



Ako pomôcť deťom, aby rady čítali

Reflexie medzinárodného výskumu a politik
na podporu čitateľskej gramotnosti

Miriám Šebová,

Viktória Marcínová

Čitateľská gramotnosť ešte nikdy nebola taká dôležitá. Môže sa vám to javiť ako samozrejmá či nudná fráza. Ale pravdou je, že úloha gramotnosti sa výrazne mení: mení sa hĺbka významu a aj jej prejavy. Keďže vedomosti sa čoraz viac stávajú tovarom a zároveň menou, ekonomický blahobyť každého národa bude nevyhnutne a pevne prepojený s čitateľskou gramotnosťou jeho občanov.

World Literacy: How Countries Rank and Why It Matters by John W. Miller and Michael C. McKenna (2016).

Obsah

- 4 Na úvod**
- 7 Presahy čitateľskej gramotnosti v spoločnosti**
- 9 Aké faktory ovplyvňujú čitateľskú gramotnosť?**
- 14 Ako čítame v porovnaní so svetom?**
- 18 Knižnice vo svete a na Slovensku**
- 25 Pomohli eurofondy v rozvoji čítania?**
- 32 Ako vytvoriť ekosystém podpory čítania**
- 37 Aké programy a projekty financovať z eurofondov?**
- 41 Na záver**
- 44 Referencie**
- 48 Odkazy**

Na úvod

V decembri 2019 sme sa z výsledkov prieskumu PISA opäť dozvedeli, že slovenskí stredoškóoláci výrazne zaostávajú v čítaní s porozumením za rovesníkmi z najvyspelejších krajín sveta. Aj dospelí Slováci menej čítajú a zriedkavejšie navštevujú knižnice, ako je bežné v európskych krajinách. To zase ukázali európske prieskumy Eurobarometer v roku 2007 aj 2013. Slovenský prieskum Národného osvetového centra z roku 2017 len potvrdil, že čítanie nie je silná stránka Slovákov.

Čo to znamená pre budúcnosť Slovenska?

Neveštlí to pre nás nič dobré, medzinárodný výskum opakovane vysvetľuje, ako je dostatočná čitateľská gramotnosť dôležitá pre vzdelanosť národa, jeho ekonomiku a demokraciu. Čítanie je totiž základnou gramotnosťou, ktorá ovplyvňuje všetky ostatné. Kto nevie dobre čítať, ťažko porozumie zadaniu matematického príkladu, textu z prírodovedy alebo pochopí podmienky poistenia. Bez zvládnutia textu sa ťažko vzdeláva a cibrí kritické myslenie. Nedostatočná schopnosť čítať sa stáva sociálnym hendikepom pre jednotlivca na celý život a stratou jeho potenciálu pre spoločnosť.

Slabá čitateľská gramotnosť slovenských detí je symptómom zastaraného školstva, ktoré čaká na zásadné reformy. Zlou správou je, že ak sa naši školáci nenaučia dobre čítať v ranom veku, je málo pravdepodobné, že to dobehnú ako dospelí. Čítanie je totiž „kumulatívna zručnosť“. Čím viac dieťa číta, tým dokáže čítať rýchlejšie a posunúť sa na vyššiu úroveň čitateľskej gramotnosti.* Ak číta ťažko a pomaly, automaticky ho to odrádza od zložitejších a dlhších

* Výskum čítania potvrdil tzv. Matúšov efekt (v angl. Matthew effect) podľa biblického Matúša, keďže čítanie je kumulatívny proces a úroveň tejto zručnosti je priamo úmerná prvotným impulzom od narodenia dieťaťa. Súvisí to najmä s náskokom slovnej zásoby u detí, ktorým rodičia pravidelne od narodenia čítali. Zjednodušene tu platí, že „bohatí sa stávajú bohatšími“. (Walberg & Tsai, 1983) (Stanovich, 1986) (Kempe & Samuelsson, 2011)

Čítanie je základnou gramotnosťou, ktorá ovplyvňuje všetky ostatné.

textov. Prejavmi sú horšia slovná zásoba, problémy pri štúdiu a horšia práca s informáciami.

Ministerstvo školstva v tejto oblasti už podniklo niekoľko opatrení. V roku 2016 prezentovalo Národnú stratégiu čitateľskej gramotnosti. Z eurofondov boli vypísané dve výzvy pre základné školy a gymnáziá práve na rozvoj gramotností a ďalšia výzva na podporu školských knižníc spolu za 98 miliónov eur. Je to veľký objem zdrojov, ktoré by investované do správne dizajnovaných opatrení mali veľkú šancu plošne zlepšiť čitateľskú gramotnosť. Podarilo sa im to? V tejto štúdii podporenej zo zdrojov Európskej komisie sa pozrieme na to, či slovenské eurofondové projekty zodpovedajú praxi v čitateľsky viac úspešných krajinách**.

Naším cieľom je syntetizovať najnovšie poznatky medzinárodného výskumu o tom, čo funguje v podpore čítania a sformulovať odporúčania, kde by mala byť smerovaná pozornosť politikov a financie.

Štúdia tiež ukáže, že podnecovanie žiakov k čítaniu je zložitý proces. Dobrou správou je, že tento proces je pomerne dobre preskúmaný v psychologickom aj pedagogickom výskume, ktoré presne pomenovávajú motivačné faktory aj potrebné stimuly. Ak je národná stratégia na podporu čítania postavená na nich, bude fungovať, ako to ukazujú skúsenosti z Fínska či Holandska.

Recept je založený na spolupráci škôl, školských a verejných knižníc a rodičov. Hlavným faktorom je dostupnosť knihy najbližšie k dieťaťu, ako sa len dá. Preto sú v úspešných štátoch bežné triedne knižnice, ktoré na Slovensku nepoznáme. Ďalším faktorom je podpora, ktorá dieťaťu pomôže prekonať

** Štúdia podporená projektom Review of EU Cohesion Policy in Slovakia. Lessons from the Past & Priorities for the Future. (2019 - 2020)

Podnecovanie žiakov k čítaniu je zložitý proces, ale dobre preskúmaný vo výskume, ktorý presne pomenúva motivačné faktory aj potrebné stimuly.

ťažkosti s čítaním alebo odporučí knihu primeranú čitateľským schopnostiam. Efekt triednych alebo školských knižníc sa preto výrazne zvyšuje, ak v nich aktívne pôsobia vyškolení knihovníci, ktorí ovládajú motivačné techniky.

Hlavnú rolu hrá rodina. Vo Veľkej Británii dostávajú všetky deti pri narodení ako darček sadu podnetných kníh priamo domov s inštrukciami pre rodičov. Deti, ktorým totiž rodičia čítajú od narodenia, majú o tisícky slov väčšiu slovnú zásobu ako ich rovesníci, ktorým rodičia nečítali, a preto sú schopné oveľa rýchlejšie sa naučiť dobre čítať.

A ešte jeden dôležitý moment – o čítanie sa treba starať aj počas dní bez školy, pretože výskumy ukazujú, ako sa v dlhom období nečinnosti oslabujú čitateľské schopnosti.

Tešíme sa, že štúdiou môžeme prispieť k objasneniu vzťahov, príčin a následkov, ktoré ovplyvňujú zručnosti, motiváciu a budúcnosť detských čitateľov. Veríme, že im potrebujeme do hĺbky porozumieť, aby sme vedeli vytvárať vhodné prostredie. Prostredie, ktoré bude podporovať deti, aby rady čítali.

Presahy čitateľskej gramotnosti v spoločnosti

Čitateľskú gramotnosť chápeme ako aktivity naviazané na písomný text. Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania (NÚCEM) uvádza, že gramotnosť „znamená schopnosť: prečítať (text), vyhľadať (informáciu), porozumieť (jej) a použiť (ju)“ (Miklovičová, et al., 2017). Čitateľská gramotnosť má niekoľko rovín. Prvou je schopnosť čítať a písať, ktorú sa učia prváci na základnej škole, je teda **základnou gramotnosťou**.

Ďalšou rovinou je schopnosť textu porozumieť, uvedomiť si jeho obsah a informácie používať v správnom kontexte, čo je už náročnejší proces práce s textom. Ešte vyššou čitateľskou kompetenciou je kritické zhodnotenie textu, schopnosť odhaliť v ňom aj skryté významy a viesť s autorom diskusiu (napríklad pri analýzach literárnych textov). Vyššie formy komplexného spracovania textu sa nazývajú **funkčnou gramotnosťou** (zjednodušene – čítanie s porozumením).

Úroveň čitateľských zručností ovplyvňuje vzdelávanie a budúcnosť jednotlivca. Keďže prispieva k rozvoju kognitívnych schopností, je kľúčovou nielen v procese vzdelávania, ale aj v praktickom živote (Džačovská, 2016). Samozrejme, najväčšie problémy má človek s nízkou základnou čitateľskou gramotnosťou, ktorý ťažko číta a píše. Ten nevláda ani elementárne činnosti v spoločnosti. Zväčša nesleduje verejné dianie, pretože mu nie je schopný porozumieť. Má problém nájsť si prácu, či v nej prípadne zotrvať. Nevyzná sa v procesov (zamestnanie, práva a povinnosti zamestnanca, finančná gramotnosť, volebné právo atď.). Slabá gramotnosť obmedzuje jeho možnosť ďalšieho vzdelávania a môže viesť k chudobe. Úzko sa to dotýka predovšetkým ľudí, ktorí vyrastali a žijú v nízko-príjmovom socio-ekonomickom prostredí.

Funkčná čitateľská gramotnosť ovplyvňuje schopnosť efektívne a kriticky pracovať s informáciami, čo je kľúčovou kompetenciou v informačnej spoločnosti. A práve tu zlyhávajú slovenskí žiaci. Pritom schopnosť nadobudnúť,

Funkčná čitateľská gramotnosť ovplyvňuje schopnosť efektívne a kriticky pracovať s informáciami, čo je kľúčovou kompetenciou v informačnej spoločnosti.

spracovať a vyhodnotiť správne znalosti a informácie bude oveľa dôležitejšia pre dnešných študentov, ako to bolo pre ich rodičov. Ako sa presadia mladí ľudia, ktorí slabo čítajú s porozumením, na súčasnom trhu práce? Ako sa zorientujú v záplave informácií z internetu, zo sociálnych sietí? Ako budú voliť?

Napriek tomu, že v globálnom meradle sa dosiahol úžasný pokrok v základnej čitateľskej gramotnosti (86 % svetovej populácie dnes vie čítať a písať¹), funkčná čitateľská negramotnosť je stále vážnym problémom aj vo vyspelých krajinách. Podľa správy World Literacy Foundation je vo Veľkej Británii funkčne negramotných vyše 5,1 miliónov dospelých. Nízka úroveň čítania a písania stála britskú ekonomiku 80 miliárd libier v roku 2018. Z toho 24,8 miliárd boli straty spôsobené nezamestnanosťou negramotných a náklady na sociálne programy na ich začlenenie. Ďalších 55,2 miliárd boli nepriame náklady, ktoré pochádzajú z dlhodobého negatívneho vplyvu na osobný život negramotného človeka, ktorý má nižší osobný príjem a produktivitu (WLF, 2018). Na Slovensku podobné štatistiky nezbierame, ale pravdepodobne by preukázali významné ekonomické straty.

Čo teda znamená čítanie pre spoločnosť? Mohli by sme ho prirovnať k vode. Všetci ju berieme ako samozrejmosť. Lenže voda aj schopnosť prečítať a porozumieť textu prispievajú k lepšiemu životu jednotlivca a blahobytu spoločnosti. Ich prínosy a cena sú zvyčajne neviditeľné, ale vo chvíli, keď sú ohrozené, je ohrozená aj perspektíva spoločnosti (Miller & McKenna, 2016).

Aké faktory ovplyvňujú čitateľskú gramotnosť?

Nastavenie dobrej politiky na zlepšenie čitateľskej gramotnosti predpokladá porozumieť faktorom, ktoré ju ovplyvňujú. Miller & McKenna (2016) menujú štyri kľúčové faktory. Sú komplexné a vzájomne sa prelínajú: zručnosť, dostupnosť, alternatívy a kultúra. Spomínané faktory sme ešte doplnili o ďalšie poznatky zistené v medzinárodnom výskume.

Zručnosť a motivácia

Politiky zamerané na zlepšovanie čitateľskej gramotnosti sa tradične koncentrujú na zlepšenie zručnosti čítať. V angličtine sa stretávame s dvoma výrazmi: *iliterate* (negramotný) a *aliterate* (vie čítať, ale nečíta). Výskumy potvrdili, že rovnako dôležitá ako zručnosť čítať, je *motivácia čítať a potešenie z čítania* (tzv. *reading enjoyment*), napr. Adkins & Brendler (2015). Americkí psychológovia Guthrie a Wigfield sa v 90. rokoch intenzívne zaoberali úlohou motivácie pri čítaní a dokázali, že práve motivácia je tá premenná, ktorá ovplyvňuje, či sa z dieťaťa stane alebo nestane celoživotný čitateľ (Guthrie & Wigfield, 1997). Motivácia je aktivizujúca, mnohovrstvová a mení sa v čase. Motivácia pri čítaní zahŕňa ciele, vnútornú a vonkajšiu motiváciu. Autori Unrau & Quirk (2014) upozorňujú, že je potrebné odlišovať *motiváciu* od *konania* (angl. *engagement*). Kým motivácia je vnútorný proces, ktorý sa dotýka myšlienok, domnienok a emócií, až konanie je aktivitou (prečítanie). Veľmi často sme svedkami situácie, keď dieťa môže obľubovať čítanie, no zažíva iba nízku motiváciu pri konkrétnom titule (fenomén povinného čítania na Slovensku). Na druhej strane sa môžeme stretnúť s prípadom, ak dieťa nerado číta, no zároveň je motivované tak robiť (napríklad v snahe zapáčiť sa niekomu, napr. učiteľovi). Motiváciu teda dlhodobo podporí len to, ak má žiak opakovane pozitívnu skúsenosť s čítaním a pocíti z čítania radosť. Autori zdôrazňujú, že len hĺbkové pochopenie tohto psychologického modelu čítania umožní správne nastaviť intervencie v školskom prostredí.

