ktoré sa používajú pri vyučovaní čítania



RESUMÉ

Prezentovaná publikácia prináša prehľad vybraných najdôležitejších výsledkov štúdie PIRLS 2001 (Progress in International Reading Literacy Study), ktoré vypovedajú o čitateľskej gramotnosti 9 – 10 - ročných žiakov v porovnaní s vrstovníkmi z ďalších 34 zúčastnených krajín. Štúdia je zaujímavá najmä tým, že okrem zisťovania výkonov žiakov v čítaní s porozumením ponúkla pohľad na čitateľské návyky, záujmy, postoje žiakov a ich domáce a školské zázemie.

Hlavné testovanie žiakov štvrtých ročníkov sa v SR uskutočnilo v máji 2001 v 150 vybraných školách. Žiaci boli testovaní do akej miery ich čitateľské výkony zodpovedajú štyrom základným úrovniam čitateľskej gramotnosti a to pre dva ciele čítania (pre literárny zážitok a získavanie informácií). Dotazníky, ktoré vyplňali žiaci, ale aj ich rodičia, učitelia a riaditeľ školy, pomohli dotvoriť obraz o domácom zázemí žiakov a podmienkach vyučovania čítania v škole.

Áká je teda čitateľská gramotnosť našich žiakov v porovnaní so žiakmi ostatných zúčastnených krajín? Sledované ukazovatele zaradili našich žiakov do pásma lepšieho medzinárodného priemeru. Dosiahli štatisticky významne lepšie výsledky než 13 ďalších účastníckych krajín, avšak v porovnaní s ostatnými 15 krajinami boli ich výsledky štatisticky významne horšie. Zaujímavým zistením je, že štatisticky významne lepšie umiestnenie dosiahli aj niektoré z krajín bývalého „východného bloku“, vrátane Českej republiky, Maďarska, Pobaltských republík a osobitne Bulharska. Vzhľadom na viaceré spoločné znaky týchto krajín – či už kultúrne, vzdelávacie alebo jazykové, by sme mohli očakávať porovnateľné výsledky. Jednou z možných interpretácií umiestnenia našich žiakov je pravdepodobnosť, že v školských systémoch týchto krajín sa v poslednom období podarilo realizovať výraznejšie zmeny, ktoré mohli prispieť k lepším výsledkom (Gavora, Zápotočná, 2000). V každom prípade sa domnievame, že vo výkonoch našich žiakov sa preukázali viaceré pozitívne signály, aj isté rezervy.

Z výsledkov, ktoré možno označiť za pozitívne a optimistické, možno uviesť to, že slovenskí žiaci 4. ročníkov si pomerne dobre počínali pri spracúvaní náučných – informačných textov. To je pozoruhodné najmä vzhľadom na to, že v škole sa s týmto typom textu s výnimkou učebníc stretávajú len ojedinele a menej často. Na druhej strane je zaujímavé, že vo voľnom čase preferujú naši žiaci práve takéto žánre (najmä chlapci), čo je dôležité z hľadiska ich ďalšieho vzdelávania. Z toho vyplýva, že na vyučovanie čítania je potrebné zabezpečiť široké spektrum žánrovo rôznorodej literatúry, a to aj preto, ako vyplýva z údajov získaných dotazníkmi, že v rodinách takúto možnosť nemajú všetky deti.

Zistenie záujmu o čítanie, teda pozitívnych postojov žiakov k nemu, je jedným z výsledkov štúdie PIRLS a súčasne silným argumentom naznačujúcim cestu, akou by sa vyučovanie čítania malo uberať. Od záujmu a postojov k čítaniu sa odvíjajú čitateľské návyky, čo v konečnom dôsledku vedie aj k lepším čitateľským výkonom. V štúdii PIRLS sa uvedené vzťahy jednoznačne potvrdili prakticky vo všetkých zúčastnených krajinách. V našich podmienkach o tom vypovedajú napr. zistenia o rozdieloch medzi chlapcami a dievčatami alebo vidieckymi a mestskými školami. Je zrejme, že výsledky sú úmerné tomu,

koľko, ako často a s akým záujmom žiaci čítajú. Škola by mala podporovať vzťah k čítaniu a záujem žiakov oň, hľadať cesty ako žiakov k čítaniu a literatúre priťahnúť. Je to dôležitý fakt ovplyvňujúci výkon žiakov v čítaní, azda dôležitejší, než mnohé z toho, čo sa v škole často i nadbytočne zdôrazňuje. Z toho vyplýva, že najlepšou metódou naučiť sa čítať s porozumením, je čítať čo najviac.

Mimoriadne dôležitú úlohu v rozvoji čitateľskej gramotnosti detí zohrávajú aj rodičia. Rodina je v rozvoji čitateľskej gramotnosti dieťaťa osobitne dôležitým prostredím, vplyv a podnetnosť ktorého sa prejavila vo výsledkoch žiakov. Úlohu zohráva nielen vzdelanostná úroveň rodičov, množstvo kníh v domácnosti, či príklad čítajúcich rodičov, aj keď sú všetky uvedené faktory nesporne významné. Jedinečné postavenie rodiny spočíva najmä v tom, že stimuly, ktoré poskytuje, prichádzajú v mimoriadne dôležitom a citlivom období vývinu dieťaťa – v predškolskom veku. Je to obdobie rozhodujúce nielen pre vývin hovorenej reči, ale aj pre rozvoj jazyka ako takého, vrátane jeho písanej podoby (Zápotočná, 2000). To, čo dieťa získa v tomto období sa v nasledovných etapách jeho života zúročí. Aj keď je umiestnenie našich žiakov z hľadiska podnetnosti rodinného prostredia vcelku uspokojivé, v celoslovenskom rozsahu sa len na rodinu a jej vplyv na rozvoj čitateľskej gramotnosti detí nemožno spoliehať. Východisko možno hľadať v predškolských vzdelávacích programoch materských škôl, ktoré by túto úlohu – podnecovať záujem, poskytovať možnosti, podporovať rozvoj jazyka a reči – mohli zodpovedne zastávať.

