

# Sonda do čitateľskej gramotnosti vysokoškolských študentov

Peter Gavora, Petra Matúšová

Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta UK, Bratislava

**Anotácia:** Po dlhé roky dominovalo v slovenských základných školách plynulé čítanie. Dôraz sa kládol najmä na presnosť a rýchlosť čítania. Medzinárodné štúdie čitateľskej gramotnosti PIRLS a PISA presunuli dôraz na čítanie žiakov pre reálny život a priniesli výsledky výkonov našich 10- a 15- ročných žiakov. Na Slovensku však máme málo informácií o úrovni čitateľskej gramotnosti dospelých. Cieľom tejto štúdie bolo získať vstupné údaje v tejto oblasti. Výskumný súbor tvorilo 133 študentov Pedagogickej fakulty UK v Bratislave, ktorým sme zadali testové úlohy PISA 2000. Predpokladali sme, že študenti podajú v týchto úlohách výrazne lepší výkon ako žiaci vo veku 15 rokov, ktorí písali podobný test v rámci PISA 2003. Hraničné skóre 90 bodov (90 % z maximálne možného výkonu) však dosiahlo len 25 % študentov. Na druhej strane 25 % študentov tejto vzorky nedosiahlo v testových úlohách ani 75 bodov (75 % z maximálne možného výkonu). Pokiaľ ide o čitateľské procesy, podľa očakávania (a v protiklade s 15-ročnými žiakmi) najvyššie skóre dosiahli vysokoškooláci pri získavaní informácií (86,2 b.), horšie pri interpretácii textu (81,8 b.) a najhoršie pri uvažovaní a hodnotení textu (78,9 b.). Zistenia o nízkej úrovni čitateľskej gramotnosti vysokoškolských študentov sú znepokojujúce a vyžadujú si nápravu koncepcie vyučovania už na základných a stredných školách.

PEDAGOGIKA SK 2010, ročník 1, č. 3: 183-196

**KLúčové slová:** čitateľská gramotnosť, medzinárodné štúdie, PISA, vysokoškolskí študenti

**Investigation into Reading Literacy of University Students.** Over the past decade, fluent reading has come to be seen as a central component of primary school curriculum in Slovakia, with emphasis on accuracy and automaticity in reading. Due to PIRLS and PISA international studies in reading literacy a shift was made to bring reading to real-life situation needs. However, there is little information on performance of adult population in Slovakia in reading literacy. To receive some initial data, a study was conducted with a sample of 133 university students from Educational Faculty in Bratislava. The released PISA reading literacy test items (2000) were used as a data gathering instrument expecting that university students will score at least at the 90 % level (or 90 points) on the test. However, this level was reached only by 25 % of students. About 25 % students from the sample scored less than 75 points out of 100. As concerns the reading process, the highest scores were obtained in retrieving information (86.2 p.), followed by interpretation (81.8 p.) and reflecting (78.8 p.). The findings are disappointing and indicate that the low level of text processing with university students in the sample is dominant. PEDAGOGIKA SK 2010, Vol. 1. (No. 3: 183-196)

**Key words:** reading literacy, international studies, PISA, adult literacy, university students

Medzinárodné štúdie PIRLS a PISA, ktoré zisťovali výkony žiakov základnej školy v *čitateľskej gramotnosti*, priniesli viacero zaujímavých podnetov. Tým, že umožnili porovnať zručnosti a vedomosti našich žiakov so žiakmi ostatných zúčastnených krajín, ukázali, že smerovanie vzdelávania v základnej škole sa uberá iným smerom, ako je to v krajinách, ktoré sa umiestnili v uvedených štúdiách na popredných miestach. Okrem zmeny pohľadu na čítanie však tieto medzinárodné štúdie priniesli aj silný výskumný a metodologický impulz. Ukázali, ako je potrebné sofistikovane organizovať hĺbkovú evalváciu výsledkov vzdelávania. PIRLS a PISA boli výborne organizačne pripravené, testovacie nástroje zisťujúce vedomosti a zručnosti i dotazníky mapujúce charakteristiky žiakov, ako sú záujmy a postoje, rodinné zázemie žiaka i vybavenie školy boli veľmi kvalitné a reprezentatívny výber žiakov do tejto evalvácie bol urobený veľmi zodpovedne.

Pokiaľ ide o čitateľskú gramotnosť 15-ročných žiakov (PISA), naši žiaci dosiahli veľmi slabé výsledky v dvoch skúmaniach za sebou. Roku 2003 sa testovania zúčastnilo 40 krajín OECD a ďalších krajín, pričom slovenskí žiaci sa umiestnili pod medzinárodným priemerom výkonov a zaujali 30. miesto<sup>1</sup>. Pri testovaní v roku 2006 (57 krajín) sa opäť umiestnili pod medzinárodným priemerom, a to na 33. mieste<sup>2</sup>. (Koršňáková a kol., 2004; Koršňáková, Kováčová, 2007) Pre laickú verejnosť i pre mnohých odborníkov to bolo nepríjemné prekvapenie, dôvody zlých výkonov sú však zrejmé. Dlhé roky u nás v základných školách totiž dominovalo rozvíjanie techniky čítania a nekládol sa dôraz na analytickú prácu s textom, porozumenie textu, integráciu informácií obsiahnutých v texte a na využívanie informácií získaných z textu v praktických, neakademických situáciách. Toto boli práve oblasti, na ktoré sa testy čitateľskej gramotnosti PIRLS a PISA sústredili.