„Naučiť deti ako čítať je málo, musíme ich naučiť chcieť čítať.“ (Trelease, 1989)

Kriticky dôležité je správne stimulovať motiváciu prvočitateľov. Teraz si predstavte bežnú triedu druhákov na Slovensku, ktorí už poznajú písmenká a čítanie trénujú na čítanke. Tradičnou pedagogickou metódou je, že žiaci text z čítanky prečítajú spolu v škole a potom ho majú za domácu úlohu prečítať ešte 4× doma. Pri texte, ktorý už dieťa pozná zo školy, je to nuda a moment, ktorý dieťa nemotivuje, ale odrádza od čítania. Čítanie sa tak mení na dril, nie potešenie z príbehu.

Vo vyspelejších školských systémoch sa rovnako veľa pozornosti okrem zručnosti čítať venuje aj metódam na podporu motivácie a potešenia z čítania. Využívajú techniky ako dialogické čítanie^{***}, čítanie pútavých príbehov na hodinách, diskusie s rovesníkmi o knihách a rešpektujú výber textov vhodných pre úroveň čitateľskej zručnosti žiaka a i. (textom pre prvočitateľov sa viac venujeme v piatej kapitole).

Zručnosť čítať sa formuje už dávno pred vstupom do školy. Formuje sa od narodenia, pretože každé slovo, ktoré dieťa počuje sa ukladá do jeho slovnej zásoby a vytvára základy pre neskoršie samostatné čítanie. Preto sa deti, ktorým rodičia čítali v rannom detstve naučia čítať oveľa ľahšie ako ich rovesníci, ktorým rodičia nečítali. To, či rodičia v ranom detstve čítali deťom a to, či oni sami čítajú pre radosť, patrí medzi hlavné prediktory toho, či dieťa bude mať čítanie v oblube alebo nie (Scholastic, 2018).

Výskum v oblasti skorej čitateľskej gramotnosti (tzv. early literacy) zistil, že tento fakt je fatálny najmä pre deti, ktoré vyrastajú v málo podnetnom pro-

^{***} Hlavným cieľom dialogického čítania je naučiť dieťa vžiť sa do role rozprávača namiesto pasívneho počúvania príbehu. Dieťa je aktivizované uvažovať o príbehu, významoch a interpretáciách kladenými otázkami (Simsek & Erdogan, 2015).



Obrázok 1: Faktory ovplyvňujúce čitateľskú gramotnosť
Zdroj: upravené podľa Miller & McKenna (2016)

stredí. Tie už v rannom veku výrazne zaostávajú v slovnej zásobe. Americkí psychológovia pozorovali 42 rodín s malými deťmi z rôznych socio-ekonomických pomerov. Počas 2 a pol roka v rodinách nahrávali rozhovory a pravidelne sledovali používané slová detí a rodičov. Zistili, že trojročné deti z rodín s vysokoškolsky vzdelanými rodičmi mali skúsenosť so 45 miliónmi slov, deti rodičov z robotníckych profesií s 26 miliónmi slov a deti z nízko príjmových rodín len s 13 miliónmi slov (Hart & Risley, 1995). Výsledky publikované pod názvom „Skorá katastrofa: priepasť 30 miliónov slov vo veku 3 rokov“ umožnili porozumieť, že deti neprichádzajú do školy s rovnakou štartovacou čiarou. Hendikep slabšej slovnej zásoby pretrváva celý život. Raný náskok sa ukázal priamo prepojený s neskoršími úspechmi v štúdiu, aj keď systém predškolskej výchovy a neskôr škola by mal tieto rozdiely znižovať. Mohli by sa zmierniť správnymi intervenciami. V každej triede môžu byť deti, ktoré potrebujú individualizované stratégie na podporu čítania a učiteľia by ich mali poznať a používať.

Dostupnosť a podpora

Aký má dieťa prístup ku knihám (ale aj k časopisom, novinám alebo elektronickým zdrojom), priamo ovplyvňuje, koľko číta. Mohlo by sa zdať, že tento faktor rozhoduje najmä v menej rozvinutých krajinách, pretože v tých vyspelých funguje hustá sieť verejných knižníc. Ale nie je to pravda.

Blízka fyzická dostupnosť kníh pre deti a tínedžerov ovplyvňuje čítanie aj vo vyspelých krajinách. Preto podporujú školské knižnice a zvlášť triedne knižnice priamo v triedach (Merga, 2020). V Holandsku uskutočnili experiment so žiakmi škôl, ktoré boli zapojené do programu obohatených školských knižníc a so žiakmi zo škôl s bežnými školskými knižnicami (Nielen & Bus, 2015). Školy s obohatenou školskou knižnicou mali najnovšie knihy, mi-

„Dostupnosť veľkej kolekcie atraktívnych kníh naštartuje špirálu stúpajúcej motivácie, frekvencie čítania a porozumenia pri čítaní.“ (Krashen, 2011)

nimálne 5 kníh na žiaka a ročne obnovovali 10% kníh (s cieľom mať stále najnovšie knihy). Spolupracovali s miestnymi verejnými knižnicami, odkiaľ chodili profesionálni knihovníci min. na 4 hodiny do týždňa, aby študentom pomohli so správnym výberom kníh. Tieto školy na dennej báze robili podporné aktivity, napr. žiaci mali vyčlenený čas počas vyučovania, keď si mohli čítať, čo chceli. Alebo učiteľ čítal žiakom alebo žiaci prezentovali spolužiakom, čo čítali a pod. Výskumníci sledovali, ako často žiaci čítajú, testovali ich motiváciu čítať a čitateľské zručnosti. Výskum dokázal kauzálnu súvislosť medzi obohatením školskej knižnice a zlepšením čitateľskej gramotnosti žiakov. Žiaci v školách s obohatenými školskými knižnicami významne viac a motivovanejšie čítali a zlepšili sa v čítaní s porozumením v porovnaní s ich rovesníkmi v školách s horšie vybavenými knižnicami.

Ešte efektívnejšie je vybaviť knižnicu priamo v triede, kde sú k deťom najbližšie knihy zodpovedajúce veku a čitateľskej úrovni (Yi, et al., 2019), (Abeberese, et al., 2014). Zvlášť dôležité sú v triedach s deťmi z nízkopríjmových rodín, ktoré doma knihy nemajú (Allington, 2014). Vo Fínsku má 51% žiakov v triede knižnicu, 22% žiakov s viac ako 50 knihami. Fíni chápu význam triednych knižníc a v Národnej správe o čítaní vo Fínsku ich odporúčajú ďalej rozširovať (ELINET, 2016). Rovnako učitelia v angloamerických krajinách vydali podporné stanovisko o prínosoch triednych knižníc a ich potrebe.²

No dostupnosť kníh je stále málo. Najlepší efekt má, ak ju sprevádza podpora v podobe knihovníka, ktorý pomôže dieťaťu so správnym výberom textov a povzbudzuje ho v čítaní. Najmä pre slabších čitateľov je to fundamentálne, aby prekonali ťažkosti a ostali motivovaní čítať, kým sa to naučia lepšie. Kvalifikovaní a trénovaní knihovníci sú bežnou súčasťou vzdelávania v školách v USA, Veľkej Británii aj Austrálii (Merga, 2019).

Alternatívy

Alternatívami pre čítanie sú nové trendy trávenia voľného času v prospech digitálnych médií. Mladšie generácie prirodzene uprednostňujú kratšie texty. Komunikácia cez sociálne médiá ovplyvňuje aj ich štýl písania. Spôsobom ako sa priblížiť deťom informačnej doby a pomôcť im rozčítať sa, by mohli byť kratšie texty, napríklad komiksy alebo interaktívne knihy.

Kultúra čítania

Kultúra čítania vo Fínsku znamená, že „čítanie pre potešenie sa považuje za normu pre všetky deti a dospelých... táto kultúra živí motiváciu čítať.“ (ELINET, 2016)

Kultúra (tradície a spoločenské hodnoty skupiny) ovplyvňuje správanie sa jednotlivca, pretože určuje, čo sa v spoločnosti oceňuje. Jednotlivec má tendenciu vyhovieť týmto očakávaniam. Preto je dôležité integrovať lásku ku knihám do spoločenských hodnôt. Vtedy bude prirodzenou pre každého rodiča, učiteľa a tým aj žiaka. Priviesť deti ku knihám totiž nie je len úlohou hodín slovenského jazyka alebo knihovníkov. Synonymom národnej čitateľskej kultúry by mohlo byť Fínsko, ktoré samé seba hrdo prezentuje ako národ milovníkov kníh. Fínsko aktívne podporuje vydávanie kníh a knižnice.

Vyspelé štáty vizualizujú hodnotu čítania aj výstavbou ikonických knižníc. Centrálna knižnica v kanadskom Calgary, knižnica v britskom Birminghame, v japonskom meste Kanazawa či v nemeckom Štutgarte sú novopostavené moderné knižnice a architektonické skvosty. Fínska vláda a mesto Helsinky dokončili v roku 2018 mestskú knižnicu Oodi v centre Helsínk za takmer 100 miliónov eur. Jedna z najlepších knižníc sveta je prezentovaná ako „darček fínskej vlády národu milovníkov kníh“ (The Guardian, 2018).

Podme sa teraz pozrieť, ako je na tom Slovensko v čítaní a v dostupnosti kníh.

Ako čítame v porovnaní so svetom?

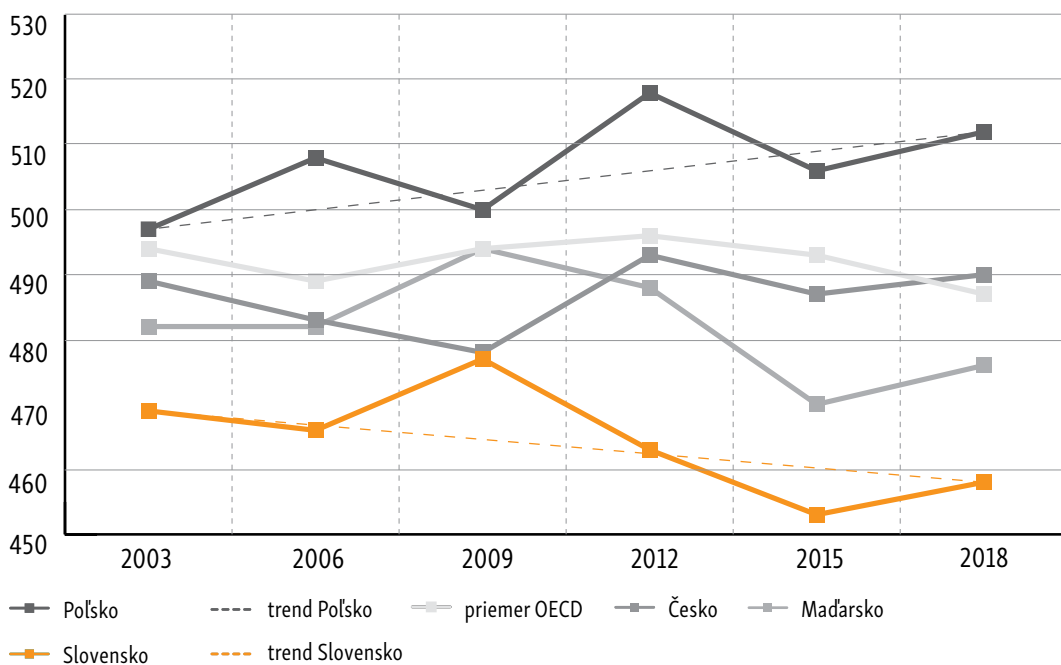
Zrkadlo, ako čítajú slovenské deti a tínedžeri, nám pravidelne nastavujú mezinárodné testovania OECD³. Slovensko je súčasťou testovania PISA⁴ od roku 2003, PIRLS⁵ sa u nás prvýkrát meral v roku 2001. Teda 20 rokov vieme, že čitateľské stratégie v slovenských školách neposúvajú deti k svetovej špičke. Negatívny trend potvrdili aj najnovšie výsledky z merania PISA zverejnené v decembri 2019. Schopnosť slovenských študentov čítať s porozumením sa kontinuálne zhoršuje. Pre porovnanie s našimi susedmi (**GRAF 1**): podobne sú na tom maďarskí študenti, naopak čitateľské výkony českých a poľských tínedžerov sa zlepšujú. Poľsko, ktoré zvládlo reformu školstva, sa zaradilo dokonca na desiate miesto a Česko na dvadsiate piate. Je to dôkaz, že správne nastavené opatrenia v školách pomáhajú efektívnejšie naučiť študentov text kriticky zhodnotiť a porozumieť mu.

Maďarsko skončilo na 33. a Slovensko až na nelichotivom 41. mieste. Predbehlo nás aj Turecko, Ukrajina, Bielorusko a Rusko. Z krajín EÚ skončilo horšie len Rumunsko, Bulharsko, Grécko a malé štáty ako Malta a Cyprus.

Prieskum PIRLS mapujúci prvý stupeň základných škôl poukazuje na vážny problém a to, že čitateľská gramotnosť na Slovensku hrozivo klesá u nízkopríjmových skupín žiakov. Ich podiel na slovenskej populácii mierne narastá (zo 6% v roku 2011 na 8% v roku 2016, pričom priemer EÚ bol 3%) a výsledky sa rapídne zhoršujú (zo 466 bodov na 397 bodov). V **TABUĽKE 1** sú uvedené výsledky žiakov v testovaní PIRLS podľa ekonomického statusu domácnosti.

Podľa metodiky PIRLS dosiahli slovenskí žiaci z vysokopríjmového a priemerného prostredia výsledky veľmi podobné priemerom krajín EÚ a OECD. Žiaci z nízkopríjmového prostredia najhoršie čítajú spomedzi zúčastnených krajín práve na Slovensku! Tieto údaje naplno zobrazujú dlhodobý problém neefektívneho vzdelávania marginalizovaných skupín. Školský systém nefunguje pri zvyšovaní inklúzie, naopak prepadajú cez neho žiaci s veľmi slabou

Už 20 rokov vieme, že čitateľské stratégie v slovenských školách nefungujú. Čitateľská gramotnosť hrozivo klesá najmä u žiakov z rodín s nízkymi príjmami.



