

Zbyněk Němec

# Čtenářství žáků

## se sociálním znevýhodněním: obraz zahraničních výzkumů v projektu čtenářských klubů

Rozvoji čtenářství, motivaci ke čtení a čtenářským kompetencím je v českém prostředí v posledních letech věnována značná pozornost. Důvodem je zejména to, že čtenářské dovednosti jsou na jedné straně považovány za velmi důležité pro další vzdělávání, na druhé straně existují četné důkazy o tom, že úroveň čtenářství českých žáků klesá – snižuje se počet knih, které žáci základních škol přečtou (Kartous, 2013), naopak roste počet žáků, kteří nečtou knihy vůbec, a značný je i počet dětí, které nečtou, protože je čtení jednoduše nebaví (Richter, 2014).

Rozvoji čtenářství se v období od února 2012 do ledna 2015 věnoval i projekt *Brána ke vzdělávání – školní čtenářské kluby posilující rovné příležitosti dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami* (registrační číslo CZ.1.07/1.2.00/27.0003) realizovaný obecně prospěšnou společností Nová škola. V rámci tohoto projektu bylo ve třinácti základních školách z celé České republiky zřízeno jedenadvacet čtenářských klubů, ve kterých se pravidelně každý týden scházeli žáci s nějakým typem zdravotního nebo sociálního znevýhodnění a za podpory učitelů i místních knihovníků zde rozvíjeli nejen své čtenářské kompetence, ale i vlastní vztah ke knihám a čtení.

### Žáci se sociálním znevýhodněním ve čtenářských klubech

Nejpočetnější skupinou žáků navštěvujících čtenářské kluby v projektu byli chlapci a dívky spadající do kategorie žáků se sociálním znevýhodněním. Nešlo ale jen – jak se často mylně předpokládá – o žáky z etnických menšin, součástí byli i sociálně znevýhodnění žáci z řad etnických Čechů (z ústavní péče, pěstounské

péče, s rodiči samoživiteli nebo v péči prarodičů) a žáci z rodin cizinců, imigrantů. Zařazení do kategorie žáků se sociálním znevýhodněním vycházelo z legislativního vymezení této kategorie a bylo vždy ověřeno na základě rozhovorů s učiteli a na základě vyjádření ředitelů škol.

Skupina žáků se sociálním znevýhodněním byla také nejčastějším tématem metodické podpory, kterou v průběhu projektu participujícím učitelům a knihovníkům poskytovali zapojení speciální pedagogové – při zpětném rozboru zpráv ze 120 konzultací se speciálními pedagogy se téma práce se sociálně znevýhodněnými žáky objevilo v 87 případech (Poláková, Bělinová a Ingrová, 2014, 97–98). Je tedy patrné, že problematika rozvoje čtenářství u žáků se sociálním znevýhodněním je aktuální a důležitá i z pohledu pedagogických pracovníků z praxe.

Následující text se věnuje problematice čtenářství specificky ve vztahu ke kategorii žáků se sociálním znevýhodněním, přináší vybrané poznatky z některých zahraničních výzkumů<sup>1</sup> na toto téma a srovnává poznatky z těchto výzkumů se zkušenostmi z projektu *Brána ke vzdělávání...* ve snaze vytvořit východiska pro další práci s rozvojem čtenářství u sociálně znevýhodněných žáků v českých školách.

### Východiska: poznatky ze zahraničních výzkumů

1. *Rozvoj čtenářství je z hlediska dalšího vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků velmi*

1 Kompletní a podrobný popis všech studií, s jejichž závěry jsme v projektu pracovali, je dostupný na webových stránkách projektu – viz Němec (2014).

*důležitý a škola v něm může hrát dominantní roli.*

V oblasti čtenářství je u sociálně znevýhodněných žáků významným hendikepujícím faktorem absence podpory čtenářských dovedností a malá hodnota čtenářství v rodinném prostředí. Např. Hvistendahlová a Roeová (2004) dokladují, že norští žáci pocházející z etnických menšin mají doma méně knih než jejich vrstevníci, a že úroveň čtenářství těchto žáků se snižuje s úrovní dosaženého vzdělání jejich rodičů; ve vztahu ke vzdělávání těchto žáků pak autorky poukazují také na to, že více než třetina minoritních žáků není schopna využít čtení k získávání nových informací.