V protiklade s výskumom gramotnosti žiakov sa u nás neuskutočnili nijaké väčšie výskumy čitateľskej gramotnosti *dospelaj populácie*. Tým zaostávame za mnohými krajinami, kde sa tieto výskumy uskutočnili. Je dôležité vedieť, že prvé podnety na hlbšie skúmanie čitateľskej gramotnosti nevznikli v školskom prostredí, ale povstali z problémov, ktorým čelili dospelí – zamestnanci rôznych podnikov a pracovísk. Frekventovane sa ukazovalo, že pracovníci nerozumeli dobre oznamom, inštrukciám a pokynom. Pritom nešlo o ľudí, ktorí by neovládali čítanie, t.j. neboli to analfabeti. Neporozumenie textu na pracovisku malo rôzne negatívne dôsledky: spomaľovalo prácu, textové inštrukcie bolo treba opakovane vysvetľovať, niekedy dochádzalo k nehodám a úrazom vplyvom nesprávneho porozumenia písomných inštrukcií a návodov. Stále jasnejšie sa ukazovalo, že nedostatočná gramotnosť pracovníkov znižuje

---

<sup>1</sup> Štatisticky presnejšie 30. +/- 1 miesto.

<sup>2</sup> Štatisticky presnejšie 33. +/- 2 miesta.

produktivitu nielen konkrétneho podniku, ale – ak sa vyskytuje v širokom meradle – aj veľkej časti ekonomiky. Okrem toho daný stav petrifikuje aktuálnu sociálnu a ekonomickú nerovnosť. Platí to i naopak: každá pridaná hodnota ku gramotnosti populácie znamená tiež pridanú hodnotu v ekonomickej produktivite krajiny. (Rabušicová, 2002, s. 145)

Tieto a podobné zistenia stimulovali záujem politikov, ekonómov, ale i pedagógov v zahraničí o hlbšie preskúmanie tohto fenoménu. Podnietili vládne, školské a iné orgány k analýze výskytu nízkej čitateľskej gramotnosti obyvateľstva a k zisťovaniu, s akými charakteristikami človeka nízka gramotnosť súvisí. Odtiaľ viedla cesta k hľadaniu možností na zlepšenie situácie.

Prvé dôkladné výskumy čitateľskej gramotnosti dospelého obyvateľstva neprebehli v Európe, ale v Severnej Amerike. Nie je to náhoda. Ekonómovia a politici rozvinutých štátov si citlivejšie uvedomovali nedostatky obyvateľstva v gramotnosti, než to bolo v menej vyspelých krajinách. Spoločne s pedagógmi formulovali požiadavku, že tento problém je potrebné akútne i dlhodobo vyriešiť.

Prvé severoamerické výskumy gramotnosti boli prelomom – nielen preto, že zistili nepríjemné skutočnosti o úrovni čitateľskej gramotnosti dospelého obyvateľstva, že dôkladne zmapovali k nej sa viažuce charakteristiky čitateľov (záujem o čítanie, frekvencia čítania, dosiahnuté vzdelanie, typ zamestnania a pod.), ale aj preto, že priniesli značnú zmenu v metodológii výskumu gramotnosti. (Kirsch, Jungeblut, 1986; Jones, 1990) Prvé veľké výskumy v Severnej Amerike patria do druhej polovice minulého storočia. Až neskôr začali skúmať gramotnosť svojho obyvateľstva ďalšie krajiny. (Rakúsko 1990, Austrália 1989, Španielsko 1989)

Novým trendom, ktorý potom prišiel, boli robustné *medzinárodné porovnávacie štúdie* čitateľskej gramotnosti dospelého obyvateľstva. Zúčastnilo sa ich viac krajín, rozvinulo to ich spoluprácu a vzájomnú pomoc. Dobrým príkladom je projekt SIALS z roku 1998, do ktorého sa zapojilo 20 krajín, čo umožnilo nielen ukázať výkony v rámci danej krajiny, ale aj porovnať výkony medzi jednotlivými krajinami. Slovensko sa tohto zisťovania nezúčastnilo, z blízkyh krajín v projekte participovala Česká republika a Poľsko. Všimnime si dáta o gramotnosti dospelého obyvateľstva u našich západných susedov. (Národní zpráva z projektu SIALS, 1998)

Výskum ukázal, že až takmer tretina skúmanej vzorky dospelého obyvateľstva ČR dosahuje len najnižšiu úroveň gramotnosti, tzv. úroveň 1 (vo vyspelých krajinách však len 18 %). Títo ľudia vedia uskutočňovať len veľmi elementárne činnosti s textom – vyhľadanie informácie, ktorá bola v texte takmer v nezmenenom znení, doplnenie osobných údajov do dotazníka a pod. Dôsledky nízkej úrovne gramotnosti sú zrejmé, je hrozbou, že sa pred týmito ľuďmi zatvára svet informácií, pretože nevedia s nimi efektívne pracovať.

V najvyššej úrovni gramotnosti (úrovne 4 a 5) skórovala len necelá desatina skúmanej vzorky ČR, kým vo Švédsku to bolo až 30 %, v USA a Kanade 20 %, v Holandsku, Nemecku, VB a Belgicku 17 %.

Výskumy dali do súvisu úroveň gramotnosti skúmaných osôb s rôznymi charakteristikami: dosiahnutou úrovňou vzdelania (silný faktor), pohlavím, sebahodnotením čitateľských schopností a pod. Výsledky tohto medzinárodného výskumu boli prijaté s veľkou pozornosťou odborníkov z rôznych oblastí – hlavne ekonómov, sociológov a politikov.