Graf 1: Porovnanie výsledkov v testovaní PISA 2003—2018
Zdroj: OECD, PISA 2003—2018

	vysoké príjmy				priemerné príjmy				nízke príjmy			
	2011		2016		2011		2016		2011		2016	
	% žiakov	skóre	% žiakov	skóre	% žiakov	skóre	% žiakov	skóre	% žiakov	skóre	% žiakov	skóre
Slovenská republika	13	586	16	592	81	536	77	539	6	466	8	397
Priemer krajín EÚ	21	581	25	581	74	530	72	535	5	470	3	464
Priemer krajín OECD	26	580	27	583	71	531	50	535	3	471	3	463

Tabuľka 1: Výsledky žiakov v testovaní PIRLS 2011 – 2016
Zdroj: NÚCEM (2016)

úrovňou čítania, ktorých systém nevie zachytiť a pomôcť im. Deti z marginalizovaných rómskych komunít nemajú poväčšine ani prístup ku knihám.**** Pritom v zahraničí sú práve nízkopríjmové skupiny centrom premyslených programov, ktoré im cez pomoc s čítaním zvyšujú ich šancu na lepší život.

Národná čitateľská vitalita a Slovensko

Holistický pohľad na čitateľskú gramotnosť obyvateľov ponúka rozsiahla americká štúdia *World's Literacy*. Profesori John Miller a Michael McKenn v nej zostavili rebríček podľa vzťahu obyvateľov krajiny ku knihám. Sledovali päť dimenzií: knižnice, dostupnosť novín, vstupy a výstupy vzdelávacieho systému a dostupnosť počítačov. Autori analyzovali nielen úroveň čítania, ale aj podporné prostredie v krajine. Zostavili 15 indikátorov z medzinárodných štatistík. Podarilo sa im zostaviť rebríček pre 61 krajín, v ktorom sú všetky krajiny OECD aj EÚ.

Poradie krajín v rebríčku sa dosť odlišuje od PISA alebo PIRLS, v ktorých dominujú ázijské krajiny. Autori zdôrazňujú práve to, že čitateľská gramotnosť je len jedným z prvkom omnoho komplexnejšieho systému. Asi nás neprekvapí, že najvyššie sa v rebríčku umiestnilo Fínsko nasledované ďalšími škandinávskymi krajinami, ktoré pestujú potešenie z čítania ako národnú hodnotu.

Slovensko sa dostalo až na nelichotivú 30. priečku. Aj v tomto rebríčku nás predbehli naši susedia z V4. Najhorší výsledok sme dosiahli v dimenzii „noviny“ – až 43. miesto. Je to alarmujúce zistenie vzhľadom na potrebu rozvíjať informačnú gramotnosť. Najlepšie skóre sme dosiahli v oblasti počtu knižníc, podobne ako ostatné postsocialistické krajiny máme širokú sieť neefektív-

**** Počas programu Prečítané leto v roku 2018 sme mapovali efekty programu v komunitnom centre Kojatice. Rozhovory s deťmi a komunitnými pracovníkmi ukázali, že deti nemajú doma prístup ku knihe. Jediný kontakt s knihou mali deti v komunitnom centre. Doma zväčša nemali ani pero a papier. (Gálová, 2019)

Spoločnosti, ktoré nemajú zakorenenú čitateľskú kultúru, sú často represívne, zanedbávajú ľudské práva a dôstojnosť, intelektuálny aj telesný rozvoj.

	finálne poradie	počítače	vzdelanie vstupy	knižnice	noviny	vzdelanie výstupy
Fínsko	1	8	18	10	1	2,5
Nórsko	2	5	20	3	2	23
Island	3	2	19	4	13	29
Nemecko	8	10	14	47	3	12,5
Poľsko	20	31	13	5	47	17
Rakúsko	26	19	39	24	23	30
Česko	23	29	49	12	5	24,5
Maďarsko	29	32	58	9	21	18,5
Slovensko	30	22	38	6	43	33

Tabuľka 2: Poradie krajín podľa rebríčka World's Most Literate Nations
Zdroj: WMLN (2016)

nych knižníc, ktoré postupne zanikajú (píšeme o tom v ďalšej kapitole). Je teda možné, že pri aktualizácii indexu by sa Slovensko umiestnilo ešte horšie.

Ako sa pre britský denník The Guardian vyjadril prof. Miller, skúmané faktory vytvárajú komplexný a detailný portrét národnej kultúrnej vitality. Tá je kritická pre úspech jednotlivcov a národov v znalostnej ekonomike, ktorá definuje globálnu budúcnosť (Flood, 2016). Kniha tiež analyzuje ekonomické a sociálne efekty čítania a zistila, že spoločnosti, ktoré nemajú zakorenenú čitateľskú kultúru, sú často represívne, zanedbávajú ľudské práva a dôstojnosť, intelektuálny aj telesný rozvoj. V tejto širšej spoločenskej reflexii vyznievajú čitateľské výsledky slovenských žiakov ešte pochmúrnejšie.

Knižnice vo svete a na Slovensku

Ako teda vyzerajú moderné knižnice v krajinách čitateľov? Oodi⁶ v Helsinkách má kino, miestnosti na hranie spoločenských ale aj počítačových hier, nahrávacie štúdiá aj workshopové priestory. Môžete tam použiť 3D tlačiarne, počítače vybavené najlepšou grafikou, pozrieť si výstavy a najesť sa v skvelej reštaurácii. Čitatelia si v nej môžu požičať 3,4 miliónov kníh, ktoré do regálov odkladajú roboty. Oodi je otvorená 7 dní v týždni, cez týždeň do 22. 00, cez víkend do 20. 00. Oodi je spoločná obývačka pre obyvateľov Helsínk s nádherným dizajnom navrhnutým špičkovými architektmi.

Oodi stelesňuje funkcie moderných knižníc, ktoré sa pretransformovali na kultúrne centrá s komplexnými službami. Knižnice sa prispôbili súčasnej dobe a ukazujú, že aj v digitálnom svete hrajú nezastupiteľnú rolu. Sú dôležitými centrami mestského života, priestormi na stretávanie a podpory inklúzie. Pestujú v komunitách lásku ku vzdelávaniu všetkými spôsobmi.

Dlhoročný riaditeľ mestskej knižnice v San Franciscu Luis Herrera formuloval päť výziev, ktoré menia knižnice. Prvou je poskytnúť návštevníkom takú skúsenosť, ktorá stimuluje ich zvedavosť a učenie sa. Druhou je dizajnovať knižnice tak, aby boli atraktívne a lákali k návšteve, treťou je vytvorenie high-tech prostredia a prostredia blízkeho kontaktu s návštevníkom. Štvrtou výzvou je zachovanie a kultivácia kultúrnych hodnôt a tou piatou je príprava na budúcich čitateľov (Herrera, 2016).

Aké sú knižnice na Slovensku?

Aj na Slovensku máme krásne budovy knižníc, ale vybudované v minulosti (napr. v Aponiovská knižnica v Oponiciach). Knižnice sú u nás podľa zriaďovateľa rozdelené do šiestich typov, a to národné, vedecké, akademické, verejné (obecné, miestne, regionálne), školské a špeciálne knižnice. Funkciu širokej dostupnosti kníh plnia najmä verejné knižnice pod správou Ministerstva kultúry.

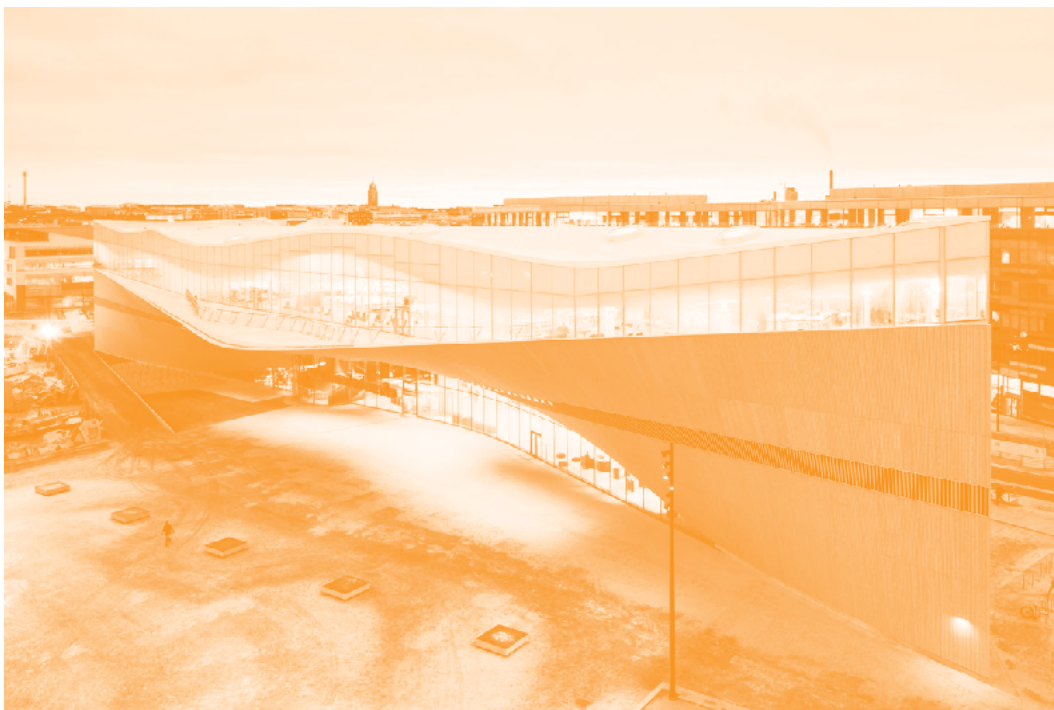


Foto: <https://urbannext.net/oodi-helsinki-central-library/>

Inštitút kultúrnej politiky zverejnil v decembri 2019 Revíziu výdavkov na kultúru (IKP, 2019), kde sumarizuje charakteristické črty slovenského knižničného systému:

- Máme širokú sieť verejných knižníc na 100 tisíc obyvateľov (7. miesto v EÚ), ale nízky počet knihovníkov na jednu knižnicu.
- Širokú sieť nafukujú malé obecné knižnice, sú často na obecných úradoch bez profesionálnych knihovníkov a s obmedzenými otváracími hodinami. V obecných knižniciach pracuje v priemere len 0,11 zamestnanca.
- Obecné knižnice sú najmenej efektívne a vypožičajú ročne v priemere iba jednu zo štyroch kníh zo svojho knižničného fondu (často zastaraného). Mestské a regionálne knižnice v priemere vypožičajú každú knihu aspoň raz za rok.
- Do knižníc na Slovensku chodí v priemere menej ľudí ako v EÚ. Je v nich zaregistrovaných iba 8,3 % populácie, pričom priemer EÚ je 17,8 %.
- IKP vypočítal každoročný akvizičný dlh knižníc vo výške 7,9 mil. eur. Konštatuje, že je potrebné stanoviť optimálnu ročnú mieru finančných prostriedkov určených na získanie kvalitného knižničného fondu (IKP, 2019).

To, že ľudia na Slovensku čoraz menej navštevujú knižnice, ukázal aj prieskum Eurobarometer o kultúrnej participácii. V roku 2013 prečítalo

Moderné knižnice vo svete sa pretransformovali na kultúrne centrá s komplexnými službami, ktoré aj v digitálnom svete hrajú nezastupiteľnú rolu.

aspoň jednu knihu ročne 68% ľudí na Slovensku (v porovnaní s rokom 2007 to bolo o 12% menej). Verejnú knižnicu navštívilo aspoň raz ročne iba 26% respondentov (o 16% menej v porovnaní s rokom 2007). Pritom v Európe navštevuje knižnicu raz ročne 31% ľudí (TNS Opinion & Social, 2013).

Problémom je, že politická pozornosť venovaná knižniciam a ich financovanie zostávajú nízke.

Počet verejných knižníc sa od roku 2007 znížil o štvrtinu, išlo najmä o zatváranie spomínaných obecných knižníc. Základné čísla o verejných knižniciach v období 2007 – 2018 (**GRAF 2**) ukazujú, že kontinuálne klesá počet výpožičiek a investície do knižničného fondu nie sú dostatočné. Málo obnovovaný knižný fond limituje prilákanie nových čitateľov. Na porovnanie s Fínskom, s takmer rovnakým počtom obyvateľov ako Slovensko, uvádzame niekoľko ukazovateľov (**TABUĽKA 3**). Vo Fínsku pracuje v knižniciach dvakrát viac ľudí a Fíni vydajú na knižnice päťkrát viac zdrojov. V knižniciach majú podobne veľa kníh, ale takmer štyrikrát viac kníh nakupujú ročne na obnovu knižného fondu. Oveľa lepšie podmienky financovania a ľudských zdrojov sa prejavujú aj v tom, že Fíni chodia do knižnice osemkrát častejšie ako Slováci.

Aj na Slovensku pôsobia výborné knižnice. Štúdia Šebová, Maličká (2019) zameraná na hodnotenie ekonomickej efektívnosti 1525 verejných knižníc v roku 2017 ukázala, že 5 - 13% knižníc dokáže fungovať so svojimi zdrojmi efektívne, teda dokážu s takými istými zdrojmi prilákať viac čitateľov a urobiť viac podujatí ako ostatné. Väčšina knižníc by mala byť aktívnejšia a rozšíriť svoje funkcie. Služby slovenských knižníc sú stále veľmi tradičné. Knižnice nezmenili svoje zvyky z hľadiska otváracích hodín. Stále chýbajú programy na podporu gramotnosti detí v ranom veku alebo čítania počas prázdnin.