Je potrebné zamyslieť sa aj nad úlohou a formou systematického rozvíjania zručnosti čítania s porozumením v škole, všimnúť si, aké všeobecné ciele v tejto oblasti sú uvádzané v učebných osnovách pre 1. stupeň a ako sú špecifikované kompetencie žiaka vo výkonovom štandarde. Keď ich porovnáme so špecifikáciou úrovni porozumenia, ako sú deklarované v projekte PIRLS, zistíme, že čítanie s porozumením v našom kontexte zostáva zväčša len na úrovni reprodukcie textu, či zodpovedania otázok k textu, teda len na najnižšej úrovni porozumenia a venuje sa mu len minimálna, či takmer žiadna pozornosť.

Medzinárodné štúdie ako je PIRLS či PISA nás svojím charakterom, obsahom i výsledkami nabádajú k uvedomeniu si potreby formovania a systematického rozvíjania vedomých – metakognitívnych stratégií čítania (Gavora, Zápotočná, 2003), zodpovedajúcich viacerým úrovniam porozumenia, rozličným typom textov a čítaniu za rozličným účelom a cieľom.

Tiež nás vedú k uvedomeniu si nevyhnutnosti pristúpiť k inovácii a kurikulárnej prestavbe predmetu slovenský jazyk a literatúra a to nielen na 1. stupni. Tieto zmeny by okrem iného zahŕňali tiež stratégie nácviku a rozvíjania čítania s porozumením aj vo vyšších ročníkoch základnej školy. Štúdia PIRLS poskytuje učiteľom viaceré podnety a metodické námety na zmenu zaužívaných pedagogických postupov.

Systémové zmeny a odborná osveta by mohli postupom času priniesť želané výsledky a pomôcť žiakom nielen zvýšiť výkon v čítaní, ale aj zintenzívniť ich čitateľské návyky a tým zlepšiť úroveň porozumenia čítaných textov, čo má dopad na ich celkovú študijnú, profesijnú i spoločenskú úspešnosť.

LITERATÚRA

CAMPBELL, J. R. - KELLY D. L. - MULLIS I. V. S. - MARTIN M. O. - SAINSBURY, M. Framework and Specifications for PIRLS Assessment 2001. Boston : Boston College. 2001.

GAVORA, P.. Čítanie a písanie v životných situáciách: funkčná gramotnosť. Zborník filozofickej fakulty Univerzity Komenského. Bratislava : Pedagogica. č. 15, 2000, s. 19 – 40.

GAVORA, P. - ZÁPOTOČNÁ, O. (Eds.). Unity and Diversity in Literacy Development. Proceedings of Papers. 2000, 239 s. ISBN. 80-968403-1-2

GAVORA, P. - ZÁPOTOČNÁ, O. (Eds.) Gramotnosť – vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania. Bratislava : UK, 2003. ISBN:80-223-1869-8.

MARTIN, M. O. - MULLIS I. V. S. - KENNEDY A. M. (Eds.). PIRLS 2001 Technical Report. Boston: Boston College, 2003.

MULLIS, I. V. S. - MARTIN, M. O. - GONZALEZ, E. J. - KENNEDY, A. M. PIRLS 2001 International Report: IEA_s Study of Reading Literacy Achievement in Primary Schools in 35 Countries. Boston: Boston College, 2003.