Zostavil sa aj výkonnostný rebríček krajín (ktorý sa organizátori sprvoti zdráhali urobiť), čo niekde vyvolalo nečakanú odozvu. Napríklad v Belgicku (flámska časť) vznikol rozruch okolo toho, že 40 % nezamestnaných nepresiahlo najnižšiu úroveň gramotnosti (Flámi skončili v rebríčku výkonov predposlední, pred Poľskom), čím sa ukázalo, že tento segment obyvateľstva nemá šancu zaradiť sa do vedomostnej spoločnosti. (Druine, Wildemeersch, 2000) Francúzi pozastavili publikovanie výsledkov projektu, keď zistili, že ide o politicky citlivé údaje a rozhodli sa hľadať svetlé i menej svetlé aspekty gramotnosti svojho obyvateľstva pomocou domácich štúdií. (Manesse, 2000)

V tomto kontexte je zaujímavé komentovať absenciu Slovenska v uvedenom projekte zisťovania úrovne gramotnosti dospelého obyvateľstva. U nás táto problematika nebola pred rokom 2000 široko diskutovaná, publikovaná a politici, ekonómovia, sociológovia a pedagógovia ani o nej zrejme nevedeli. Gramotnosť asociovala u mnohých ľudí skôr s negramotnosťou, čo sa ukázalo ako medvedia služba. Vplyvom povinnej školskej dochádzky detí a štandardného školstva u nás negramotnosť nebola problémom. Odhadovalo sa, že približne len 1 % z populácie dospelých nie je dostatočne gramotné. Krikľavé prípady sa vynorili a diagnostikovali len počas vojenskej prezenčnej služby mužov. Išlo hlavne o tzv. relaps, teda úpadok tejto schopnosti vplyvom nepoužívania čítania a písania po skončení povinnej školskej dochádzky<sup>3</sup>.

V súvislosti so školstvom je potrebné upozorniť na jedno závažné zistenie štúdie SIALS u našich západných susedov, ktoré môže mať analógiu aj u nás. Česká republika najviac zaostala za vyspelými krajinami v úrovni čitateľskej

---

<sup>3</sup> Predsa však určité úsilie tu bolo. Ako príprava na účasť Slovenska v SIALS v roku 1991 vznikol v spolupráci s Ústavom UNESCO pre vzdelávanie v Hamburgu projekt reprezentatívneho výskumu čitateľskej gramotnosti dospelého obyvateľstva na Slovensku. Projekt bol oponovaný zahraničnými expertmi na pôde UNESCO. O projekte boli informovaní pracovníci Ministerstva práce a sociálnych vecí SR, Ministerstva školstva SR a Federácie odborových zväzov, od ktorých autori projektu žiadali finančnú podporu. Tieto inštitúcie prejavili záujem o problematiku a ponúkli morálnu, nie však materiálnu pomoc. Projekt zostal len na úrovni zámeru, ktorý sa nerealizoval. O ďalších pokusoch zmapovať úroveň čitateľskej gramotnosti dospelého obyvateľstva na Slovensku nevieme.

gramotnosti osôb s najvyšším (vysokoškolským) vzdelaním. Počet osôb v ČR s vysokoškolským vzdelaním, ktorí dosiahli úroveň gramotnosti 4 a 5 (teda najvyššiu úroveň), bol približne o polovicu nižší než vo vyspelých krajinách. To je nepríjemné zistenie o úrovni a fungovaní povinného stredoškolského vzdelávania a následne i vysokých škôl. Je to zároveň príspevok k argumentom o tom, že otázka čitateľskej gramotnosti nie je len otázkou základných škôl, ale presahuje aj na vyššie stupne vzdelávania. Žiaci stredných škôl si nerozvíjajú gramotnosť významnejšie, takže maturanti prichádzajú na vysoké školy nedostatočne gramotnostne pripravení. Stredná škola zrejme nevie vykompenzovať nedostatky základnej školy v rozvoji čitateľskej gramotnosti. Keďže mnohí vysokoškoláci majú problémy s efektívnym učením sa z písaného textu, vysokoškolské štúdium je u nich pravdepodobne málo efektívne.

Keďže máme málo správ o tom, aká je úroveň čitateľskej gramotnosti dospelaj populácie u nás, rozhodli sme sa urobiť aspoň malú výskumnú sondu do časti jej segmentu u vysokoškolských študentov.

### **Cieľ výskumu**

Cieľom tohto výskumu bolo zistiť úroveň čitateľskej gramotnosti u podskupiny dospelaj populácie – u *vysokoškolských študentov* na Slovensku. Vysokoškoláci pracujú intenzívne s textami – jednak sú intenzívnymi čitateľmi, jednak producentmi vlastných textov. Študujú vysokoškolské učebnice, vedecké monografie, čítajú časopisecké články a pod., píšú texty rôznych žánrov, ako je referát, esej, správa, štúdium končia dlhým textom – kvalifikačnou prácou. Môžeme teda predpokladať, že ich úroveň čitateľskej gramotnosti bude dostatočne vysoká. Naopak, ak by sme zistili nízku úroveň tejto charakteristiky, bolo by to sklamaním a zároveň signálom, že kvalita činnosti ich práce s textom zaostáva a že niektoré čitateľské nedostatky, ktoré sú typické pre žiakov základných a stredných škôl, pretrvávajú i v staršom veku.

### **Výskumný súbor**

Výskumný súbor tvorili študenti Pedagogickej fakulty UK v Bratislave študujúci v učiteľských študijných programoch akademických predmetov i študenti neučiteľských študijných programov (logopédia). Celkový počet študentov bol 133 (z toho bolo 14 chlapcov). Výber označujeme ako dostupný. Študenti sa zúčastnili testovania dobrovoľne v rámci vysokoškolských kurzov Diagnostika žiaka alebo Metodológia pedagogického výskumu, za čo dostali určitý počet bodov zarátaných do celkovej klasifikácie v danom kurze.