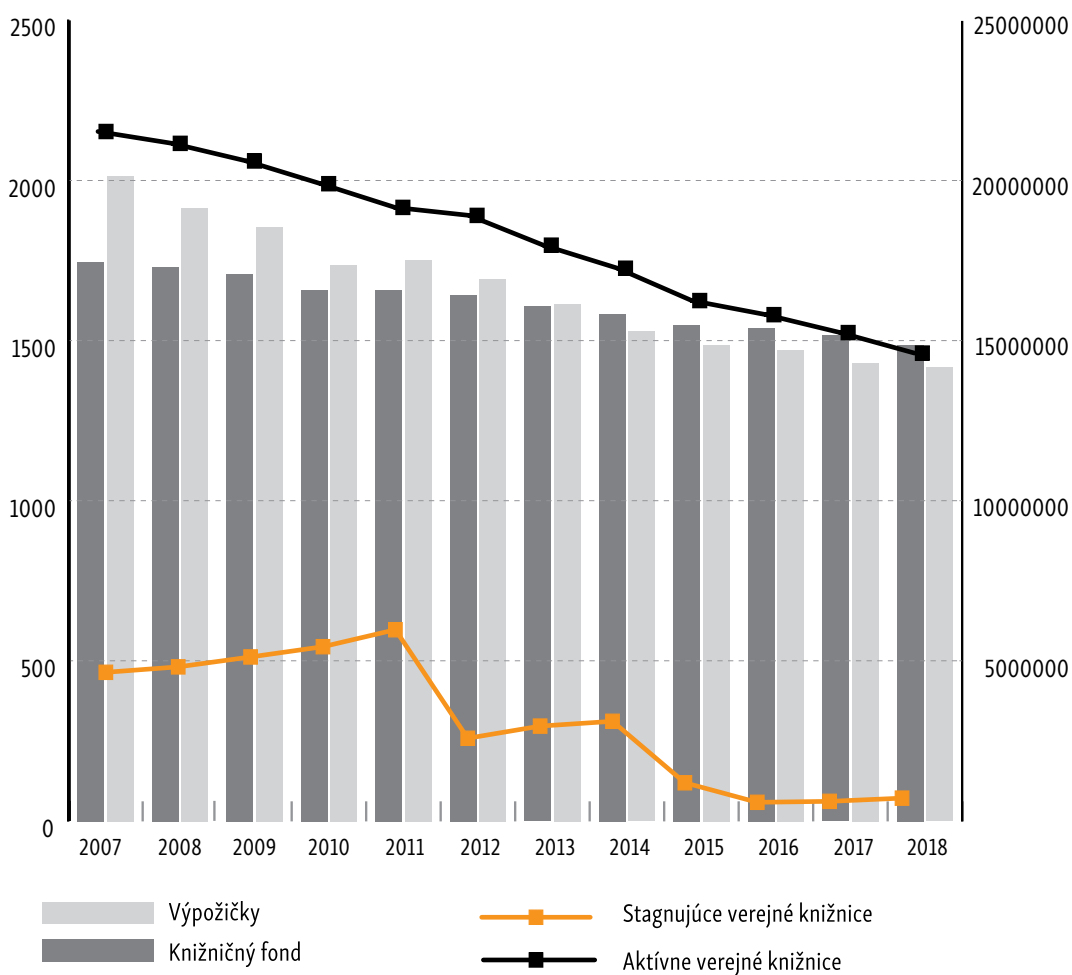
Knižnice by potrebovali lepšie poznať svojich čitateľov a potenciálnych čitateľov. Na Slovensku absentujú pravidelné prieskumy o čítaní detí a mládeže. Napríklad v Čechách robí takýto prieskum Národná knihovna (NK, 2019).

Rok 2018	Fínsko	Slovensko
Počet knižníc	736*	1722
Počet zamestnancov knižníc	4404	2400
Knižničný fond na obyvateľa	5,5	5,8
Prírastok knižničného fondu v % zbierky	5,6	1,5
Výdavky na knižnice na obyvateľa v eur.	58	11,5
Podiel registrovaných čitateľov na obyvateľstve v %	36	9,0
Návštevy knižnice na obyvateľa ročne	9	1,1
Výpožičky kníh na obyvateľa ročne	15	3,0

* Vo Fínsku funguje ešte 135 mobilných knižníc, ktoré sa presúvajú medzi zastávkami, ktorých je 10067.

Tabuľka 3: Porovnanie knižníc vo Fínsku a na Slovensku za rok 2018

Zdroj: Výkaz Kult za knižnice 2018 (Tilastokeskus, 2018)



Graf 2: Vývoj vybraných indikátorov o slovenských knižniciach 2007 – 2018

Zdroj: vlastné, údaje NOC

Knižnice by potrebovali lepšie poznať svojich čitateľov a potenciálnych čitateľov. Na Slovensku absentujú pravidelné prieskumy o čítaní detí a mládeže.

Zároveň treba zdôrazniť, že vidíme aj snahy o modernizáciu a rast odbornosti, ktorá vychádza priamo od prebudených knihovníkov. Pomerne aktívnou je Slovenská asociácia knižníc, ktorá vytvorila podporný program pre knihovníkov, napr. na vzdelávacie granty.⁷ Inovatívne prístupy v knihovníctve sú témou každoročného knihovníckeho Barcampu⁸. Mnohé knižnice sa snažia a robia atraktívne podujatia pre čitateľov, napr. čítanie vo vlakoch počas *Týždňa slovenských knižníc*, *Noc s Andersenom pre deti*, súťaž *Osmijanko* a i.⁹ Niektoré verejné knižnice na Slovensku sa už teraz stali verejnými spoločenskými priestormi, ktoré ďaleko presahujú podporu čítania detí, napríklad miestna knižnica v Karlovej Novej Vsi v Bratislave¹⁰ alebo Mestská knižnica Petržalka.

Na Slovensku máme jedinou knižnicu špecializovanú pre deti a mládež a to Knižnicu pre mládež mesta Košice. Má 20 pobočiek v celom meste (z toho je 15 školských a 5 mimoškolských) vrátane modernej pobočky v Kasárňach Kulturpark a pravidelne sa stará o nákup atraktívnych kníh pre detských čitateľov (v roku 2019 kúpili 10070 nových kníh s podporou Fondu na podporu umenia). Jedna pobočka knižnice sa špecializuje aj na prácu so znevýhodnenými čitateľmi. Knižnica slúži 14 000 čitateľom v meste, aktívne organizuje množstvo podujatí vrátane letných programov. Na spoluprácu knižníc so školami sme sa opýtali riaditeľky. Uviedla, že školy by mohli viac spolupracovať. Celkovo spolupracujú len v tradičných aktivitách, napr. pravidelné návšteva knižnice počas družiny alebo organizácia recitátorských súťaží. Knižnice by privítali, keby „spolupráca mohla ísť viac do hĺbky, napríklad keby boli prizývané na rodičovské združenia“¹¹. Osvietené si uvedomujú, aké je potrebné zapojiť rodičov.

L'udia na Slovensku čoraz menej navštevujú knižnice, ale politická pozornosť venovaná knižniciam a ich financovanie zostávajú nízke.

Školské knižnice

Samostatnou kapitolou sú školské knižnice, ktoré spadajú pod Ministerstvo školstva. V zahraničných štúdiách sa spomínajú školské knižnice ako miesta, ktoré majú žiakov inšpirovať k čítaniu a sú plnohodnotne zapojené do vzdelávania. V Dánsku má každá škola povinnosť zo zákona zriadiť školskú knižnicu, vo Fínsku niektoré školy dokonca sídlia v budovách knižníc. Starajú sa o kvalitný knižný fond. Ak škola nemá vlastnú knižnicu, úzko spolupracuje s miestnymi knižnicami a miestnou samosprávou. Úplne bežne majú deti počas vyučovania vyhradený čas na voľné čítanie podľa vlastného výberu. Niektoré hodiny prebiehajú v knižnici, kde študenti bádajú ku daným témam v knihách. Srdcom knižnice je informovaný knihovník. A učitelia dostávajú od neho podporu. To, ako má vyzerat' funkčná školská knižnica, definuje Smernica IFLA/UNESCO (IFLA, 2008).

Na Slovensku malo v roku 2018 školské knižnice zriadených 51% slovenských základných a stredných škôl (1543 knižníc). Knižnice nie sú vo vyhovujúcich priestoroch, mali by byť minimálne dvakrát väčšie ako teraz (**TABUĽKA 4**). Problémom je, že knižnice sú často otvorené len cez veľkú prestávku a deti majú málo príležitostí požičať si knihy. Až polovica knižníc bola otvorená maximálne 2 hodiny do týždňa. IFLA odporúča otvorenie aspoň 5 hodín denne (SPK, 2019).

O knižnice sa stará zväčša poverený učiteľ popri ostatných povinnostiach. Sú v nich hlavne knihy na povinné čítanie. Na stránke Slovenskej pedagogickej knižnice (SPK) je 232-stranová príručka pre školského knihovníka, ktorá dopodrobna vysvetľuje právne a odborné otázky prevádzky školskej knižnice. Zriadenie a prevádzka školskej knižnice je veľmi administratívne náročná. Zároveň je metodická podpora slabá. Na stránke SPK sú zverejnené katalógy odporúčaného fondu pre školské knižnice. Pre stredné školy sú to takmer výlučne knihy na povinné čítanie, pre základné školy sa do výberu dostalo aj

Ukazovatele knižníc	Odporúčania IFLA	Slovensko
Plocha	93m ² škola do 249 žiakov, od 250 - 500 žiakov — 186m ² , škola nad 500 žiakov — 279 m ²	44,25m ²
Otváracie hodiny týždenne	25 hodín týždenne, aspoň 5 hodín denne a aspoň dvakrát do týždňa do 16. hodiny	5 hodín a 29 minút

Tabuľka 4: Odporúčania pre školské knižnice IFLA a realita na Slovensku

Zdroj: (IFLA, 2008) (SPK, 2019)

pár nových kníh najmä od slovenských autorov, ale úplne chýbajú knihy pre prvočitateľov. SPK má na stránke aj stručný materiál ako podporovať čitateľskú gramotnosť, ktorý obsahuje odporúčanie na tradičné školské aktivity (exkurzie, besedy, odborné prednášky, recitačné preteky a i.).

Na školské knižnice musia nájsť školy peniaze v rozpočtoch alebo čerpať z iných zdrojov. V priemere stála školská knižnica 590 eur na rok. Z toho bola odmena pre knihovníka 263 eur a nákup kníh 231 eur (SPK, 2019).

Ale až 79% knižníc nevykázalo mzdové náklady, teda je možné, že učiteľ, ktorý sa o knižnicu staral, nedostal žiadnu odmenu a 46% knižníc nenakúpilo v roku 2018 žiadne knihy. V takejto situácii nie je divu, že riaditelia škôl nie sú motivovaní podporovať vznik a rozvoj školských knižníc. Až 19% knižníc neposkytlo ani jednu absenčnú výpožičku! (SPK, 2019).

Podľa štatistiky školských knižníc v súhrnných výkazoch (2013–2015, 2017–2018)¹² školské knižnice od roku 2013 stagnujú, majú približne rovnaký počet kníh na žiakov školy (13,5), ale organizujú menej podujatí. V školských knižniciach bolo v roku 2018 registrovaných 70% učiteľov a 58% žiakov zo škôl, na ktorých pôsobili, a to najmä na základných školách. Do roku 2015 výkaz rozlišoval výpožičky žiakov a učiteľov. Aj keď učitelia tvorili len 12% používateľov, požičali si 34% kníh (najmä odbornú literatúru). Krásna literatúra požičaná študentmi tvorila len 45% výpožičiek a jeden žiak si v priemere požičal 3,5 knihy ročne (SPK, 2019).

Na hlbšiu analýzu by pomohli podrobnejšie štatistiky o školských knižniciach. Aj v prípade školských knižníc platí, že zdola sa ozývajú progresívni učitelia a volajú po zmene prístupu. Na facebooku funguje aktívna skupina „Milujem školské knižnice“, ktorá má vyše 1100 sledovateľov. Učitelia a knihovníci si v nej vymieňajú nápady a nápady, ako rozvíjať čítanie.

Pri verejných ako aj školských knižniciach však ide o fragmentované iniciatívy, ktoré by potrebovali podporiť od kompetentných inštitúcií; od Ministerstva kultúry ako aj od Ministerstva školstva.

Pomohli eurofondy v rozvoji čítania?

Do podpory čítania žiakov boli investované zdroje zo štrukturálnych fondov Európskej únie už v predchádzajúcom programovom období (2007 – 2013).

V roku 2011 Ministerstvo školstva vyhlásilo výzvu „Podpora čitateľskej gramotnosti sociálne znevýhodnených žiakov základných škôl pochádzajúcich z marginalizovaných rómskych komunít“ s alokáciou 5 miliónov eur.¹³ V rámci nej základné školy, ktoré mali viac ako 50% žiakov pochádzajúcich z marginalizovaných rómskych komunít, mohli na svoje projekty získať nenávratný finančný príspevok vo výške od 100 do 300 tisíc eur. V tom istom roku vyhlásilo Ministerstvo aj výzvu opatrenia „Premena tradičnej školy na modernú“, ktorá zahŕňala aj podporu rozvoja čitateľskej gramotnosti žiakov a zručností metakognitívnych stratégií pre získanie čitateľských zručností pedagogických zamestnancov.¹⁴ Téma výziev bola relevantná vzhľadom na výsledky prieskumu PIRLS, najmä výzva pre podporu čitateľskej gramotnosti marginalizovaných skupín obsahovala aj opatrenia na vzdelávanie a tréning pedagógov a rómskych asistentov. Nepodarilo sa nám nájsť analýzu, ktorá by hodnotila vplyv projektov a ich úspešnosť. Bolo by zaujímavé sledovať, ako projekty prebiehali a či boli udržateľné. Žiaľ, na výsledkoch ďalšieho merania PIRLS v roku 2016 sa projekty neprejavili. Pritom poctivá analýza realizovaných projektov je kľúčová pre efektívne nastavenie výziev v budúcnosti.