Znevýhodnění v oblasti čtenářství ale není jen otázkou žáků z etnických menšin, jak dokazuje výzkum Raaga a kol. (2011) realizovaný mezi sociálně znevýhodněnými žáky pocházejícími z rodin Američanů bílé pleti – i zde výsledky dokládají negativní vliv na čtenářskou připravenost těchto žáků v důsledku nízké úrovně vzdělání jejich rodičů; současně ale též výzkum poukazuje i na značný potenciál školy, která může cílenou aktivitou dopady sociálně podmíněného čtenářského znevýhodnění žáků významně omezit.

*2. Adekvátní rozvoj (čtenářských) dovedností u sociálně znevýhodněných žáků vyžaduje pedagogickou podporu organizovanou i nad rámec běžného vyučování.*

Ve Spojených státech amerických byl realizován čtyřletý experimentální projekt STAR poukazující na odlišné výsledky práce s žáky podle kvality pedagoga. Konstantopoulos (2009) v interpretaci výsledků tohoto projektu poukazuje na dobré výsledky zkušených pedagogů, z jejichž podpory ovšem těží všichni žáci v dané třídě, a tak výkonnostní propast mezi minoritními, znevýhodněnými žáky a jejich ostatními spolužáky zůstává nezmenšena. Je tedy zřejmé, že pro vyrovnání úrovně znevýhodněných žáků je nutné zajistit podporu těchto žáků přesahující rámec běžné výuky.

*3. Při nadstandardních aktivitách (doučování/kroužku) je základem úspěchu přátelská*

*atmosféra, důležité může být zařazení motivů z minoritních kultur.*

Vztah sociálně znevýhodněných žáků k nadstandardním formám podpory ilustruje Strand (2007), který dokládá, že většina znevýhodněných žáků navštěvujících britské „doplňkové školy“ – tedy výukové aktivity realizované v odpoledních hodinách nebo o víkendu. Na těchto školách oceňuje v první řadě jejich přátelskou atmosféru; mezi důležité poznatky téže studie patří i zjištění, že téměř čtvrtina žáků dotazovaných ve výzkumu dochází do „doplňkové školy“ za účelem lépe poznat původní kulturu své rodiny nebo s cílem zdokonalit se v mateřském jazyce svých předků.<sup>2</sup>

*4. Je výhodou, pokud může rozvoj čtenářství u sociálně znevýhodněných žáků probíhat za podpory odborníka na oblast čtenářství.*

Pozitivní vliv odborníků v oblasti dětského čtenářství na práci se sociálně znevýhodněnými minoritními žáky v USA prokázala studie Elish-Pipera a L'Alliera (2011) zaměřená na efekty působení „literárních koučů“ v základních školách v rámci iniciativy *Reading first*. Podle výsledků studie dosahovali většího pokroku žáci, jejichž učitelé častěji konzultovali svou práci s „literárními kouči“ a častěji s těmito odborníky také spolupracovali přímo ve vlastní výuce.

## **Reflexe východisek v projektu čtenářských klubů**

V projektu čtenářských klubů realizovaném ve vybraných základních školách v ČR se na základě dílčích zkušeností potvrdila všechna uvedená východiska. Vezměme je v uvedeném pořadí.

Ad 1. V souladu s poznatky zahraničních výzkumů i do našich čtenářských klubů v projektu docházeli sociálně znevýhodnění žáci, jejichž rodiče měli nižší průměrnou úroveň dosaženého vzdělání, a žáci z rodin, ve kterých není vztah ke čtenářství přirozenou součástí domácího

<sup>2</sup> I když je kategorie žáků se sociálním znevýhodněním širší, toto se pochopitelně týká především žáků z rodin imigrantů a etnických menšin.

prostředí.<sup>3</sup> U těchto žáků účast na aktivitách čtenářského klubu pak do jisté míry napravovala absenci čtenářské motivace, která je u „běžných“ žáků rozvíjena v rodině. Kromě vztahu ke čtení a čtenářství byly u žáků se sociálním znevýhodněním prostřednictvím klubů rozvíjeny také dovednosti spojené s technikou čtení a schopnost porozumět textu a zasadit získané informace do kontextu.