## Výskumný nástroj

Pri voľbe výskumného nástroja sme sa mali možnosť rozhodnúť medzi tromi alternatívami. Prvou alternatívou bolo prevziať niektorý zo zahraničných nástrojov, ktorý sa použil pri testovaní dospelých, preložiť ho do slovenčiny a validovať ho pre nami skúmanú vzorku. Žiaľ, žiadny hotový test sme nemohli získať. Druhou alternatívou bolo vyvinúť vlastný test čitateľskej gramotnosti pre vysokoškolákov. Preň však bolo potrebné vybrať texty, vytvoriť testové otázky, skúmať ich obťažnosť v predvýskume a upravovať ich znenie a počet dovtedy, kým by test nezískal dostatočnú validitu a reliabilitu. Vzhľadom na naše časové a personálne možnosti sme túto alternatívu nemohli realizovať.

Tretou alternatívou bolo použiť existujúci súbor testových úloh PISA. Na prvý pohľad je táto voľba paradoxná, veď prečo dávať vysokoškolákovi testové úlohy pôvodne určené 15-ročným žiakom? Toto rozhodnutie by však prinieslo dve výhody. Úlohy na testovanie čitateľskej gramotnosti PISA sú koncepčne zaujímavé, sú vzorne vypracované a boli empiricky overené. Poruke je teda validný a spoľahlivý výskumný nástroj. Po druhé, keďže od našich vysokoškolákov nie sú k dispozícii (na rozdiel od žiakov) žiadne empirické výsledky testovania čitateľskej gramotnosti, ich výkon v tomto výskume by sme nemali s čím porovnať. Nebudeme vedieť, či zistené skóre je dobré alebo slabé. Pri tejto alternatíve budeme môcť výkony vysokoškolákov v testových úlohách porovnať s výkonmi 15-ročnej populácie, pričom budeme očakávať, že podajú výrazne lepšie výkony ako žiaci. Po posúdení výhod a nevýhod sme sa nakoniec rozhodli použiť úlohy z testu PISA.

Použili sme súbor úloh, ktorý je verejne prístupný (OECD PISA – Úlohy na čítanie 2000)<sup>4</sup>. Každá časť súboru obsahuje text, ku ktorému sa viaže niekoľko testových úloh, ktoré majú buď voliteľné odpovede (z nich jedna alebo viac je správnych), alebo sú otvorené (vyjadrenie odpovede vlastnými slovami, doplnenie tabuľky a pod.). Obsah textov napovedajú ich názvy: Jazero Čad, Chrípka, Grafity, Práca, Polícia, Tenisky a Dar.

Z hľadiska *formy* išlo o:

1. súvislé texty – výklad, opis, inštrukcia a list,
2. nesúvislé texty – graf, obrázok a stromový diagram.

Z hľadiska *činnosti s textom* si každá testová úloha vyžadovala jednu z troch možností:

1. získavanie informácií – ich vyhľadanie a usporiadanie; pritom nemuselo ísť o nájdenie doslovnej informácie, ale o informáciu v modifikovanej, synonymickej podobe,

---

<sup>4</sup> Ide zatiaľ o jediné „uvoľnené“ úlohy PISA. Ďalšie budú k dispozícii v decembri 2010.

2. interpretácia textu – určenie hlavnej myšlienky textu, stanovenie autorovho zámeru, vysvetlenie rozdielov v jazyku alebo preukázanie úplného a detailného porozumenia textu,
3. uvažovanie o texte a jeho hodnotenie – napr. jednoduché spojenie medzi informáciami v texte a bežnými, každodennými vedomosťami, kritické zhodnotenie alebo vyslovenie hypotézy za pomoci konkrétnych vedomostí, sústredenie sa na pojmy, ktoré sú protichodné k očakávaniam i dokonalé porozumenie dlhého alebo zložitého textu.

Z hľadiska *situácie (kontextu) čítania* išlo o:

1. čítanie na verejné účely – na zúčastňovanie sa na aktivitách spoločnosti (sem patria napr. oficiálne dokumenty a verejné informácie),
2. čítanie na pracovné účely – na blížiaci sa pracovný život,
3. čítanie na vzdelávanie – na spracovávanie informácií v rámci štúdia.

Uvedené tri hľadiská klasifikácie textov a textových činností vysvetlíme na úlohe nazvanej Grafity. Išlo o dva listy napísané dvomi pisateľkami, v ktorých vyjadrujú svoj postoj k maľovaniu a písaniu po stenách, pričom v listoch bol vyjadrený opozitný postoj. Boli to súvislé texty, s čítaním na verejné účely. Otázky, ktoré sa viazali k listom, sa týkali interpretácie a uvažovania o listoch a ich hodnotenia. Konkrétne:

- čo je cieľom listov,
- dôvodu, prečo sa pisateľka Sofia odvoláva vo svojej argumentácii na reklamu,
- výberu jedného z dvoch postojov ku grafitom, pričom bolo potrebné zdôvodniť vlastnú voľbu,
- hodnotenia štylistickej kvality listov.

Celkove súbor PISA 2000 obsahoval 36 úloh. Vzhľadom na to, že čas na administráciu v našom výskume mohol byť len 50 minút, museli sme počet úloh znížiť. Vylúčili sme text nazvaný Dar, ktorý mal sedem úloh. Dve úlohy neboli v súbore PISA uverejnené, takže sme ich nemohli zaradiť medzi naše úlohy a jednu úlohu vysokoškolační neriešili kvôli grafickej chybe v testovom zošite. Celkový počet testových úloh bol 26. Ich zloženie uvádza Tab. č. 1.