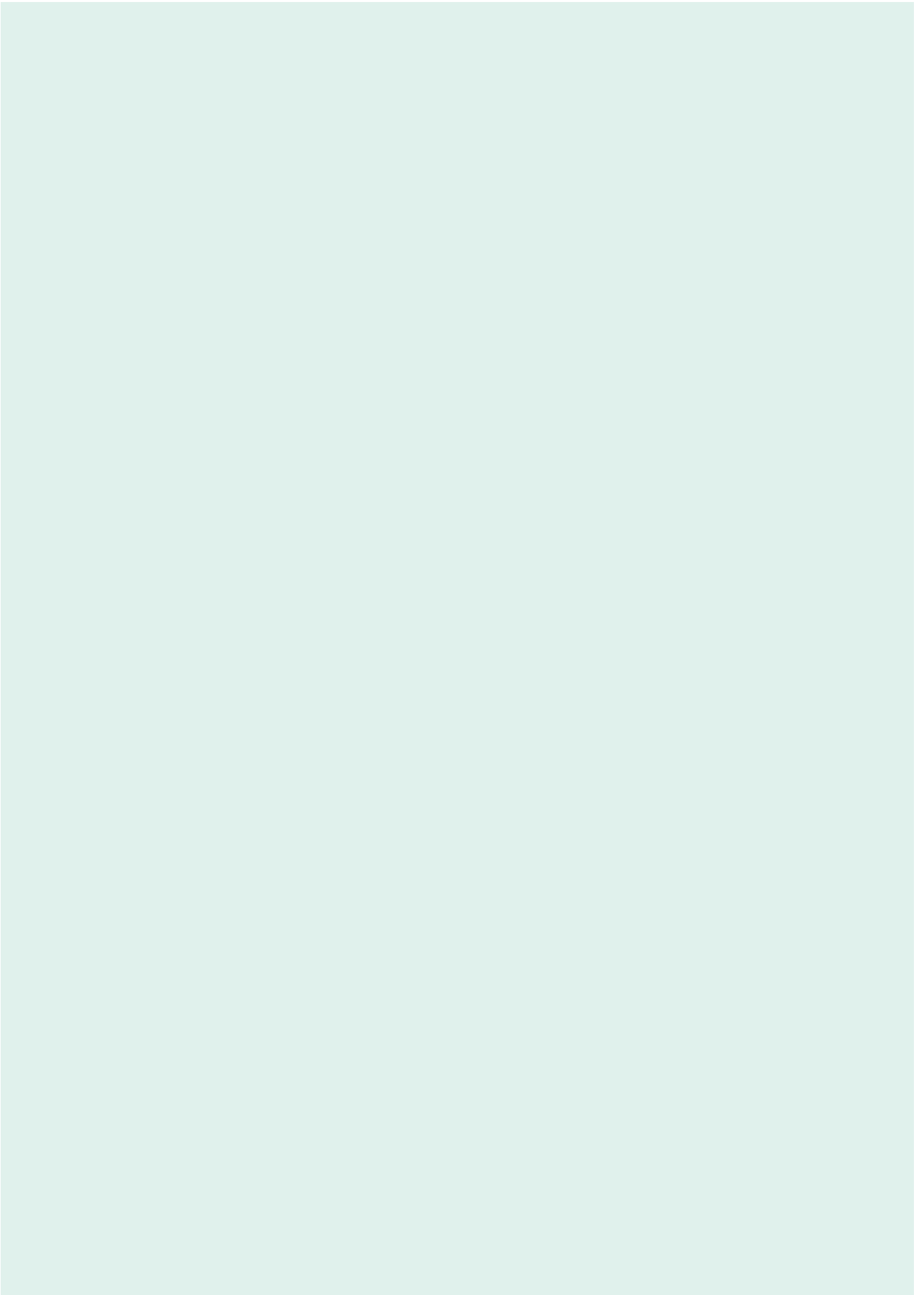
OGLE, L. T. – SEN, A. – PAHLKE, E. – JOCELYN, L. – KASTBERG, D. – ROEY, S. – WILLIAMS, T. International Comparisons in Fourth-Grade Reading Literacy: Findings from the Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) of 2001, 2003.

Obsahový a výkonový štandard z čítania a literárnej výchovy pre 1. stupeň základnej školy. Schválilo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky dňa 7. 7. 1998 pod číslom 35/98-15 s platnosťou od 1. septembra 1998

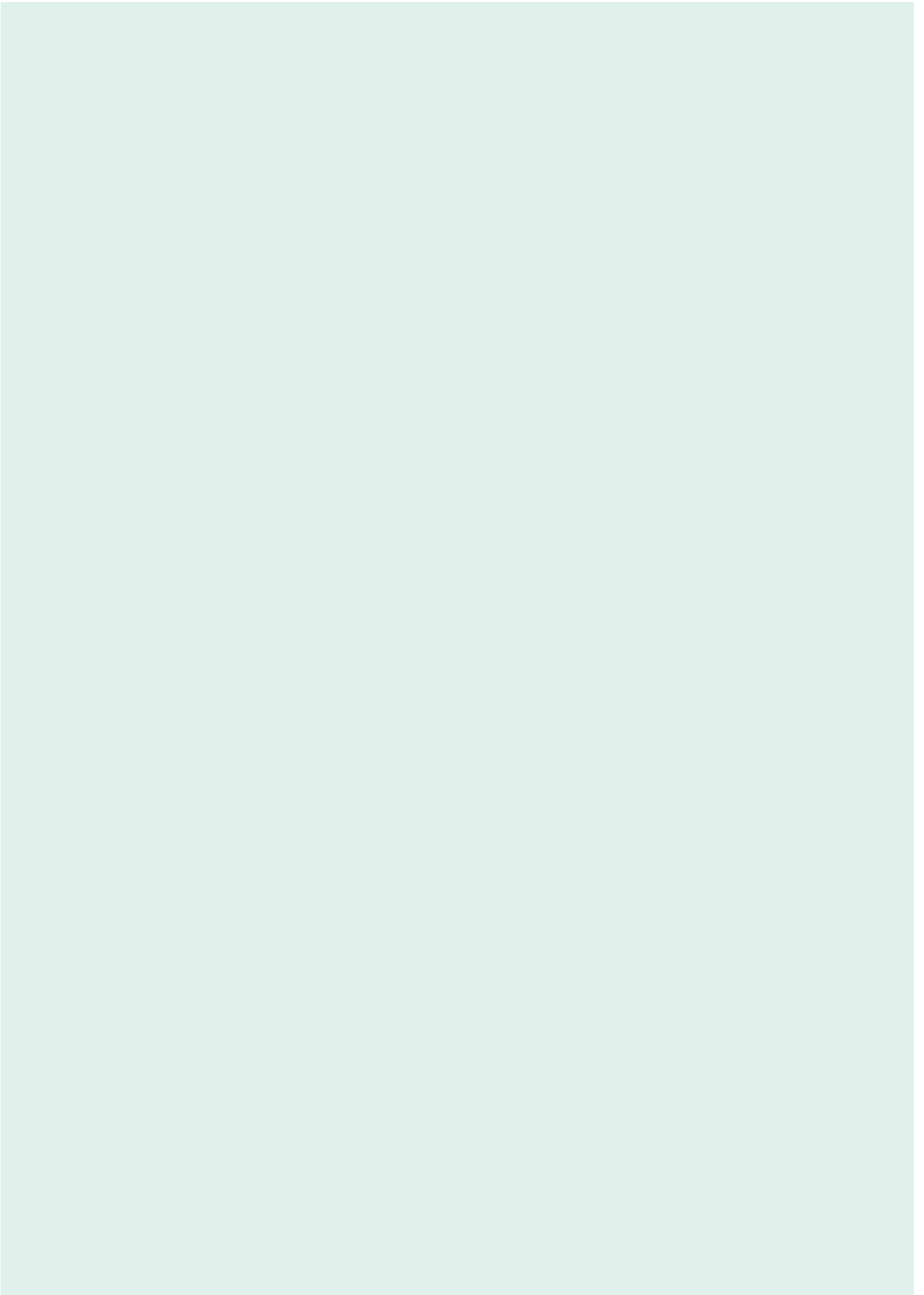
Učebné osnovy slovenského jazyka a literatúry pre 1. stupeň základnej školy (1. - 4. ročník). Schválilo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky dňa 3. apríla 1997 číslo 1640/1997 – 151 s platnosťou od 1. septembra 1997