V programovom období (2014–2020) sú na vzdelávanie určené zdroje z Európskeho sociálneho fondu, ktoré čerpáme v rámci výziev Operačného programu (OP) Ľudské zdroje. Z alokácie 458,7 mil. eur bolo na konci roka 2019 kontrahovaných 217 mil. eur (47%)!¹⁵ Nedostatočné čerpanie európskych zdrojov určených pre finančne podvyživené školstvo, ktoré trpí štrukturálnymi problémami, bude pravdepodobne jedným zo zlyhaní prebiehajúceho programového obdobia.

MŠ SR zadefinovalo čitateľskú gramotnosť do cieľov OP Ľudské zdroje, kde ju krátko spomenulo v prioritě Vzdelávanie ako želaný výsledok plánovaných aktivít: „zvýšenie čitateľských, matematických, prírodovedných, jazykových a IKT

zručností a finančnej gramotnosti vrátane podnikateľských vedomostí a ekonomického myslenia detí a žiakov“ (MŠ SR, 2014).

V podpore čitateľskej gramotnosti sa najviac dialo v roku 2016, keď MŠ pripravilo Národnú stratégiu zvyšovania úrovne a kontinuálneho rozvíjania čitateľskej gramotnosti (MŠVVaŠ, 2016). Národná stratégia vznikla v spolupráci expertov z organizácií rezortu školstva, ktorým sa podarilo vcelku trefne zachytiť dôležité aspekty čitateľskej gramotnosti, pomenovať problémy aj formulovať viacero opatrení. Stále však išlo najmä o rezortnú stratégiu, málo sa v nej spomína úloha knižníc a už vôbec nie aspekty sociálnej politiky. V rámci opatrení mal byť v roku 2017 implementovaný nový program prípravy učiteľov, do roku 2020 mal byť pripravený systém celoživotného vzdelávania knihovníkov a nastavené nástroje na pravidelné meranie čitateľskej gramotnosti. V nadväznosti na stratégiu vzniklo v roku 2018 Centrum detskej literatúry a čítania pri Bibiane¹⁶. Malé centrum robí pútavé aktivity na podporu čítania (semináre, workshopy, výstavy) najmä v Bibiane v Bratislave. Sú dôležité, ale nemajú presahy na žiakov z celého Slovenska.

V roku 2018 vyhlásilo MŠ špeciálnu výzvu „Čitateľská, matematická a prírodovedná gramotnosť v základnej škole“ s alokáciou 15 miliónov eur. Pre vysoký záujem žiadateľov sa ministerstvo rozhodlo navýšiť pôvodnú sumu až na 18 mil. eur. Pre stredné školy bola vypísaná podobná výzva – „Čitateľská, matematická, finančná a prírodovedná gramotnosť na gymnáziu“ s alokáciou 20 miliónov eur.

Nasledujúcu analýzu týchto projektov z eurofondov sme realizovali na otvorených dátach získaných z portálu itms2014+, ktorý obsahuje celé znenia projektových zámerov.

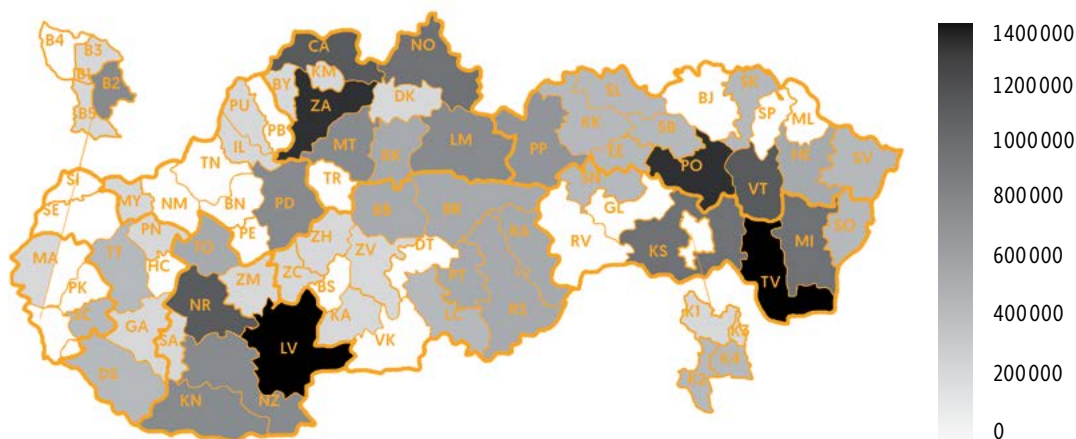
V tomto programovom období nebola zatiaľ výzva pre žiakov z marginalizovaných rómskych komún. V rámci výzvy pre základné školy má 56 podpo-

Poctivá analýza realizovaných projektov z eurofondov je kľúčová pre efektívne nastavenie výziev v budúcnosti.

rených škôl medzi svojimi žiakmi deti so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. V oboch výzvach bolo spolu podporených 194 škôl (z toho 29 gymnázií), s ktorými ministerstvo zazmluvnilo vyše 28 mil. eur.¹⁷ Mapa (OBRÁZOK 2) ukazuje, v akých okresoch získali školy najviac finančných prostriedkov, ide o okresy Prešov, Trebišov, Žilina a Levice.

Z pohľadu krajov získali najviac projektov školy zo Žilinského a Prešovského kraja. V projektoch sú spolu plánované aktivity pre približne 3700 pedagógov a takmer 38 000 študentov a žiakov. Najnižšia suma bola udelená na projekt na ZŠ v Kremnici (53 133 eur), najvyššia suma na projekt gymnázia z Nitry (311 579 eur).

V rámci projektov sú plánované aktivity najmä na podporu vyučovania. Spomína sa aj vzdelávanie pedagógov a zakladanie pedagogických klubov. Celkovo boli projektové zámery veľmi podobné a opakovali všeobecné frázy, z ktorých bolo ťažké určiť, aký efekt bude mať program na čitateľskú gramotnosť. Typickým príkladom je projekt v Bytči, kde v Základnej škole na Ulici Mieru robia projekt Rozvoj čitateľskej, prírodovednej a matematickej gramotnosti žiakov 1. a 2. stupňa podporený sumou 135 205 eur. Cieľom projektu je vyškoliť personálne kapacity a vybaviť učebne. V článku v denníku Sme riaditeľka školy uviedla, že... „mnoho žiakov má nedostatky v čítaní a problémy s porozumením textu. Platí to nielen o 1. stupni ZŠ, ale i vo vyšších ročníkoch. To sa prejavuje najmä pri samostatnej práci žiakov, keď majú vypracovať úlohy a cvičenia z učebnice alebo z pracovného zošita...čitateľská gramotnosť neznamená iba vedieť čítať či písať, ale aj čítať mapy, pracovné návody, grafy a tabuľky... všímame si znížené schopnosti žiakov v týchto kompetenciách. Chýba prepojenie teórie s praxou, naučené nedokážu žiaci uplatniť pri samostatnom riešení úloh, pri praktickom využití, spájajú pohľadov z rôznych oblastí“. Riešiť to chcú pomocou prípravy metodických materiálov, inovovaním dokumentov a obsahu záujmových krúžkov a extra hodinami. Plánujú posilniť hodiny (slovenčinu,



Obrázok 2: Finančná podpora z výziev na podporu gramotnosti pre základné školy a gymnáziá podľa okresov
Zdroj: vlastné, údaje: portál itms2014+

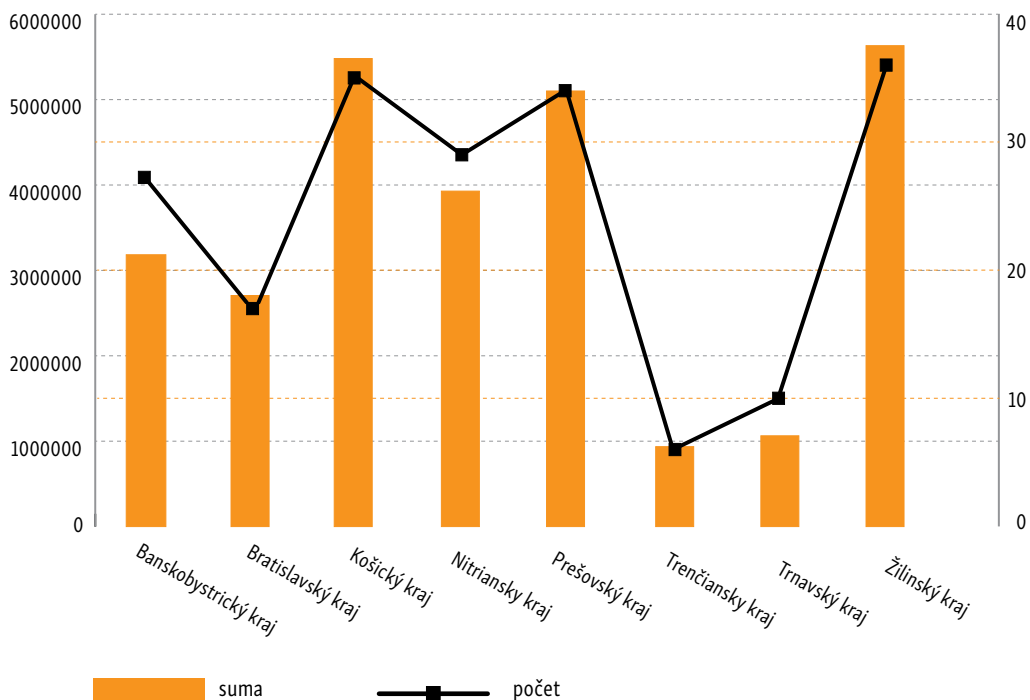
Najvyššia suma alokovaná na projekt (Zvýšenie kvality vzdelávania na Gymnáziu Golianova 68 v Nitre)	311580
Najnižšia suma alokovaná na projekt (Rozvíjanie funkčnej gramotnosti žiakov a spolupráce učiteľov na ZŠ v Kremnici)	53133
Medián súm	137178
Priemerná suma	144489

Tabuľka 5: Finančné indikátory projektov z výzvy na podporu gramotnosti
Zdroj: vlastné, údaje: itms2014+

matematiku, prírodovedu). Plánujú rozšíriť krúžky po vyučovaní a vybaviť odborné učebne. Vybudujú novú prírodovednú učebňu pre prvý stupeň a budú vzdelávať zamestnancov. Projekt je rozvrhnutý na 24 mesiacov a bude trvať do 1. februára 2021.¹⁸

V popisoch všetkých projektov sa len 12× nachádza slovo kniha alebo knižnica a k ním príbuzné. Pomôžu takto nastavené aktivity zlepšiť čítanie s porozumením? Medzi 194 projektmi sme našli inovatívny projekt „Inkluzívna učiaca sa škola“, ktorý realizuje súkromná Waldorfská škola v Bratislave.¹⁹ V projekte plánujú zlepšovať čítanie cez zážitkové divadlo, čitateľské dielne a triedne knižnice. Budú sa učiť od lektorov zo zahraničia.

Ďalšia výzva, ktorá by mohla pomôcť čítaniu, bola vyhlásená z IROP²⁰ „Budovanie a zlepšenie technického vybavenia jazykových učební, školských knižníc, odborných učební rôzneho druhu v základných školách“ v roku 2016. Spolu v nej bolo podporených 560 škôl za 60,7 mil. eur.

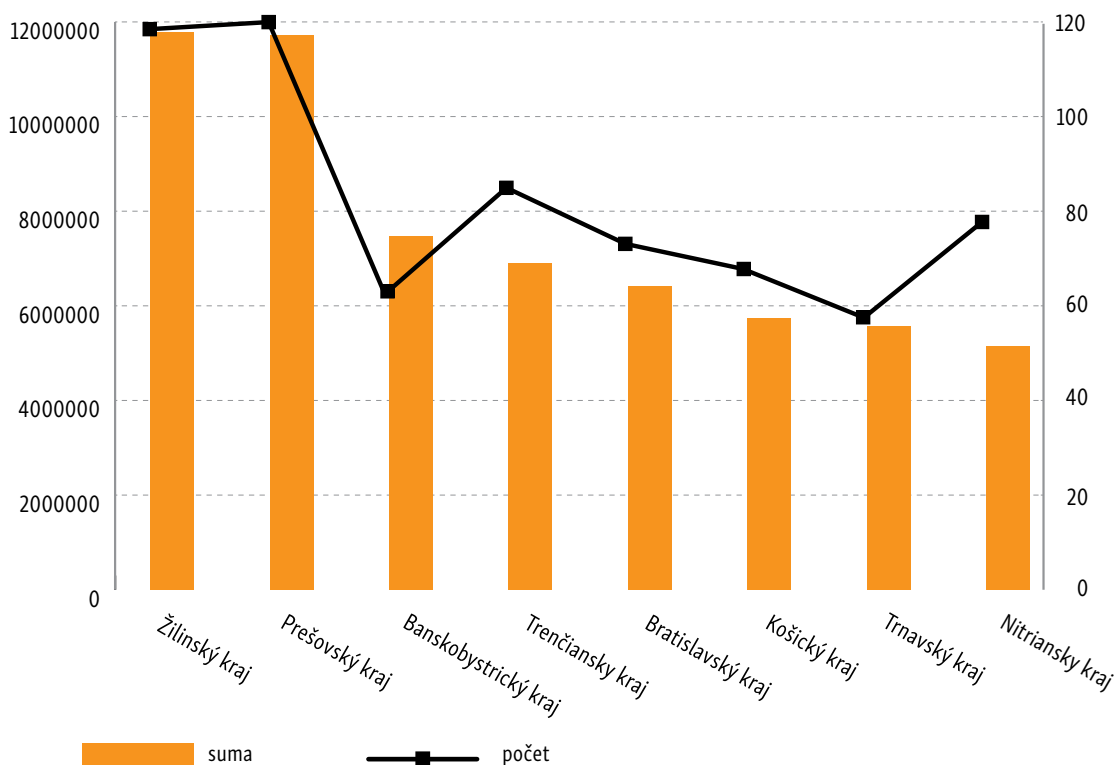


Graf 3: Počet schválených projektov a získané sumy podľa krajov

Zdroj: vlastné, údaje: itms2014+

Väčšina projektov získala sumu medzi 50 000 a 150 000 eur. Priemerná suma na projekt bola okolo 108 tisíc eur. V projektoch sme sa bližšie pozreli na aktivity, ktoré podporili. Korešpondujú s názvom výzvy a zameriavajú sa najmä na vybavenie odborných učební, stavebné úpravy a obstaranie zariadenia. Ide o IKT učebne, jazykové, prírodovedné, polytechnické učebne, laboratória na fyziku a chémiu. V 560 projektov má byť podporených 422 školských knižníc.