Tabuľka č. 1: **Zloženie súboru testových úloh**

činnosti s textom	získavanie informácií	7
	interpretácia	12
	uvažovanie a hodnotenie	7
forma textu	súvislé texty	17
	nesúvislé texty	9
situácie čítania	čítanie na verejné účely	9
	čítanie na pracovné účely	5
	čítanie na vzdelávanie	12

Reliabilita tohto súboru úloh bola 0,65 (Cronbachova alfa) a 0,69 (metóda rozpolenia s korekciou podľa vzorca Spearman-Browna). Test v plnom znení, ktorý riešili žiaci, má však reliabilitu vyššiu (predpokladáme najmenej 0,80; údaj nebol k dispozícii). Dôvod nižšej reliability je zrejmý – v našom súbore bolo menej úloh. Ako je známe, počet úloh v teste je jedným z hlavných determinantov jeho reliability.

Výkon žiakov v každej položke sa skóroval v zhode s pokynmi PISA podľa typu úlohy buď na dvojstupňovej škále (0 – 1), alebo na trojstupňovej škále (0 – 0,5 – 1). Celkové skóre sme potom previedli na škálu 0 – 100 bodov. Sto bodov znamenal plný výkon v celom teste.

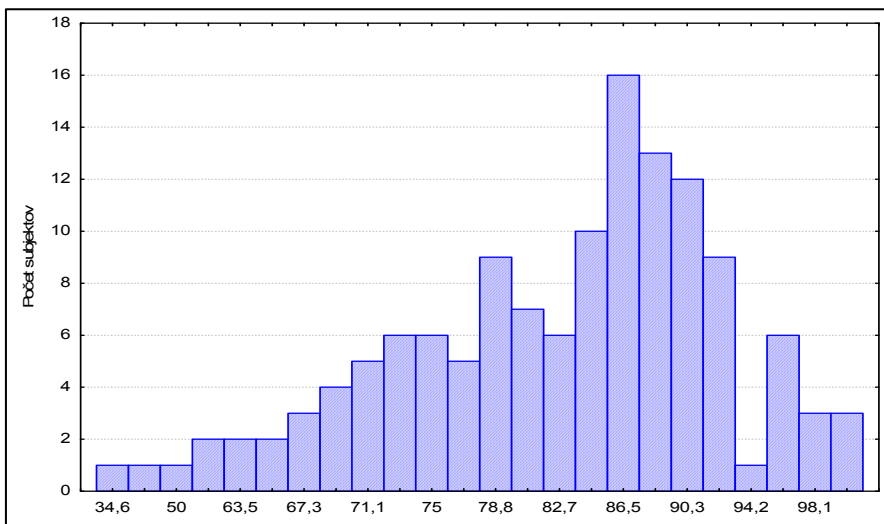
## Výsledky

Vzhľadom na to, že vysokoškolskí študenti tvoria vzdelanostnú špičku populácie, čítajú oveľa viac a oveľa ťažšie texty ako žiaci základnej školy, majú oveľa viac prečítaných textov ako oni, vedia racionálnejšie konať v testových situáciách, majú dlhšiu koncentráciu pozornosti i niektoré ďalšie charakteristiky, predpokladali sme, že ich výkon v úlohách, ktoré boli pôvodne určené žiakom ZŠ, bude vynikajúci. Domnievali sme sa, že väčšina študentov našej vzorky dosiahne celkové skóre nad 90 bodov. V skutočnosti tento výkon dosiahla len štvrtina vysokoškolákov. To považujeme za slabý výsledok, ktorý svedčí o nedostatočnej schopnosti študentov efektívne pracovať s textom. Uvedomujeme si však, že je dosť odvážne interpretovať výsledky bez referenčných údajov. Našu interpretáciu možno iste napadnúť tým, že predpokladaný cieľový výkon 90 bodov bol stanovený arbitrárne.

Ďalší údaj však potvrdil naše predchádzajúce hodnotenie. Štvrtina vysokoškolákov nášho výskumného súboru dosiahla v teste len 75 bodov, čiže jej chýbalo 25 % výkonu do plného počtu bodov. Je teda zrejmé, že testové úlohy boli pre väčšinu študentov nášho výskumného súboru dosť ťažké. Vyžadovali si totiž viac ako „povrchové“ čítanie textu, naopak, dôraz sa v nich kládol na zahĺbenie sa do textu, na pochopenie vzťahov medzi informáciami, na posúdenie a hodnotenie štruktúrálnych, obsahových a formálnych vlastností textu. Stručne povedané, na splnenie testových úloh študenti potrebovali aktívnu prácu s textom, čo je vlastnosť, ktorú väčšina z nich nemala patrične rozvinutú. Priťažujúcou okolnosťou je to, že takmer 90 % subjektov nášho výskumu tvorili ženy a tie vo verbálnych testoch majú obyčajne prevahu nad mužmi, čiže keby bolo v našom výskumnom súbore rovnaké množstvo mužov ako žien, priemerné skóre by bolo pravdepodobne ešte nižšie.

Pokiaľ ide o ostatné deskriptívne údaje, aritmetický priemer v teste bol 82,2 bodov (resp. 80,3 a 84,1 b. pri intervaloch spoľahlivosti  $p = 0,05$ ), smerodajná odchýlka bola 11,1 bod. Frekvencia dát nemala normálne rozloženie. Histogram rozloženia skóre v súbore ukazuje obr. č. 1.