Vzdelávací štandard zo slovenského jazyka pre 1. stupeň základnej školy. Schválilo Ministerstvo školstva Slovenskej republiky dňa 22. 8. 2003 rozhodnutím č. 6217/2003-091 ako Vzdelávací štandard zo slovenského jazyka pre 1. stupeň základnej školy a výstupný vzdelávací štandard zo slovenského jazyka pre 1. stupeň základnej školy.

ZÁPOTOČNÁ, O. – HOŠKOVÁ, Ľ. Možnosti stimulácie gramotnosti detí predškolského veku. Slovenský jazyk a literatúra v škole, roč. 47, 2000, č. 3 - 4, s. 71 – 85.



PRÍLOHY





Myši hore nohami napísal Roald Dahl



Kedysi dávno žil starý 87 ročný muž menom Labon. Celý svoj život bol tichým a mierumilovným človekom. Bol veľmi chudobný a veľmi šťastný.

Keď Labon zistil, že má v dome myši, spočiatku ho to veľmi netrápilo. Myši sa však množili. Začali ho obťažovať. Myši sa stále množili a napokon prišiel čas, keď to nemohol ďalej vydržať.

„To je už priveľa,“ povedal. „Zachádza to naozaj príďaleko.“ Odkrivkal z domu dolu ulicou do obchodu, kde kúpil niekoľko pascí na myši, kus syra a nejaké lepidlo.

Keď sa dostal domov, natrel spodok pascí lepidlom a prilepil ich na strop. Potom ako návnadu vložil do pascí opatrne kúsky syra a odišiel.

Tú noc, keď myši vyšli zo svojich dier a na strope zbadali pasce na myši, pomysleli si, že je to výborný vtíp. Prechádzali sa dookola po dlážke, navzájom sa počúvali, prednými labkami ukazovali dohora a pukali od smiechu. Napokon, bola to poriadna hlúposť vidieť pasce na myši na strope.

Nasledujúce ráno, keď Labon prišiel a uvidel, že sa žiadna myš do pasce nechytala, usmial sa, ale nepovedal nič.

Vzal stoličku, natrel lepidlo na spodok nôh a prilepil ju hore nohami na strop vedľa pascí na myši. To isté urobil so stolom, s televízorom a s lampou. Zobral všetko, čo bolo na dlážke a prilepil to hore nohami na strop. Prilepil tam



dokonca aj malý koberček.

Nasledujúcu noc, keď myši vychádzali zo svojich dier, ešte stále žartovali a smiali sa na tom, čo videli predošlú noc. Ale zrazu sa pozreli na strop a okamžite sa prestali smiať.

„Prepánakráľa!“ vykrikla prvá. „Pozrite sa nahor! Je tam dlážka!“

„Nebesá!“ zapišťala druhá. „Veď stojíme na strope!“

„Začínam cítiť závrat,“ povedala ďalšia.

„Všetka krv mi stúpa do hlavy,“ povedala ďalšia.

„To je strašné!“, povedal staručký myšiak s dlhými fúzmi. „Je to skutočne strašné! Musíme s tým okamžite niečo urobiť!“

„Omdliem, ak budem musieť stáť na hlave ešte dlhšie,“ zapišťala mladá myška.