Ad 2. I nadstandardní podpora, tedy podpora přesahující rámec běžného vyučování, formou práce se sociálně znevýhodněnými žáky ve čtenářském klubu se v našem projektu ukázala jako efektivní. To, co negativně ovlivňuje čtenářství těchto žáků, není nekvalitní výuka a většinou to nejsou ani horší vrozené dispozice, rozhodujícím faktorem je zpravidla absence domácí přípravy; žáci si ze školy přinášejí základy čtenářské techniky, které s nimi ale nemá v domácím prostředí kdo dále rozvíjet. Prostřednictvím čtenářských klubů se čtenářské dovednosti sociálně znevýhodněných žáků přiblížily a v některých případech i vyrovnaly úrovni běžné pro standardy daného ročníku.

Ad 3. Z průběžných reflexí od žáků i odborných pracovníků zapojených do projektu je patrné, že základem úspěchu čtenářských klubů byla jejich přátelská a nestresující atmosféra. V klubu žáci nemuseli plnit předem dané standardy, mohli postupovat svým vlastním tempem, na základě projevené snahy byli kladně hodnoceni i za sebemenší pokroky, ve srovnání s prostředím běžné třídy byla atmosféra klubů více komorní a vzhledem k převaze počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se účastníci klubových setkání nemuseli obávat posměchu okolí. U některých romských žáků se osvědčilo i zařazení literatury obsahující prvky

romské kultury nebo zahrnující znalost romského jazyka.<sup>4</sup>

Ad. 4. V projektu čtenářských klubů nebylo možné srovnávat práci pedagogů podle míry podpory odborníků na oblast čtenářství – jednoduše proto, že se všem pedagogům dostávalo podpory ve shodné míře. V projektu působilo sedm regionálních koordinátorů, kteří měli již na počátku projektu rozsáhlé zkušenosti v oblasti dětského čtenářství a kteří poskytovali v průběhu projektu všem pracovním čtenářských klubů intenzivní odbornou podporu. Pozitivní dopady této podpory bylo možné zaznamenat již během prvního roku projektu výrazným nárůstem profesních kompetencí pracovníků klubů. Kromě odborného vedení v oblasti čtenářství se ukázala jako efektivní i metodická podpora speciálních pedagogů, kteří poskytovali pracovním klubů konzultace v oblasti speciálních vzdělávacích potřeb klubových žáků.

## Závěry

Na základě uvedených poznatků ze zahraničních výzkumů a jejich reflexe – potvrzení – v projektu čtenářských klubů realizovaném v tuzemských školách, lze pro oblast rozvoje čtenářství u žáků se sociálním znevýhodněním formulovat následující doporučení.

- S ohledem na důležitost čtenářských kompetencí pro další vzdělání a s ohledem na absenci podpory čtenářství v rodinném prostředí by základní škola měla za rozvoj čtenářství u sociálně znevýhodněných žáků převzít zodpovědnost větší, než je dosud běžné.
- K naplnění žádoucího rozvoje čtenářských dovedností a k podpoře čtenářské motivace

3 Typickým zde může být příklad sociálně znevýhodněného žáka, který za pravidelnou docházku a aktivní přístup ve čtenářském klubu dostal od klubové pedagožky knihu jako vánoční dárek. Tuto darovanou knihu žák po vánočních svátcích přišel odevzdat do školní knihovny – ačkoli pochopil, že jde o dárek, a měl zájem knihu vlastnit, převážilo jeho vnitřní přesvědčení, že kniha do domácího prostředí nepatří.

4 Úspěšným příkladem zde byla situace, kdy pedagožky ve čtenářském klubu dlouhodobě a nepřilíš úspěšně řešily nedostatek motivace sociálně znevýhodněného romského žáka ze čtvrtého ročníku, u kterého hrozilo, že přestane do klubu docházet. Ke zvýšení jeho zájmu pomohlo až zařazení dvojjazyčného česko-romského textu, na kterém mohl žák předvést své základní znalosti romštiny a tím se i před ostatními pochlubit dosud skrytou dovedností.

sociálně znevýhodněných žáků je vhodné doplnit běžné vyučování vhodně zvolenou formou pravidelné, na čtenářství zaměřené volnočasové aktivity (doučování/ kroužku).