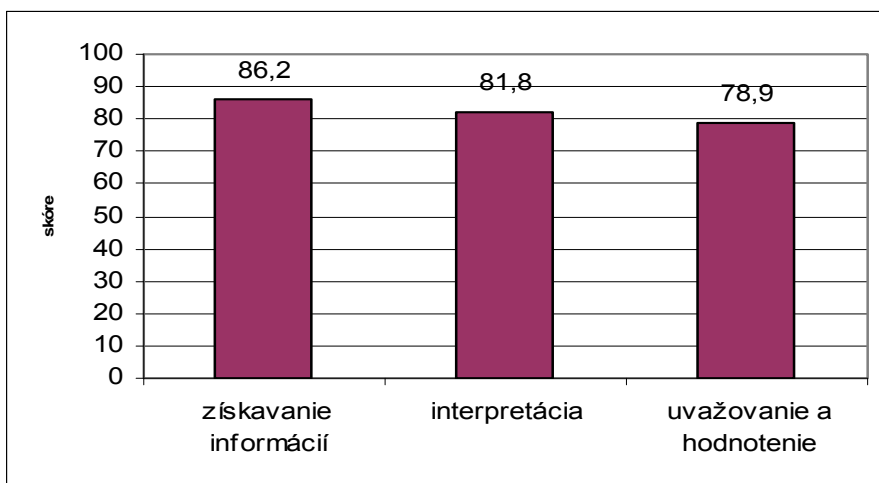
Obrázok č. 1: **Histogram rozloženia výkonov v teste čitateľskej gramotnosti u vysokoškolákov**

Viac o výkonnosti študentov prezradí analýza výsledkov v troch činnostiach s textom (obr. č. 2). Študenti podali najlepší výkon pri získavaní informácií z textu (86,2 b.), horší boli pri interpretácii textu (81,8 b.) a najhorší pri uvažovaní a hodnotení textu (78,9 b.). Rozdiel vo výkone medzi získavaním informácií a interpretáciou textu bol štatisticky významný na hladine 1 %, podobne ako rozdiel vo výkone medzi získavaním informácií a uvažovaním o texte a jeho hodnotením. Na druhej strane rozdiel medzi interpretáciou textu a uvažovaním a hodnotením textu nebol štatisticky významný<sup>5</sup>. Tieto výsledky dobre odrážajú obťažnosť textových činností – *vyhľadanie informácie* je ľahšia činnosť ako vyvodenie záverov, určenie hlavnej myšlienky a pod. (*interpretácia textu*), ale to je ľahšie ako hľadanie širšieho významu informácií, vysvetlenie zmyslu textu, hodnotenie štýlu textu (*uvažovanie o texte a jeho hodnotenie*).

Pokiaľ ide o *formu textu*, študenti boli lepší v súvislých textoch ako v textoch nesúvislých (83,6 verus 79,7 b., významný rozdiel na hladine 5 %). Pripomeňme, že nesúvislé texty v tomto súbore úloh predstavovala schéma, graf a stromový diagram; študenti z nich mali extrahovať údaje, ktoré mali použiť pri odpovediach (zdôrazňujeme, že na odpoveď študent nepotreboval matematické výpočty). Slabší výkon v nesúvislých textoch možno pravdepodobne pripísať tomu, že študenti s takýmito textami pracujú menej frekvento-

<sup>5</sup> Wilcoxonov neparametrický test.

vane ako so súvislými textami, a v dôsledku toho majú menej rozvinuté schopnosti na túto činnosť.



Obrázok č. 2: Výkon vysokoškolákov v činnostiach s textom

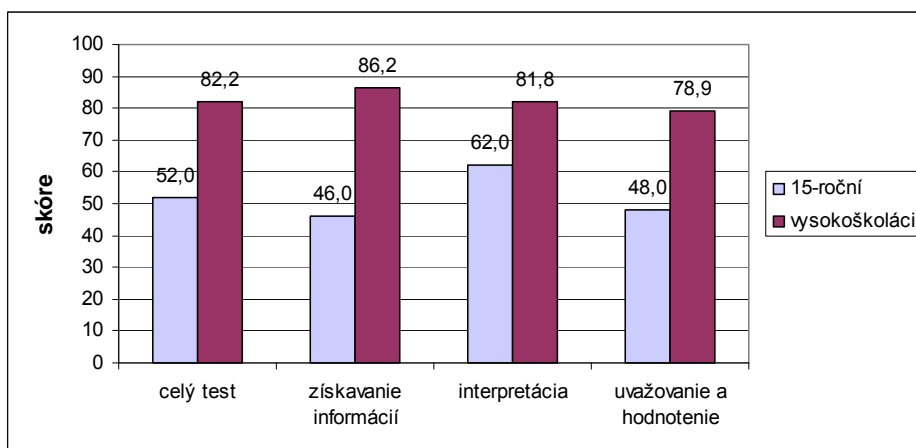
Ak hodnotíme výsledky v *situáciách čítania*, najlepší výkon podali študenti v textoch určených na pracovné účely (90,8 b.), horší v textoch určených na verejné účely (84,5 b.) a najhorší v textoch určených na vzdelávanie (81,6 b.). Rozdiel vo výkone medzi textami určenými na pracovné účely a textami určenými na verejné účely bol štatisticky významný na hladine 5 % podobne ako rozdiel vo výkone medzi textami určenými na pracovné účely a textami určenými na vzdelávanie. Na druhej strane rozdiel medzi výkonom v textoch určených na verejné účely a na vzdelávanie nebol štatisticky významný. Tieto výsledky sú úplne protichodné očakávaniu. Dalo sa skôr predpokladať, že študenti budú lepší v textoch určených na vzdelávanie než v textoch na verejné účely. Pohľad na zameranie textov v publikácii OECD PISA – Úlohy na čítanie 2000, z ktorej sme prevzali úlohy do nášho testovania, však ukazuje, že kategorizácia textov podľa situácií nebola celkom korektná. Napríklad text Grafity, obsahujúci dva listy, v ktorých pisateľky opisovali svoje postoje, bol zaradený ako čítanie na verejné účely. Osobné názory však nepovažujeme za verejný účel. Podobne bol chybné zaradený medzi čítanie na verejné účely text Chrípka, ktorý opisoval, ako sa chrániť proti tejto chorobe. To isté sa stalo s textom o jazere Čad, v ktorom sa opisujú zmeny v úrovni jeho hladiny v priebehu historického vývoja. Tento text by sme mohli zaradiť skôr na čítanie na vzdelávanie ako na verejné účely, pretože to sa vymedzilo ako čítanie „aby sa jedinec mohol zúčastniť na aktivitách širšej spoločnosti. Zahŕňa použitie