„Ja tiež!“

„Nemôžem to vydržať!“

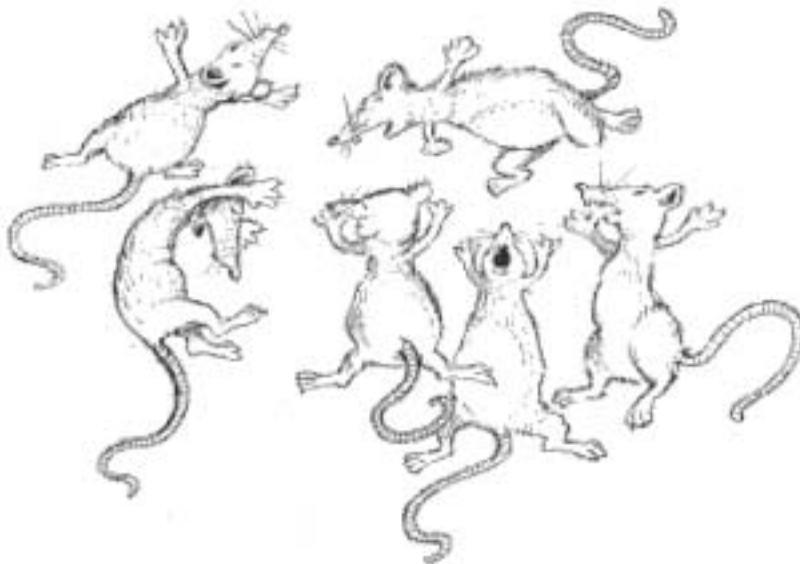
„Zachráňte nás! Urobte niekto niečo, ale rýchlo!“

Začali byť hysterické. „Viem, čo urobíme,“ povedal najstarší myšiak. „Postavme sa všetci na hlavy, potom budeme v správnom smere.“

Všetci sa poslušne postavili na hlavy a po dlhšom čase začali jedna za druhou odpadávať, lebo im krv prudko prúdila do hlavy.

Nasledujúce ráno, keď tam Labon prišiel, celá dlážka bola pokrytá myšami. Rýchlo ich pozbieral a vyhodil do koša.

Z toho plynie poučenie: vždy, keď sa vám zdá, že je svet úplne hore nohami, presvedčte sa, či stojíte nohami pevne na zemi.



Požičovňa bicyklov Biky

Bicyklovanie je pre každého zábavné a navyše zdravé!

Príďte a preskúmajte 7 kilometrov nenáročných bicyklových ciest po rovine bez dopravného ruchu v prekrásnom vidieckom prostredí popri rieke Nord...

Akýkoľvek bicykel sa vám páči, BIKY má pre vás ten pravý. Veľký výber... horské, tandemové a detské bicykle, prívesné vozíky pre deti a detské sedačky. Cestovné bicykle pre dámy a pánov, mäkké, pohodlné sedadlá a 21 jednoduchých prevodov.

Všetky bicykle BIKY sa každý rok vymieňajú a pravidelne udržiavajú. Cyklistické prílby, pumpy, batohy a zámky sú pre všetkých zdarma.



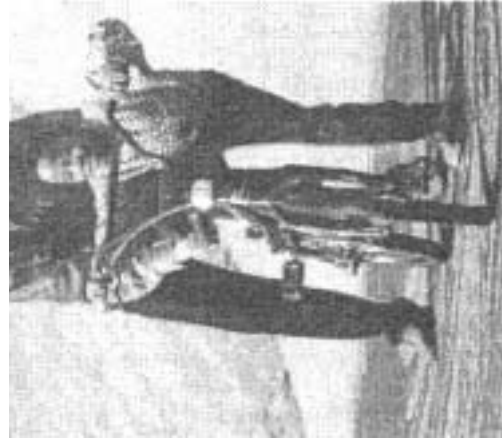
Pre deti do 7 rokov máme bicykle, ktoré sa pripoja k bicyklu dospelého - výborná pomoc, aby boli deti stále pri vás, hlavne pri dlhých jazdách. **Pre deti do 5 rokov** máme pohodlné detské sedačky a prívesné vozíky, ktoré sa pripájajú k bicyklu dospelého. Pre šikovnejších malých cyklistov máme malé bicykle s bočnými kolieskami alebo bez nich.

Koľko stojí požičanie bicykla?

(Ceny sú v korunách)

Požičanie bicykla	poľ dňa	celý deň	na týždeň
Dospelí/Detský vozík	30	45	180
Deti (do 16 rokov)	20	30	100
Detská sedačka	8	12	50