- Základem úspěšnosti na čtenářství zaměřeného kroužku je jeho přátelská a stresu-prostá atmosféra, individuální práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a pozitivní hodnocení každého, byť i jen nepatrného, pokroku.
- Při práci s žáky pocházejícími z etnických minorit může být vhodné zapojení motivů z původní kultury dané minority. V kontextu vzdělávání v českých základních školách se toto může týkat zejména romských žáků, jejichž kultura je dosud v mnoha školách řazena do kurikula jen minimálně.
- Pro systematický rozvoj čtenářství – patrně nejen u sociálně znevýhodněných žáků – je vhodná metodická podpora pedagoga zajišťovaná odborníkem na oblast dětského čtenářství.<sup>5</sup>

V kategorii žáků se speciálními vzdělávacími potřebami až dosud zůstávali sociálně znevýhodnění žáci spíše stranou zájmu českých vzdělávacích institucí, protože jde ale o skupinu nejen početně velmi významnou, nelze než doufat, že se do budoucna tyto žáci dočkají vyšší míry potřebné pedagogické podpory. A oblast čtenářství by mohla být třeba tou, od které lze začít...

Více informací o vytváření čtenářských klubů i o konkrétních metodách a technikách rozvoje čtenářství u různých skupin žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zájemci najdou na webu projektu *Brána ke vzdělávání – školní čtenářské kluby posilující rovné příležitosti dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami* dostupném na adrese [www.ctenarskekluby.cz](http://www.ctenarskekluby.cz).

## Literatura

Elish-Piper, L., L'Allier, S. K. (2011). Examining the relationship between literacy coaching and student reading gains in grades K-3. *Elementary school journal* 1, 83–106.

5 Profesní růst pedagogů prostřednictvím kurzů zaměřených na rozvoj dětského čtenářství zprostředkovávají například neziskové organizace Kritické myšlení ([www.kritickemysleni.cz](http://www.kritickemysleni.cz)) nebo Nová škola ([www.novaskolaops.cz](http://www.novaskolaops.cz)).

Hvistendahl, R., Roe, A., (2004). The literacy achievement of Norwegian minority students. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 3, 307–324.

Kartous, B. (2013). *Čtenářství na školách. Analýza dat z projektů Čtenář a Klíčové kompetence*. [prezentace v Powerpointu, on-line, cit. 2014-12-29] Praha: Scio. Dostupné z: [http://www.nkp.cz:8080/knihovnam-test/docs/cteni-2013/SCIO\\_Prezentace\\_ctenar\\_tiskovka.pdf](http://www.nkp.cz:8080/knihovnam-test/docs/cteni-2013/SCIO_Prezentace_ctenar_tiskovka.pdf)

Konstantopoulos, S. (2009). Effects of teachers on minority and disadvantaged students' achievement in the early grades. *Elementary school journal*, 1, 92–113.

Němec, Z. (2014). *Co už víme o čtenářství žáků se sociálním znevýhodněním*. [on-line, cit. 2014-12-29]. Dostupné z: <http://ctenarskekluby.cz/co-nabizime/pro-ctenarske-kluby/metody-a-postupy/>

Poláková, I., Bělinová, E., Ingrová, A. a kol. (2014). *S knihou po škole. Školní čtenářské kluby*. Praha: Nová škola.

Raag, T., Kusiak, K., Tumilty, M., Kelemen, A., Bernheimer, H., & Bond, J. (2011). Reconsidering SES and gender divides in literacy achievement: Are the gaps across social class and gender necessary? *Educational psychology: An international journal of experimental educational psychology*, 6, 691–705.

Richter, V. (2014). *České děti jako čtenáři v roce 2013*. [prezentace v Powerpointu, on-line, cit. 2014-12-29] Praha: Národní knihovna ČR. Dostupné z: [http://knihovnam.nkp.cz/sekce.php3?page=12\\_Cten.htm](http://knihovnam.nkp.cz/sekce.php3?page=12_Cten.htm).

Strand, S. (2007). Surveying the views of pupils attending supplementary schools in England. *Educational Research*, 1, 1–19.



**Mgr. Zbyněk Němec, Ph.D.** je speciální pedagog, absolvent doktorského studia na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. S Novou školou, o.p.s. spolupracuje na projektech zaměřených na podporu inkluzivního vzdělávání.

Kontakt: [zbynek.nemec@novaskolaops.cz](mailto:zbynek.nemec@novaskolaops.cz)