Opatrenia na podporu knižníc sú popisované opäť všeobecne, je ťažké z nich zistiť, aké stratégie si školy zvolili na podporu čítania. Pri knižniciach ide o stavebné úpravy, nákup regálov, technického vybavenia (počítače, tablety, tlačiareň, DVD, televízor.) a nákup literatúry, ktorá má byť pomôckou pri vzdelávacom procese. Často sa spomína nákup povinnej literatúry, slovníkov a kníh pre učiteľov. V popisoch 560 projektov sa 40× vyskytuje slovo motivácia. Niektoré školy ju chcú zvýšiť, ale majú slabo premyslené ako. Len v 5 projektoch sme našli zmienku o tom, že ich cieľom je podporiť vzťah žiakov ku čítaniu a len jeden projekt spomína radosť z čítania (projekt ZŠ v Podunajských Biskupiciach).



Graf 4: Počet schválených projektov a získané sumy podľa krajov
 Zdroj: vlastné, údaje: itms2014+

Analýza projektov na podporu čítania z eurofondov zreteľne objasnila, že školy eurofondy využívajú ako doplnkové zdroje na nevyhnutnú prevádzku (napr. vybavenie učební). Opakovali sa v nich tradičné opatrenia a motívy (stavebné úpravy školských knižníc, nákup techniky). Ale chýbali kľúčové faktory, ktoré by mohli zlepšiť motiváciu študentov čítať (napr. triedne knižnice, tréning a financovanie knihovníkov). Školy tak používajú eurofondy na krytie investičného dlhu, ale nie na inovatívne rozvojové projekty, ktoré by mohli priniesť skutočné riešenie klesajúcej gramotnosti. No nie je to len zodpovednosť škôl a učiteľov, aby prichádzali s inovatívnymi projektami. Samotné výzvy sú ministerstvom nastavené genericky a nestimulujú vznik kreatívnych a efektívnych projektov. Ministerstvo by malo byť lídrom a nastavovať výzvy tak, aby peniaze z eurofondov tiekli do najlepších možných politík založených na najnovšom výskume (napr. podpora triednych a školských knižníc a školských knihovníkov). Nemôže čakať od škôl a učiteľov, že si úspešné stratégie našťudujú sami.

Analýza tiež ukázala, že nie je šťastné zlučovať podporu všetkých gramotností v školách do jednej výzvy. Bolo by efektívnejšie zamerať sa len na

Školy používajú eurofondy na krytie investičného dlhu a nie na inovatívne rozvojové projekty, ktoré by mohli priniesť skutočné riešenie klesajúcej gramotnosti.

Najvyššia suma alokovaná na projekt (Vybudovanie a zlepšenie technického vybavenia odborných učební a knižnice v Základnej škole s materskou školou Rudolfa Dilonga v Trstenej)	200 000
Najnižšia suma alokovaná na projekt (Modernizácia odbornej učebne na ZŠ Do Stošky v Žiline)	9857
Medián súm	104563
Priemerná suma	108441

Tabuľka 6: Finančné indikátory projektov z výzvy IROP

Zdroj: vlastné, údaje: itms2014+

Počet podporených knižníc	422
Počet podporených učební IKT	471
Počet podporených učební jazykových	439
Počet podporených učební polytechnických	476
Počet podporených učební prírodovedných	477
Počet podporených základných škôl	560

Tabuľka 7: Merateľné ukazovatele projektov

Zdroj: vlastné, údaje: itms2014+

jeden typ gramotnosti a konkrétne naformulovať výzvu a oprávnené výdavky napríklad na budovanie školských a triednych knižníc spolu so zdrojmi určenými na vzdelávanie, tréning a odmenu pre školského knihovníka.

Napriek celkom dobre napísanej Národnej stratégii na podporu čitateľskej gramotnosti, jej zámary sa žiaľ nedarí naplňať cez výzvy a projekty financované z eurofondov.

Ako vytvoriť ekosystém podpory čítania

Výskumné štúdie a príklady dobrej praxe z čitateľsky úspešnejších krajín jasne naznačujú, na čo by sa malo Slovensko zamerať v stratégiách na podporu čítania. Tie musia začať oveľa skôr ako v škole a tiež pokračovať oveľa dlhšie. Zároveň musia zapojiť viac aktérov ako len učiteľov slovenčiny. Kľúčoví sú rodičia, riaditelia škôl, všetci učители a knihovníci. Potrebujeme nastaviť zmeny najmä v štyroch oblastiach.

Podnetné prostredie v ranom veku

Prvou z nich je vytváranie podnetného prostredia v období raného vývinu dieťaťa, keď sa tvorí základ jazykových zručností. Ako sme vysvetlili v druhej kapitole, je to jeden z hlavných faktorov čitateľskej gramotnosti, ktorému sa vôbec nevenuje pozornosť. Ak podporné programy začínajú pre deti v škôlke alebo v škole, je to skrátka neskoro, pretože rozdiely v slovnej zásobe sú už príliš veľké. ****

Práve spoločné čítanie sprostredkúva deťom kriticky dôležité podnety, no zároveň má čítanie aj emocionálny význam a upevňuje vzťah rodiča a dieťaťa (Mendelsohn, et al., 2019). Prečo je to tak, vysvetľuje Svetlana Kapalková, vývinová psychologička a logopedička: „Situácie v ranom veku v rodine dieťaťa sa opakujú a rovnako sa opakuje aj slovná zásoba v nich použitá. Detská kniha prináša nové témy, ktoré dieťa ešte neriešilo alebo témy, ktoré naopak pozná, ale v rámci nich v knihe prostredníctvom textu vníma a počuje nové významy, perspektívy a pomenovania vecí, osôb a činností. Tým sa obohacuje počet slov, ktorým dieťa nielenže

**** Ak je dieťa vystavované bohatej interakcii v podnetnom prostredí už v období, keď začína vokalizovať (t.j. od ôsmeho mesiaca života), tak vo veku troch rokov jeho slovná zásoba obsahuje približne 1100 slov na rozdiel od dieťaťa z menej podnetného prostredia s iba približne 500 slovami (Hart & Risley, 1995).

Rodičov je potrebné vzdelávať v tom, aké je dôležité, aby svojim deťom čítali. Ak podporné programy začínajú pre deti v škôlke alebo v škole, je to skrátka neskoro, pretože rozdiely v slovnej zásobe sú už príliš veľké.

začína rozumieť, ale ich aj neskôr používa. Čítanie kníh teda výrazne rozširuje slovnú zásobu dieťaťa, a bez spoločného čítania tieto nové slová jednoducho dieťaťu chýbajú. Ide o dôležitú časť detského vývinu, pretože práve absencia širokej slovnej zásoby výrazne zhoršuje deťom pokusy čítať a čítať s porozumením v neskoršom veku.“ Dobrou pomôckou sú aj audioknihy. Aj počúvanie textu totiž precvičuje schopnosť dekódovania významu a zásadne rozširuje slovnú zásobu.

Výsledky slovenského prieskumu TNS z roku 2015 však poukázali na to, že tretina (36%) rodičov detí vo veku 2–8 rokov svojim deťom číta iba zriedka alebo vôbec, a zároveň menej ako polovica (45%) rodičov číta deťom pravidelne. Hlasné predčítanie opúšťajú zvyčajne potom, čo dieťa dosiahne osem rokov.

To znamená, že je nutné zamerať sa na rodičov najmenších detí, keďže práve oni sú prvými čitateľmi pre dieťa a zároveň sprostredkovateľmi zážitku z knihy. Rodičov je potrebné vzdelávať v tom, aké je dôležité, aby svojim deťom čítali. Rodičia potrebujú počet návody, ako s deťmi čítať (napr. ako podporovať otázky detí) a odporúčania vhodných kníh pre daný vek. Rodičia s nízkym príjmom by mali dostať aj podporu vo forme kníh.

Keďže čitateľská gramotnosť, na ktorú sa sústreďí základná škola v skutočnosti stojí na pevných (alebo vetchých) základoch, ktoré dieťa dostalo dávno pred nástupom do školského vzdelávania, v zahraničí efektívne fungujú programy, ktoré pracujú s rodičmi prakticky od narodenia ich detí.

Motivovanie a podpora prvočitateľov

Pre prvočitateľov a začínajúcich čitateľov na Slovensku chýbajú štartovacie knihy (angl. primers), ktoré by sa v prvom ročníku používali vedľa šlabikára. „Primery“, ako ich poznáme zo zahraničia, sú krásne bohato ilustrované šesťnásťstránkové knihy s minimálnym obsahom textu na každej strane (od pár slov po jednu, neskôr dve vety). Sú používané od prvého dňa práce s pís-

Miestom prvého kontaktu s knihou by mali byť triedne knižnice. Na základných školách potrebujeme školiť učiteľov, ako motivovať začínajúcich čitateľov a uľahčiť im skúsenosť s čítaním.

menami, vďaka čomu dieťa od začiatku procesu čítania zažíva zvládanie textu mimo klasickej učebnice a pocit dočítania knihy. To mimoriadne posilňuje vnútornú motiváciu a čitateľské sebavedomie, vďaka čomu sa dieťa postupne pripravuje na náročnejšie texty (Baker & Wigfield, 1999), (Malloy, et al., 2013).

Na Slovensku sa zväčša používa iba šlabikár a čítanka. Máme síce žáner tzv. maľovaného čítania, kde sú slová občas nahrádzané obrázkami alebo knihy s väčšími písmenkami, ale tie neplnia účel, pretože náročnosť textu (vetná stavba, štylistika, slovná zásoba) nie je upravená pre začínajúceho čitateľa. Ich čítanie sa pomerne skoro môže stať pre prváčikov frustrujúcim.

Priamo s tým súvisí rozdiel medzi čitateľským a intelektuálnym vekom dieťaťa a jeho podcenenie zo strany učiteľov a rodičov. Intelektuálne je síce dieťa v prvom ročníku pripravené na náročnejšie a komplexnejšie príbehy, ale čitateľsky by ich ešte nezvládlo. V tomto období by potrebovalo zažívať čo najviac hlasného predčítania (učiteľom alebo rodičom), aby sa jeho slovná zásoba a jazyk naďalej rozvíjali. Zároveň potrebuje vnímať, že naučiť sa čítať má zmysel, keďže časom bude vedieť čítať aj takéto náročné texty. Z výskumov vieme, že rodičia deťom prestávajú čítať v období prvého samostatného čítania. Lenže práve vtedy dieťa potrebuje maximum povzbudení, pretože texty v čítankách sa začínajú zahusťovať, miznú z nich ilustrácie a čítanie sa stáva náročným. Preto nie je prekvapením, že prvý veľký prepád obľúbenosti čítania prichádza práve medzi ôsmym a deviatym rokom života (Scholastic, 2018).

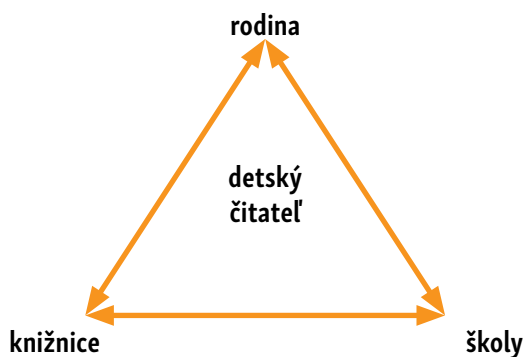
Na základných školách potrebujeme školiť učiteľov, ako motivovať začínajúcich čitateľov a uľahčiť im skúsenosť s čítaním. Nie je to súčasťou kurikul pedagogických fakúlt, potrebujú sa to naučiť. Učiteľia by mali starostlivo pracovať s atraktívnymi štartovacími knihami a čo najviac deťom nahlas čítať na hodine, čo je bežnou praxou v zahraničí. Učiteľia by mali vedieť vysvetliť rodičom prvákov, ako majú povzbudzovať deti pri čítaní. Úspešný príklad z prvej triedy uvádzame v poslednej kapitole.

Rodina, škola a knižnica tvoria organický celok, bez ktorého efektívna podpora čítania nejde.

Udržanie čitateľskej kultúry tínedžerov

Postupne sa na druhom stupni základnej školy čítanie akcentuje už iba na hodinách slovenského jazyka (zväčša vo vzťahu k povinnému čítaniu). Keď deti nemajú doma dostatočne silné vzory v čítaní, upúšťajú od neho a vzťah ku knihám sa obmedzuje už iba na prípravu do školy. Tínedžeri, ktorí nečítajú, stagnujú vo svojom čitateľskom veku. Vtedy nastupujú problémy s pochopením zadaní a zložitejších výučbových textov. Ide o kritické obdobie a tínedžeri potrebujú podporiť. Na škótskych stredných školách sa napríklad odporúča vyhradiť počas vyučovania študentom 15 minút na voľné čítanie, aj to im pomôže.²¹

V tomto veku majú najväčší vplyv rovesníci, od ktorých prijíma knižné odporúčania až 51% tínedžerov a ešte učitelia (49%) (Scholastic, 2018). Keďže rovesníci sa denne stretávajú v neformálnom prostredí tried, je zmysluplné mať v triedach malú zbierku kníh (do 20 kusov) pre čítanie mimo vyučovania. Túto zbierku má tvoriť učiteľ, vedomý si spektra čitateľského veku žiakov v triede, aby ich dokázal motivovať knihami na vhodne zvolenej náročnosti. Triedne knižnice by mali byť miestom prvého kontaktu s knihou. Kľúčové je povzbudiť čitateľskú kultúru v triedach/školách, ukazovať čitateľské vzory (učiteľov, populárnych osobností) a dávať priestor na knihy na všetkých predmetoch. Ďalej je dôležitá školská knižnica s kvalitným knižným fondom na voľný čas, ale aj na podporu vyučovania s vyškoleným personálom. Školské knižnice na Slovensku potrebujú stratégiu rozvoja. Pomôcť by im mohla aj intenzívna spolupráca s miestnymi verejnými knižnicami, pre tie by mohol byť inšpiráciou model košickej knižnice pre deti, ktorá poskytuje podporu košickým školám. V poslednej kapitole je k tomu príklad na aktivitu pre rozvoj čítania tínedžerov v centre Kaspian.