VYSKÚŠAJTE, kým kúpite

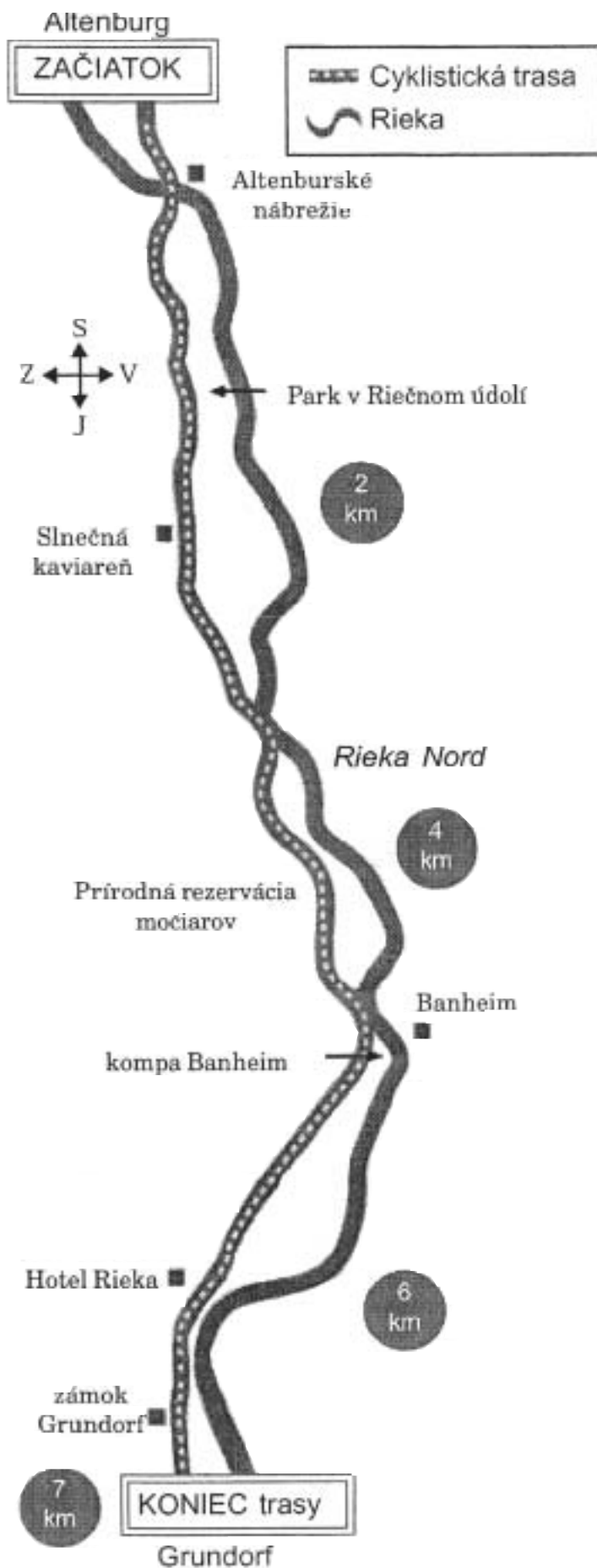


Podďte s nami na cestu

popri rieke Nord



na bicykli z požičovne Biky



Trasa popri rieke Nord

Trasa popri rieke Nord ide po rovine a je nenáročná na bicyklovanie, s množstvom krásnych zákutí.

Začnite v **Altenburgu** a držte sa na východnom brehu rieky. Prejdite cez most v prístave **Altenburg**.

Trasa vás ďalej povedie do **Parku v Riečnom údolí**. Približne 2 kilometre od štartu prídete k **Slnčnej kaviarni**. Aby ste sa dostali ďalej, musíte pokračovať po západnom brehu rieky (pozri mapu).

Potom pokračujete okolo **Prírodnej rezervácie močiarov**.

Môžete sa zastaviť a prezrieť si historický prístav **Banheim**, keď sa preveziete malou kompou cez rieku Nord.

Vychutnávajte život v prírode - v oblasti plnej vtákov - ktorá sa nachádza na ceste **k hotelu Rieka**.

O kúsok ďalej prídete do **Grundorfu**. Môžete ísť tichou poľnou cestou okolo pozemkov zámku **Grundorf**. Uvidíte časť veľkého stáda jeleňov, často z bezprostrednej blízkosti.

Toto vás privedie na koniec trasy.

Príklady úloh a percentuálna úspešnosť žiakov jednotlivých krajín v ich riešení

V tejto prílohe uvádzame ukážky úloh a príklady správnych odpovedí, ktoré zodpovedajú čitateľským zručnostiam žiakov, ktorí dosiahli jednotlivé úrovne čitateľských zručností. Časť úloh je zameraná na literárny zážitok a časť z nich na získavanie a používanie informácií. Pri každej z nich uvádzame sledovanú úroveň procesu porozumenia, cieľ čítania a počet bodov za úlohu. Úspešnosť riešenia každej úlohy žiakov SR a niektorých vybraných krajín porovnávame s hodnotou medzinárodného priemeru.

Výsledky slovenských žiakov v úlohách zameraných na nižšie úrovne porozumenia sú signifikantne lepšie ako hodnota medzinárodného priemeru. Naopak, v úlohách zacielených na vyššie úrovne porozumenia sú výsledky žiakov Slovenskej republiky pod hodnotou medzinárodného priemeru a úspešnosť v riešení takýchto úloh je nízka aj v porovnaní s vybranými krajinami.

Úroveň 1

Cieľ: literárny zážitok

Proces porozumenia: vyvodenie jednoduchého záveru

Otázka za **1 bod**: plný počet bodov

1. Prečo sa chcel Labon zbaviť myši?

- Vždy nenávidel myši.
- Bolo ich tam príliš veľa.
- Smiali sa príliš nahlas.
- Zjedli mu všetok syr.

Krajina	% úspešnosti
Švédsko	94*
Česká republika	91*
Slovenská republika	88*
Maďarsko	88*
Ruská federácia	83*
medzinár. priemer	79

Cieľ: literárny zážitok

Proces porozumenia: vyhľadanie informácie

Otázka za **1 bod**: plný počet bodov

10. Kam dal Labon myši, keď ich pozbieral z dlážky?

do koša

Krajina	% úspešnosti
Česká republika	97*
Slovenská republika	95*
Ruská federácia	95*
Maďarsko	94*
Švédsko	94*
medzinár. priemer	84

* Úspešnosť v položke sa signifikantne líši od medzinárodného priemeru.