oficiálnych dokumentov a informácií o verejných záležitostiach.“ (OECD PISA – Úlohy na čítanie 2000, s. 3). Výkony 15-ročných podľa situácií čítania, o ktorých píšeme ďalej, potvrdzujú naše stanovisko.

### Porovnanie s výkonmi 15-ročných žiakov

Publikácia *Čitateľská gramotnosť slovenských žiakov v štúdiu PISA 2003* (Koršňáková, Heldová a kol., 2006) prináša kvantitatívne údaje o slovenských žiakoch, ktorí absolvovali test s podobnými úlohami ako vysokoškooláci v našom výskumnom súbore. To ponúka možnosť porovnať obidve skúmania a zistiť zhody a rozdiely.

Pokiaľ ide o *celkové priemerné výsledky*, podľa očakávania boli vysokoškooláci lepší ako 15-roční žiaci vo všetkých ukazovateľoch. V celkovom priemere boli lepší o viac ako 30 bodov, veľké rozdiely sú aj vo výkonoch v jednotlivých druhoch činností s textom. Paradoxne najväčšie rozdiely boli pri čítaní na získavanie informácií – vyše 40 bodov – pretože 15-roční žiaci tu skórovali najnižšie a vysokoškooláci najvyššie.

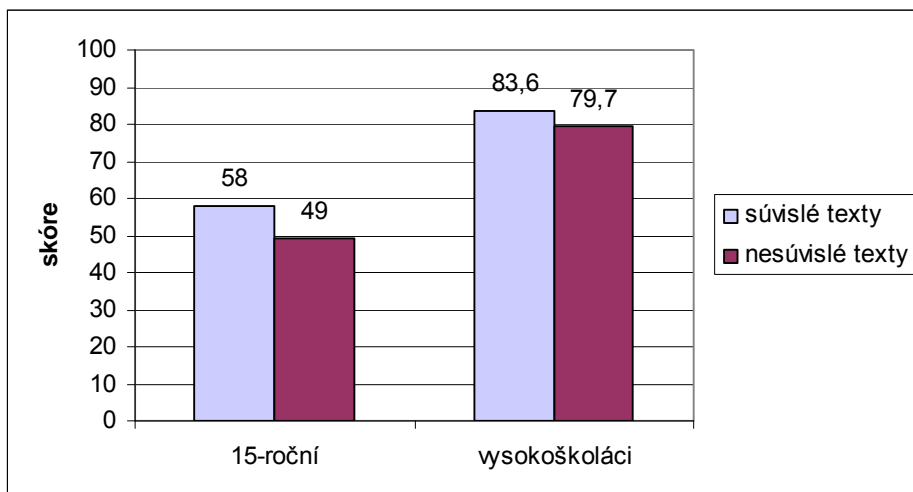


Obrázok č. 3: Porovnanie výkonov 15-ročných žiakov a vysokoškoolákov v činnosti s textom

Výkony vysokoškoolákov v jednotlivých *druhoch činností s textom* realisticke zodpovedajú očakávaniu: najvyššie skórovali pri získavaní informácií, horšie pri interpretácii textu a najhoršie pri uvažovaní a hodnotení textu. Ale žiaci sa odchyľovali o tento trendu. Paradoxne boli najhorší pri získavaní informácií a najlepší pri interpretácii textu. (Obr. č. 3) Tento výsledok preukázali aj žiaci v iných krajinách OECD, v ktorých sa testovanie uskutočnilo. Výkony slovenských žiakov v jednotlivých činnostiach s textom verne kopírujú priemer

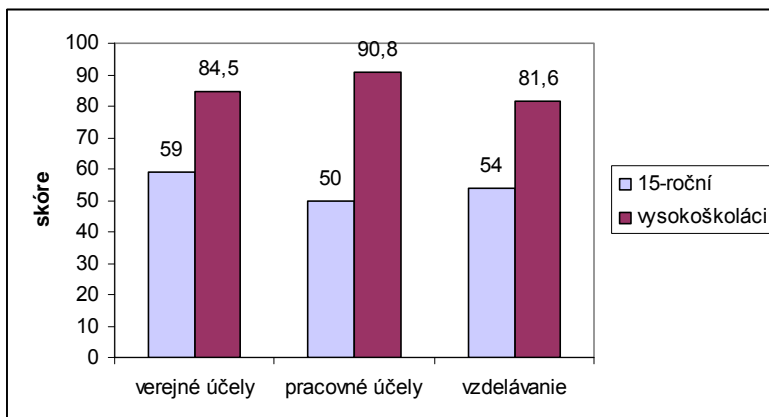
výkonov žiakov krajín OECD pri testovaní PISA 2003. Riešenie úloh na získanie informácií pravdepodobne ovplyvnilo to, že žiaci sa nevedeli orientovať v množstve informácií, ktoré texty obsahovali. Istú úlohu tu zohrali nesúvislé texty, s ktorými títo žiaci mali menšie skúsenosti ako vysokoškoláci.