Obrázok 3: Ekosystém podpory čítania

Zdroj: vlastné

Letné programy na zabránenie stratám zručností

Keď deti prídu v septembri po prázdninách do školy, učitelia vedia, že s nimi musia celý september opakovať učivo z minulého školského roka. Je to však väčší problém. Deti, s málo podnetmi cez prázdniny, za dva – tri mesiace bez tréningu v škole evidentne stratia časť získaných čitateľských či matematických zručností. A tie sa počas jednotlivých prázdnin kumulujú. Práve vtedy sa ešte viac prehľbuje zaostávanie detí z nízko príjmových rodín, pretože po základnej škole zaostávajú o ďalších 16 mesiacov! Tento fenomén je dobre zdokumentovaný v zahraničnom výskume pod pojmom „letné straty“ (angl. summer loss). Vo vzdelávaní v oblasti čitateľskej gramotnosti detí z málo podnetného prostredia by mohli pomôcť rôzne letné programy sústredené na čítanie a porozumenie textu. V zahraničí sa preto intenzívne venujú letným programom pre nízko príjmové a marginalizované skupiny, ktoré dosahovali dobré výsledky (Bowers & Schwarz, 2018).

Vytvorenie fungujúceho ekosystému na podporu čítania detí znamená prepojiť tri roviny (**OBRAZOK 3**):

- aktivizovať rodičov v ranom období detí (do 5–6 rokov),
- zabezpečiť informovaných učiteľov (v spolupráci s rodičmi a inými dospelými vzormi) v čase preklápania sa ku samostatnému čítaniu (od 6 rokov až po druhý stupeň ZŠ)
- a zariadiť pre deti a tínedžerov jednoduchý prístup ku knihám najmä v triednych a školských knižniciach v spolupráci s kvalitne vybavenými verejnými knižnicami.

Rodina, škola a knižnica tvoria organický celok, bez ktorého efektívna podpora čítania nejde. Ako sa prejavujú v konkrétnych opatreniach predstavíme v poslednej kapitole. Ekosystém podpory čítania dopĺňujú angažované kníhkupectvá a občianske združenia na podporu čítania.

Aké programy a projekty financovať z eurofondov?

Skvelú inšpiráciu ponúka fínsky program Joy of Reading (Radosť z čítania)²². Program vymyslelo fínske ministerstvo školstva v spolupráci s Univerzitou v Oulu ako reakciu na výsledky fínskych detí v meraní PISA v roku 2012. Fíni síce dosiahli výborné skóre v čítaní s porozumením, ale trápila ich nižšia motivácia detí k čítaniu a učeniu sa. Cieľom programu bolo rozvíjať komplexné čitateľské zručnosti u detí a mládeže (6–16 rokov) a podporovať radosť z čítania prostredníctvom spolupráce komunit, v ktorých boli vždy školy, knižnice, ale aj ďalšie organizácie (kultúrne alebo športové). V rokoch 2012–2015 bežal pilotný projekt v 30 mestách pre 15000 žiakov. Dôležité bolo zvyšovať povedomie o čítaní, vzdelávanie učiteľov a knihovníkov o najnovších metódach, ktoré fungujú pri podpore záujmu detí o čítanie a písanie, zapojenie a vzdelávanie rodičov a mediálne vzdelávanie mládeže. Knižnice boli viac vtiahnuté do vzdelávacieho prostredia škôl, pre deti bol vytvorený priestor na tiché čítanie počas vyučovania podľa vlastného výberu, podporovali sa rovesnícke debaty o knihách, školy organizovali čitateľské krúžky, workshopy a súťaže (Ukkola & Korkeamäki, 2017). Program bol starostlivo monitorovaný a vyhodnocovaný, aby sa mohol ďalej zdokonaľovať a implementovať v ďalších oblastiach Fínska.²³

Efektívne programy na podporu čítania dlhodobo realizuje Holandsko, ktoré v roku 2008 uviedlo program „Art of Reading“. Ide o národný program podpory čítania, ktorý sa stará a rozvíja čitateľské kompetencie od útleho veku dieťaťa. Začína v rodinách (program BookStart), pokračuje úzkou spoluprácou knižníc a základných a stredných škôl, ktoré sú súčasťou vzdelávacieho procesu na školách (The Library at School) a v ekosystéme tiež pôsobia rôzne organizácie na podporu čítania (napr. Nadácia na podporu čítania) (Langendonka & Broekhof, 2017).

Dobre preskúmané sú efekty programov, ktoré zasielajú knihu už novorodencom, napr. program Bookstart vo Veľkej Británii. V rámci programu

dostane každé dieťa v Anglicku zadarmo balíček kníh s návodmi pre rodičov na podnetné aktivity pre deti. Deti dostávajú dva balíčky, jeden do prvého roka života a druhý vo veku 3 – 4 rokov.²⁴ Špeciálne v prípade nízko-príjmových skupín tieto programy dosahujú vynikajúce výsledky, či už prostredníctvom pravidelnej pediatrickej intervencie, vzdelávania dospelých (napr. Video Interaction Project) alebo formou pravidelných knižných darov podľa veku dieťaťa až do štartu povinnej školskej dochádzky (Reach Out and Read).

V Česku sa rozbehol projekt čitateľských dielní a podpory školských knižníc „Pomáhame školám k úspechu“ zatiaľ na 14 školách, ktorý by sa mal rozšíriť na 100 škôl. Je podporovaný súkromnou nadáciou.²⁵

Príklad dobrej praxe máme aj zo Slovenska – aktivity OZ Krajina čitateľov a Prečítané leto²⁶ v spolupráci s verejnými knižnicami organizujú vzdelávacie workshopy o čítaní a letný program na udržanie čítania s podporou kníhkupectva Martinus.

Dobрым príkladom sú aj aktivity Tibora Hujdiča, ktorý úspešne propaguje detské čítanie cez detskú rozhlasovú reláciu Detská knižnica a Mrkvicka.sk.²⁷

Príklad úspešnej učiteľskej iniciatívy je zo základnej školy v okrese Tvrdošín, ktorý opísala triedna učiteľka v rámci iniciatívy – projektu To dá rozum. Po absolvovaní workshopu s expertmi o čítaní sa zamerala na zlepšenie vzťahu detí k čítaniu a zapojila rodičov. „...Zaviedli sme večerné čítanie rodičov deťom pred spaním – každý rodič mal žiacku knižku, do ktorej im každý večer po prečítaní rozprávky, príbehu deti dávali hodnotenie – jednotku, nálepku, smajlíka... Každé ráno na komunite sme sa o prečítanom s deťmi rozprávali. Denne na prvej hodine deťom čítam, potom sa o prečítanom rozprávame – príbehy dotvárajú, hodnotia, čo dobré alebo zlé sa stalo, akoby sa zachovali ony... V marci chodili deťom každé ráno čítať rodičia, starí rodičia, tety. Po prečítaní ukážky sa o prečítanom

Dobre preskúmané sú efekty programov, ktoré zasielajú knihu už novorodencom, napr. program Bookstart vo Veľkej Británii.

porozprávali, rodičia knihu predstavili a nechali ju v triednej knižnici, aby si ju mohli deti požičať aj domov na prečítanie. V prvom ročníku pred Vianocami som sa dohodla s rodičmi, že ak kúpia deťom pod stromček knihy, po prečítaní ich požičajú do triedy, aby si ich mohli deti navzájom požičiavať. Takto nám vznikla / spolu s mojimi knihami/ v triede bohatá knižnica, kde si deti môžu aj cez prestávky pozerat knihy, požičiavajú si ich domov a čítanie sa nám krásne rozbehlo. Už na konci prvého ročníka boli deti, ktoré mali prečítaných aj 5-7 kníh. Teraz sú druháci. Pozvala som na školu Viki Marcinovú a Alžbetku Uríkovú z OZ Krajiny čitateľov, ktoré urobili jeden workshop pre rodičov a na druhý deň pre učiteľov aj z okolitých miest Oravy. Vysvetlili dôležitosť čítania a vedeli aj odporučiť, ako knihy vyberať a ako viesť deti k radosti z čítania.“²⁸

V roku 2018 sme v rámci projektu Prečítaného leta robili prieskum o čítaní v nízkoprahovom centre Kaspian v Petržalke (z 19 detí vo veku 10 – 15 rokov, len 2 uviedli, že pravidelne čítajú knihy). Pracovníci centra sa počas leta snažili aktívne vytvárať čitateľskú atmosféru v centre. Knihy vyložili na dostupné miesta obálkou dopredu, aby si deti lepšie mohli vybrať. Počas klubu do oddychových zón vykladali knihy, ktoré boli atraktívne na pohľad, neboli hrubé a boli bohato ilustrované. „Keďže v našej práci sú dôležité vzťahy medzi pracovníkmi a deťmi, na vstupnej stene sme vytvorili plagáty s fotkami pracovníkov s obľúbenou knihou v ruke a s dopísaným jednoduchým zdôvodnením, prečo má pracovník rád práve túto knihu. Deti sa pri stene radi zastavovali, čítali si komentáre a zaujímali sa. Pracovníci, ale aj dobrovoľníci boli povzbudzovaní k tomu, aby si do klubu doniesli knihu a v čase, keď si deti aranžujú čas v klube samy (...), knihu čítali“.²⁹

V prípade marginalizovaných skupín by sa mali podporovať programy ako Omama, ktorý rozbehlo združenie Cesta von³⁰. Je zameraný na vzdelávanie rómskych matiek o potrebe vytvárania podnetného prostredia pre deti.

Dá sa stavať už aj na fungujúcich slovenských projektoch. Zatiaľ síce ide o fragmentované iniciatívy zdola, ale práve oni môžu byť základom pre zmysluplné projekty na efektívne použitie eurofondov v budúcnosti.

Omamy sú ženy priamo z vylúčených rómskych komunít, ktoré sú vyškolené a podporované mentorkami. Omamy chodia do rómskych rodín a ukazujú rodičom ako stimulovať deti hrami a aktivitami, ktoré pomáhajú rozvoju motoriky, pozornosti a komunikácie. Tieto deti budú lepšie pripravené do školských zariadení a majú šancu na lepšiu budúcnosť. V roku 2019 bolo do projektu zapojených 10 omám v 7 obciach, ktoré podporovali 170 rómskych detí vo veku 0 – 5 rokov.

Na záver

Na podporu gramotností sme už poslali 98 mil. eur z eurofondov. Je takmer nemožné vyhodnotiť, či a do akej miery dokázali podporené projekty splniť naformulované ciele. Portál itms2014+ s otvorenými dátami je síce skvelým krokom dopredu, ale stále chýba systematické monitorovania cieľov a poctivá evaluácia, či a ako eurofondy prispievajú k napredovaniu oblastí, do ktorých sú investované.

Ako súčasť EÚ a OECD sme súčasťou medzinárodných prieskumov, ktoré nám umožňujú sledovať, kde sa nachádzame a kde sa posúvame. To však nestačí. Kritické oblasti ako je čitateľská gramotnosť si vyžadujú už aj národné monitorovanie a vyhodnocovanie, ideálne na ročnej báze. Len tak budeme schopní posúdiť efektívnosť intervencií a ich vylepšovanie. Zatiaľ môžeme konštatovať, že efekt doterajších projektov na zlepšenie čítania je nejasný. Projekty podporené z eurofondov pravdepodobne nedokázali prevratný pokrok v čítaní.

Rovnako potrebujeme pravidelné prieskumy o vzťahu rodičov a detí k čítaniu. Existuje síce stratégia čitateľskej gramotnosti, ale stále nie je vytvorený funkčný model podpory, ktorý by začínal experimentálnymi prístupmi a pilotnými štúdiami. Tie by sa poctivo zhodnotili a aplikovali ďalej. Zatiaľ ide len o ad hoc riešenia ponechané na školy. Kľúčové je vzdelávanie učiteľov o stratégiách na podporu čitateľskej gramotnosti, ktorí sa s nimi nemuseli stretnúť, keďže neboli súčasťou kurikula na pedagogických fakultách. Učitelia potrebujú špecializované tréningy a workshopy, aby porozumeli, ako funguje motivácia pri čítaní. Treba nastaviť program podpory školských knižníc a ich zníženie byrokratickej náročnosti, aby sa učiteľ mohol venovať najmä deťom a nie evidencii a výkazom.

Rovnako dôležité je vzdelávať rodičov a spolupracovať s nimi pri programoch zameraných na podporu motivácie a radosti z čítania. Osobitnou ka-

Existuje síce stratégia čitateľskej gramotnosti, ale stále nie je vytvorený funkčný model podpory, ktorý by začínal experimentálnymi prístupmi a pilotnými štúdiami.

tegóriou sú deti z nízkopríjmového socio-ekonomického prostredia, ktoré stráďajú podporné programy na rozvoj ich čitateľských zručností a ktoré by potrebovali osobitný prístup. S rodičmi týchto detí potrebujeme pracovať od ich narodenia, najmä tieto deti potrebujú starostlivosť aj počas prázdnin.

Dá sa stavať už aj na vyskúšaných slovenských riešeniach, ktoré zafungovali. Zatiaľ síce ide o fragmentované iniciatívy zdola, ale práve oni môžu byť základom pre zmysluplné projekty na efektívne použitie eurofondov.

Naša štúdia je o čítaní detí, ale venovať sa treba programom pre rozvoj čítania celej populácie, pretože tie naladia čitateľskú kultúru v spoločnosti. Vitálne knihkupectvá a aktívne knižnice sú jeho základom. Nízka podpora verejným knižniciam je alarmujúca, a pritom je tak dôležitá pre inkluzívnu a demokratickú spoločnosť.