Ciel: Získavanie a využívanie informácií

Proces porozumenia: vyhľadanie informácie

Otázka za **1 bod:** plný počet bodov

3. Kde začína trasa popri rieke?

- v Banheime
- v Grundorfe
- Altenburgu
- v Parku v Riečnom údolí

Krajina	% úspešnosti
Česká republika	89*
Slovenská republika	88*
Ruská federácia	88*
Švédsko	86*
Maďarsko	85
medzinár. priemer	82

Úroveň 2

Ciel: literárny zážitok

Proces porozumenia: hodnotenie obsahu, jazyka a textových prvkov

Otázka za **1 bod:** plný počet bodov

13. Ktoré slová najlepšie opisujú tento príbeh?

- vážny a smutný
- strašidelný a vzrušujúci
- zábavný a múdry
- napínavý a záhadný

Krajina	% úspešnosti
Maďarsko	83*
Švédsko	82*
Česká republika	80*
Slovenská republika	77*
Ruská federácia	72*
medzinár. priemer	68

Ciel: Získavanie a využívanie informácií

Proces porozumenia: vyvodenie jednoduchého záveru

Otázka za **1 bod:** plný počet bodov

5. Koľko by stálo vypožičanie bicykla pre 10-ročné dieťa na celý deň?

30 Sk

Krajina	% úspešnosti
Švédsko	91*
Česká republika	81*
Maďarsko	79*
Ruská federácia	75*
Slovenská republika	74*
medzinár. priemer	70

* Úspešnosť v položke sa signifikantne líši od medzinárodného priemeru.

Úroveň 3

Cieľ: literárny zážitok

Proces porozumenia: integrácia a interpretácia informácií

Otázka za **1 bod:** plný počet bodov

11. Myslíte si, že bolo ľahké myši oklamať? Uvedte jednu príčinu, prečo áno, alebo prečo nie.

Nie. Trvalo mu to
dve noci, kým ich
prekabátil.

Krajina	% úspešnosti
Švédsko	72*
Česká republika	55*
Maďarsko	44*
medzinár. priemer	37
Ruská federácia	36
Slovenská republika	26*

Cieľ: Získavanie a využívanie informácií

Proces porozumenia: vyvodenie jednoduchého záveru

Otázka za **1 bod:** plný počet bodov

7. Ktorá informácia o bicykloch z požičovne Biky hovorí o tom, že bicykle sú v dobrom stave?

Každý rok sa
vymieňajú
a pravidelne udržiavajú.

Krajina	% úspešnosti
Ruská federácia	68*
Česká republika	67*
Švédsko	63*
Maďarsko	58*
Slovenská republika	52*
medzinár. priemer	46

* Úspešnosť v položke sa významne líši od medzinárodného priemeru.

Ciel': Získavanie a využívanie informácií

Proces porozumenia: integrácia a interpretácia informácií

Otázka za **1 bod:** plný počet bodov

9. Ktoré miesta na cyklistickej trase môže rodina navštíviť? Vysvetlite, prečo by sa im tam mohlo páčiť.

Mohli by navštíviť zámok

Grundorf. Je tam veľa jeleňov

a deťom by sa to mohlo páčiť.

Krajina	% úspešnosti
Švédsko	66*
Česká republika	50*
medzinár. priemer	37
Ruská federácia	33*
Slovenská republika	32*
Maďarsko	26*

Úroveň 4

Ciel': literárny zážitok

Proces porozumenia: integrácia a interpretácia informácií

Otázka za **1 bod:** plný počet bodov

4. Prečo sa Labon usmieval, keď videl, že v pasciach nie je žiadna myš?

Labon vedel, že myši

ešte nevedeli o jeho

ďalšom pláne.

Krajina	% úspešnosti
Švédsko	36*
Maďarsko	34
medzinár. priemer	31
Česká republika	30
Slovenská republika	26*
Ruská federácia	21*

* Úspešnosť v položke sa významne líši od medzinárodného priemeru.

Ciel': literárny zážitok

Proces porozumenia: integrácia a interpretácia informácií

Otázka za **3 body**: aspoň 2 body

12. Z toho, čo Labon robil, ste sa dozvedeli, aký je. Opíšte ho a uveďte dva príklady, ktoré to dokazujú.

Bol múdry. Vymyslel

dobrý spôsob, ako

oklamať myši.

Krajina	% úspešnosti
Švédsko	55*
Maďarsko	50*
Ruská federácia	31
medzinár. priemer	30
Česká republika	27
Slovenská republika	15*

Ciel': Získavanie a využívanie informácií

Proces porozumenia: integrácia a interpretácia informácií

Otázka za **2 body**: plný počet bodov

Otázka č. 8 je o rodine s dvoma dospelými a dvoma deťmi, jedným 10 a druhým 3-ročným.

8. Aké bicykle rodina potrebuje? Pri odpovedi použite informácie z letáku.

Dva bicykle pre dospelých,

detskú sedačku,

jeden detský bicykel.

Krajina	% úspešnosti
Švédsko	58*
Česká republika	35*
Maďarsko	34*
Slovenská republika	31*
medzinár. priemer	26
Ruská federácia	23

* Úspešnosť v položke sa významne líši od medzinárodného priemeru.