Podobne ako 15-roční žiaci, aj vysokoškoláci skórovali lepšie v úlohách so *súvislými textami* ako s *nesúvislými textami*. (Obr. č. 4) U vysokoškolákov však bol rozdiel vo výkonoch v úlohách so súvislým a nesúvislým textom o polovicu menší ako u žiakov. To posilňuje naše vysvetlenie príčin rozdielov vo výkonoch žiakov a vysokoškolákov v úlohách so získavaním informácií z textu.



Obrázok č. 4: Porovnanie výkonov 15-ročných žiakov a vysokoškolákov v úlohách so súvislým a nesúvislým textom

Ako sme už uviedli, rozporné boli údaje týkajúce sa *situácií čítania*. Obr. č. 5 ukazuje, že ani vysokoškoláci, ani 15-roční žiaci neskórovali najlepšie pri textoch určených na vzdelávanie, ale v textoch určených na pracovné účely, resp. verejné účely. Údaj pokladáme za artefakt, teda údaj, ktorý sa neopiera o reálne hodnoty.



Obrázok č. 5: Porovnanie výkonov 15-ročných žiakov a vysokoškolákov v situáciách čítania

### Záver

Cieľom tohto výskumu bolo zistiť úroveň čitateľskej gramotnosti vybraného súboru vysokoškolákov. Naš výskum sme nazvali sondou, pretože zistené skutočnosti považujeme skôr za indikatívne než za pevné a definitívne. Je to z dôvodu malej a nereprezentatívnej vzorky vysokoškolákov a kvôli nižšej reliabilite použitej sady úloh. Avšak zistené údaje sú varujúce. Vysokoškoláci, ktorí sa zúčastnili nášho testovania, skórovali v priemere nečakane nízko. Je zrejmé, že ich práca s textom má obyčajne iný charakter, ako bol ten, ktorý si vyžadovali použité testové úlohy, teda aktívnejšiu prácu s textom, pochopenie hlavného zámeru textu, schopnosť dávať informácie do súvisu, vedieť čítať kriticky, argumentovať a zdôvodňovať svoje názory. I keď naše údaje nie sú longitudinálne (neskúmali sme tých istých ľudí od pätnástich rokov po súčasnosť), môžeme hypotetizovať, že čitateľské nedostatky si vysokoškoláci prinášajú už zo základnej školy.

Vplyvom nepriaznivých výsledkov v PISA sa u nás rozvinula medzi odborníkmi čulá diskusia o tom, ako zlepšiť vyučovanie na základnej škole, aby sa zmiernili zistené nedostatky žiakov v čitateľskej gramotnosti. Nedostatky vysokoškolského vyučovania však neboli predmetom týchto diskusií. Prítom ide o oblasť, ktorá si zasluhuje tiež dôkladnú analýzu.

### LITERATÚRA

DRUINE, N. – WILDEMEERSCH, D. 2000. The Vocational Turn in Adult Literacy Education and the Impact of the International Literacy Survey. In *International Review of Education*, 46, č. 5, s. 391-405.

- JONES, S. 1990. *Guide to Literacy Levels on the Survey of Literacy Skills Used in Daily Activities* (nepublikovaná štúdia). Ottawa : Statistics Canada.
- KIRSCH, I. S. – JUNGBLUT, A. 1986. *Literacy Profiles of America's Young Adults*. Výskumná správa. Princeton, NJ : Educational Testing Service.
- KORŠŇÁKOVÁ, P. a kol. 2004. *PISA SK. Národná správa 2003*. Bratislava : ŠPÚ. ISBN 80-85756-87-0.
- KORŠŇÁKOVÁ, P. – HELDOVÁ, D. a kol. 2006. *Čitateľská gramotnosť slovenských žiakov v štúdiu PISA 2003*. Bratislava : ŠPÚ. ISBN 80-85756-96-X.
- KORŠŇÁKOVÁ, P. – KOVÁČOVÁ, J. 2007. *PISA 2006. Národná správa*. Bratislava : ŠPÚ. ISBN 978-80-89225-37-8.
- MANESSE, D. 2000. Remarques critiques a propos de l'enquete internationale sur la litteratie. In *International Review of Education*, 46, č. 5, s. 407-417.
- NÁRODNÍ ZPRÁVA Z PROJEKTU SIALS. 1998. *Funkční gramotnost dospělých*. Praha : Konsorcium SoÚ AV ČR a SC&C.
- OECD PISA. *Úlohy na čítanie 2000*. 2007. Bratislava : ŠPÚ. ISBN 80-85756-97-8.
- RABUŠICOVÁ, M. 2002. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno : Masarykova univerzita, Nakladatelství Georgetown. ISBN 80-210-2858-0.

*Peter Gavora sa venuje problematike gramotnosti, učenia sa z textu, pedetológie, komunikácii v triede a metodológii pedagogického výskumu. Posledné publikácie: s O. Zápotočnou a kol.: Gramotnosť. Vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania (2003); Učiteľ a žiaci v komunikácii (2. vyd., 2007); Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu (2. vyd. 2007); Úvod do pedagogického výskumu (4. rozšírené vyd. 2008); s kolektívom: Ako rozvíjať porozumenie textu u žiaka. Príručka pre učiteľa (2008).*

Prof. Peter Gavora, CSc.  
Katedra pedagogiky Pedagogická fakulta UK  
Račianska 59, 813 34 Bratislava  
e-mail: gavora@fedu.uniba.sk

*Petra Matúšová je absolventkou bakalárskeho štúdia v študijných programoch Učiteľstvo pedagogiky a Učiteľstvo psychológie.*

Bc. Petra Matúšová  
Katedra pedagogiky Pedagogická fakulta UK  
Račianska 59, 813 34 Bratislava  
e-mail: matusova.petra@gmail.com