Nastaveniu ekosystému podpory čítania by pomohlo, keby sa čitateľská gramotnosť stala nadrezortnou témou. Lebo zapojenie rodičov, knižníc a škôl, to sú programy s presahom na minimálne tri ministerstvá – Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny, Ministerstvo školstva a Ministerstvo kultúry. Integrujúcu rolu by mohlo zohrávať Ministerstvo školstva, no nie s úradníckym, ale líderským prístupom. Lebo tu sú v inováciách a úspešných projektoch zatiaľ popredu občianske združenia a osamotení progresívni učitelia.

Na veľkú a rýchlu zmenu však potrebujeme veľkú silu a zdroje. Správne uchopenie problému a nadefinovanie efektívnych výziev s prostriedkami eurofondov by veľmi pomohli.

Výzvou pre ďalšie programovacie obdobie bude dobrý národný program na podporu čítania. Taký, ktorý pomôže vytvoreniu triednych knižníc, spolupráci školských a verejných knižníc, zapojí knihovníkov, učiteľov všetkých predmetov aj rodičov. Taký, ktorý pomôže deťom, aby rady čítali. A po jeho skončení budeme vedieť, ako a čo sa podarilo dosiahnuť.

Referencie

- Abeberese, A. B., Kumler, T. J. & Linden, L. L., 2014. Improving Reading Skills by Encouraging Children to Read in School. A Randomized Evaluation of the Sa Aklat Sisikat Reading Program in the Philippines. *Human Resources*, Zväzok 49, pp. 611-633.
- Adkins, D. & Brendler, B. M., 2015. Libraries and reading motivation: A review of the Programme for International Student Assessment reading results. *IFLA Journal. International Federation of Library Associations and Institutions.*, 41(2), pp. 129-139.
- Allington, L. R., 2014. How Reading Volume Affects Both Reading Fluency and Reading Achievement. *International Electronic Journal of Elementary Education*, Zväzok 7 (1), pp. 13-26.
- Baker, L. & Wigfield, A., 1999. Dimensions of Children's Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. *Reading Research Quarterly*, Zväzok 34(4).
- Baker, L., Scher, D. & Mackler, K., 1997. Home and Family Influences on Motivations for Reading. *Educational Psychologist*, Issue 32, pp. 69-82.
- Bowers, L. M. & Schwarz, I., 2018. Preventing Summer Learning Loss: Results of a Summer Literacy Program for Students from Low-SES Homes. *Reading & Writing Quarterly*, 34(2), pp. 99-116.
- Džačovská, S., 2016. Mozaika čitateľskej gramotnosti. *Pedagogické rozhľady*, Issue 4-12, p. 10.
- ELINET, 2016. Literacy in Finland. country report., s.l.: European Literacy Policy Network.
- Flood, A., 2016. Finland ranked world's most literate nation. *The Guardian*, 11 Marec.
- Gálová, M., 2019. Ekonomické aspekty čitateľskej gramotnosti detí z nízkoprijmového prostredia, Bakalárska práca: Technická univerzita v Košiciach 2019
- Guardian, 2018. The borrowers: why Finland's cities are havens for library lovers. *The Guardian*, 15 Máj, pp. <https://www.theguardian.com/cities/2018/may/15/why-finlands-cities-are-havens-for-library-lovers-oodi-helsinki>.
- Guthrie, J. T. & Wigfield, A., 1997. Reading Engagement: Motivating readers through integrated instruction., s.l.: International Reading Association.
- Guthrie, J. T. a iní, 1996. Growth of Literacy Engagement: Changes in Motivations and Strategies During Concept-Oriented Reading Instruction. *Reading Research Quarterly*, Zväzok 31. 3.

- Hart, B. & Risley, T., 1995. The Early Catastrophy. The 30 Million Word Gap by Age 3, s.l.: Report. American Federation of Teachers.
- Herrera, L., 2016. The Paradox and the Promise: Perspectives on the Future of Public Libraries. *Public Library Quarterly*, 35(4), pp. 267–275.
- IFLA, 2008. Smernica IFLA/UNESCO pre školské knižnice. s.l.:International Federation of Library Association and Institutions.
- IKP, 2019. Revízia výdavkov na kultúru, s.l.: Inštitút kultúrnej politiky.
- KMMK, 2019. Knižnica pre mládež mesta Košice. [Online] Available at: <https://www.kosicekmk.sk/index.php/album-grid> [Cit. 2 apríl 2020].
- Krashen, S., 2011. Free Voluntary Reading: Power 2010. s.l.:Libraries Unlimited.
- Langendonka, A. & Broekhof, K., 2017. The Art of Reading: The National Dutch Reading. *Public Library Quaterly*, 36(2), pp. 1-25.
- Malloy, J. A., Marinak, B. A., Gambrell, L. B. & Mazzoni, S. A., 2013. Assessing Motivation to Read. *The Reading Teacher*, Zväzok 67/4, pp. 273–282.
- Mendelsohn, A. a iní, 2019. Reading Aloud, Play, and Social-Emotional Development. *Pediatrics*, Zväzok 141(5).
- Merga, M. K., 2020. School libraries fostering children’s literacy and literature learning: mitigating the barriers. *Literacy*, 54(1), pp. 70–78.
- Merga, M., 2019. How do librarians in schools support struggling readers?. *English in Education*, 53(2), pp. 145-160.
- Miklovičová, J., Galádová, A., Valovič, J. & Gondžúrová, K., 2017. Národná správa PISA 2015, Bratislava: Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania.
- Miller, J. W. & McKenna, M. C., 2016. *World Literacy*, s.l.: Routledge.
- MŠ SR, 2014. Operačný Program Ľudské Zdroje, s.l.: s.n.
- MŠVVaŠ, 2016. Národná stratégia zvyšovania úrovne a kontinuálneho rozvíjania čitateľskej gramotnosti, Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky.
- Nielen, T. M. J. & Bus, A. G., 2015. Enriched School Libraries: A Boost to Academic Achievement. *AERA open*. SAGE., 1(4), pp. 1–11.

- NK, 2019. České děti a mládež jako čtenáři (ve věku od 6 do 19 let), https://www.nielsen-admosphere.cz/wp-content/uploads/2018/01/NK_ifografika_web.pdf: Národní knihovna/Nielsen Admosphere.
- NÚCEM, 2016. PIRLS 2016: Prvé výsledky medzinárodného výskumu čitateľskej gramotnosti žiakov 4. ročníka ZŠ, Bratislava: Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania.
- Scholastic, 2018. Kids & Family Reading Report 2017, s.l.: s.n.
- SPK, 2019. Školské knižnice ako informačné a kultúrne centrá škôl. Bratislava, Slovenská pedagogická knižnica.
- Tilastokeskus, 2018. Statistics Finland's PxWeb databases. [Online] [Cit. 2. apríl 2020].
- Trelease, J., 1989. Jim Trelease speaks on reading aloud to children. Reading Teacher, Issue Vol. 43, No. 3, pp. 200-206.
- Unrau, J. N. & Quirk, M., 2014. Reading Motivation and Reading Engagement: Clarifying Commingled Conceptions. Reading Psychology, 35(3), pp. 260-284.
- WLF, 2018. THE ECONOMIC & SOCIAL COST OF ILLITERACY. A WHITE PAPER BY THE WORLD LITERACY FOUNDATION, s.l.: WORLD LITERACY FOUNDATION.
- WMLN, 2016. World's Most Literate Nations. [Online] Available at: <https://www.ccsu.edu/wmln/rank.html> [Cit. 29 marec 2020].
- Yi, H. a iní, 2019. Do Resources Matter? Effects of an In-Class Library Project on Student Independent Reading Habits in Primary Schools in Rural China. Reading Research Quarterly, Zväzok 54.3, pp. 383-411.

Odkazy

- 1 <https://ourworldindata.org/literacy>
- 2 <https://ncte.org/statement/classroom-libraries/>
- 3 Organizácia pre hospodársku spoluprácu a rozvoj
- 4 PISA (Program pre medzinárodné študentské testovanie) sa realizuje každé tri roky so stredoškólákmi, skúma vždy čitateľskú, matematickú a prírodovednú gramotnosť a v nepravidelných cykloch doplnkovú gramotnosť (napríklad v roku 2018 to bola finančná gramotnosť).
- 5 PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) prebieha v päťročných intervaloch na štvrtákokoch v základných školách a hlbšie analyzuje vplyvy školy (prostredia a manažmentu) a vplyvy rodiny na rozvoj čítania žiakov. Dotazník vyplňajú štvrtáci, rodičia, učitelia aj riaditelia škôl.
- 6 <https://www.oodihelsinki.fi/en/>
- 7 <http://www.sakba.sk/?page=partnerstvo>
- 8 <https://knihovnickycamp.sk/#o-nas>
- 9 <https://www.zssk.sk/aktuality/zabudli-ste-si-knihu-do-vlaku-zssk-vam-ju-pozicia-pocas-tyzdna-slovenskych-kniznic/>
- 10 <https://dennikn.sk/800222/bola-to-obycajna-sidliskova-kniznica-ked-prisiel-novy-mlady-riaditel/>
- 11 Rozhovor s riaditeľkou KPMK 28. 11. 2019
- 12 Výkaz za rok 2016 nie je dostupný na webovej stránke SPK
- 13 <https://www.minedu.sk/dalsia-podpora-z-eurofondov-pre-zakladne-skoly-zamerana-na-podporu-citateľskej-gramotnosti-socialne-znevýhodnených-žiakov-pochádzajúcich-z-marginalizovaných-romských-komunit/>
- 14 <https://www.minedu.sk/zakladne-skoly-maju-uz-len-zopar-dni-moznost-zapojit-sa-do-vyzvy-operacneho-programu-vzdelavanie/>
- 15 <https://www.minedu.sk/aktualny-stav-prioritnej-osi-vzdelavanie-operacneho-programu-ludske-zdroje/>
- 16 <http://www.bibiana.sk/sk/centrum-citania>
- 17 5 projektov bolo mimoriadne ukončených
- 18 <https://regiony.sme.sk/c/22196815/ziaci-nie-vzdy-rozumeju-uloham.html>
- 19 <http://waldorfskaskola.sk/>

- 20 Integrovaný Regionálny Operačný Program
- 21 <https://phys.org/news/2018-02-uncovers-literacy-teenagers-due-lack.html>
- 22 <https://en.unesco.org/creativity/policy-monitoring-platform/joy-reading-programme-2012-2015>
- 23 <http://www.lukuinto.fi/joy-of-reading.html>
- 24 <https://www.booktrust.org.uk/what-we-do/programmes-and-campaigns/bookstart/>
- 25 <https://www.kellnerfoundation.cz/pomahame-skolam-k-uspechu/ohlasy/jak-naucit-deti-cist-pomaha-ji-skolni-ctenarske-dilny>
- 26 <https://www.precitaneleto.sk/>
- 27 https://index.sme.sk/c/22270191/deti-maju-v-skolach-zakazane-hybat-sa-aj-citat-ako-ich-to-chceme-naucit.html#_=_
- 28 <https://todorozum.sk/priklad-dobrej-praxe/23/citanie-s-rodicmi/>
- 29 Marína Bartoňová, KC KASPIAN
- 30 <https://cestavon.sk/projekt-omama/index>

Miriam Šebová (1979)

vyrastala v Poprade. Univerzitné štúdium ukončila v Bratislave na Ekonomickej univerzite v odbore verejná správa a regionálny rozvoj. Od roku 2004 žije v Košiciach. Prednáša verejnú správu na Ekonomickej fakulte Technickej univerzity v Košiciach. Habilitáciu ukončila prácou zameranou na ekonómiu kultúry. Vo výskume sa orientuje na verejný sektor, na ekonómiu kultúry a vzdelávania. Prednášala a vzdelávala sa na univerzitách v USA, Rakúsku, Francúzsku, Fínsku, Taliansku a i. V roku 2018 spolupracovala na výskume projektu Prečítané leto. Zaujíma sa o inovatívne metódy vo vysokoškolskej pedagogike, čo ju priviedlo v lete 2019 na letnú školu učiteľov Komenského inštitútu. Je mamou troch detských čitateľov, ktorí ju motivovali k štúdiu čitateľskej gramotnosti detí.

Viktória Marcinová (1977)

vyrastala v Košiciach. Univerzitné štúdium ukončila na Prešovskej univerzite v odbore anglický jazyk a literatúra, estetika a vedy o umení. Postgraduálne štúdium ukončila na Universidad de Jaén v Španielsku v odbore anglická filológia. Po ukončení vysokoškolského pôsobenia sa začala zaoberať oblasťou čitateľskej gramotnosti. Venuje sa vplyvu čítania dieťaťu v ranom období na jeho neskorší vývin, takisto sa venuje téme prvočitateľov a ich potrebám. Je spoluautorkou projektu Prečítané leto. V súčasnosti manažuje projekty na podporu rozvoja čitateľskej gramotnosti v OZ Krajina čitateľov, ktoré vytvorilo kníhkupectvo Martinus. Odborne spolupracuje s organizáciami ako je Teach for Slovakia, Indícia, Cesta von a podobne. Je mamou dvoch začínajúcich čitateľov.

Ako pomôcť deťom, aby rady čítali

Reflexie medzinárodného výskumu
a politik na podporu čitateľskej gramotnosti

vydavateľ: Technická univerzita v Košiciach

1. vydanie, 2020

náklad: 200 ks

autori: doc. Ing. Miriam Šebová, PhD., Mgr. Viktória Marcinová, PhD.

jazykový korektor: Mgr. Henrieta Kožaríková, PhD.

grafický dizajn a obálka: Katkat, Katarína Rybnická

počet strán: 52

tlač: Univerzitná knižnica TUKE

ISBN 978-80-553-3533-9

Výstupy projektu reprezentujú výlučne názory autorov.

Európska komisia nezodpovedá za akékoľvek použitie informácií obsiahnutých
vo výstupoch tohto projektu.



Opatrenie je spolufinancované
Európskou úniou