Zastúpenie žiakov vo výberovom súbore podľa rôznych kategórií

Zastúpenie žiakov podľa pohlavia

	počet	%
dievčatá	1889	49,7%
chlapci	1914	50,3%
spolu	3803	100%

Zastúpenie žiakov podľa krajov

	počet	%
Bratislavský	388	10,2%
Trnavský	394	10,3%
Trenčiansky	466	12,2%
Nitriansky	485	12,7%
Žilinský	495	13,0%
Banskobystrický	472	12,4%
Prešovský	576	15,1%
Košický	532	14,0%
spolu	3807	100%

Zastúpenie žiakov podľa sídla školy

	počet	%
mestské školy	1680	44,1%
vidiecke školy	2127	55,9%
spolu	3807	100%

Výsledky žiakov zúčastnených krajín v teste čítania

Výsledky v teste čítania celkovo		Výsledky v čítaní pre literárny zážitok		Výsledky v čítaní pre získavanie informácií	
Švédsko	561 (2,2)	Švédsko	559 (2,4)	Švédsko	559 (2,2)
† Holandsko	554 (2,5)	† 2a Anglicko	559 (3,9)	† Holandsko	553 (2,6)
† 2a Anglicko	553 (3,4)	† Holandsko	552 (2,5)	Bulharsko	551 (3,6)
Bulharsko	550 (3,8)	Spojené štáty	550 (3,8)	Lotyšsko	547 (2,3)
Lotyšsko	545 (2,3)	Bulharsko	550 (3,9)	† 2a Anglicko	546 (3,6)
* 1 Kanada (O, Q)	544 (2,4)	Maďarsko	548 (2,0)	* 1 Kanada (O, Q)	541 (2,4)
1 Litva	543 (2,6)	1 Litva	546 (3,1)	1 Litva	540 (2,7)
Maďarsko	543 (2,2)	* 1 Kanada (O, Q)	545 (2,6)	Nemecko	538 (1,9)
Spojené štáty	542 (3,8)	Taliansko	543 (2,7)	Maďarsko	537 (2,2)
Taliansko	541 (2,4)	Lotyšsko	537 (2,2)	Hong Kong, SAR	537 (2,9)
Nemecko	539 (1,9)	Nemecko	537 (1,9)	Česká republika	536 (2,7)
Česká republika	537 (2,3)	Česká republika	535 (2,3)	Taliansko	536 (2,4)
Nový Zéland	529 (3,6)	Nový Zéland	531 (3,9)	Spojené štáty	533 (3,7)
† Škótsko	528 (3,6)	† Škótsko	529 (3,5)	Francúzsko	533 (2,5)
Hong Kong, SAR	528 (3,1)	Singapúr	528 (5,6)	2a Ruská federácia	531 (4,3)
Singapúr	528 (5,2)	2a Grécko	528 (3,3)	Singapúr	527 (4,8)
2a Ruská federácia	528 (4,4)	2a Ruská federácia	523 (3,9)	† Škótsko	527 (3,6)
Francúzsko	525 (2,4)	Island	520 (1,3)	Nový Zéland	525 (3,8)
2a Grécko	524 (3,5)	Francúzsko	518 (2,6)	Slovenská republika	522 (2,7)
Slovenská republika	518 (2,8)	Hong Kong, SAR	518 (3,1)	2a Grécko	521 (3,7)
Island	512 (1,2)	Slovenská republika	512 (2,6)	Rumunsko	512 (4,6)
Rumunsko	512 (4,6)	Rumunsko	512 (4,7)	2b Izrael	507 (2,9)
2b Izrael	509 (2,8)	2b Izrael	510 (2,6)	Moldavsko	505 (4,7)
Slovinsko	502 (2,0)	Nórsko	506 (2,7)	Island	504 (1,5)
medzinárodný priemer	500 (0,6)	medzinárodný priemer	500 (0,6)	Slovinsko	503 (1,9)
Nórsko	499 (2,9)	Slovinsko	499 (1,8)	medzinárodný priemer	500 (0,7)
Cyprus	494 (3,0)	Cyprus	498 (2,5)	Nórsko	492 (2,8)
Moldavsko	492 (4,0)	Moldavsko	480 (3,7)	Cyprus	490 (3,0)
Turecko	449 (3,5)	Turecko	448 (3,4)	Turecko	452 (3,8)
Macedónsko	442 (4,6)	Macedónsko	441 (4,5)	Macedónsko	445 (5,2)
Kolumbia	422 (4,4)	Kolumbia	425 (4,2)	Kolumbia	424 (4,3)
Argentína	420 (5,9)	Irán	421 (4,5)	Argentína	422 (5,4)
Irán	414 (4,2)	Argentína	419 (5,8)	Irán	408 (4,6)
Kuvajt	396 (4,3)	Kuvajt	394 (3,8)	Kuvajt	403 (4,5)
* Maroko	350 (9,6)	* Maroko	349 (8,4)	* Maroko	358 (10,9)
Belize	327 (4,7)	Belize	330 (4,9)	Belize	332 (4,9)

Priemer krajiny je signifikantne vyšší ako slovenský priemer

Nie sú signifikantné rozdiely medzi priemerom krajiny a medzinárodným priemerom

Priemer krajiny je signifikantne nižší ako slovenský priemer

* Kanadu reprezentujú len provincie Ontario a Quebec. Medzinárodný priemer nezahŕňa výsledky týchto provincií jednotlivo.

† Percento požadovanej účasti vybranej vzorky bolo splnené po zahrnutí náhradných škôl.

* Po zahrnutí náhradných škôl takmer dosiahli percento požadovanej účasti vybranej vzorky.

1 Národne požadovaná populácia nepokrýva medzinárodne požadovanú populáciu. Keďže pokrytie spadá po 65%, označenie Kanada (O, Q) sa vzťahuje len na provincie Ontario a Quebec.

2a Národná populácia pokrýva menej než 95% národne požadovanej populácie.

2b Národná populácia pokrýva menej než 80% národne požadovanej populácie.

() V zátvorkách sú uvedené štandardné chyby priemerov.

ZDROJ: IEA Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2001

