

Závěrečná zpráva projektu specifického výzkumu - zakázka č. 2104:

INFORMAČNÍ STRATEGIE STUDENTŮ PdF

pracoviště 01210, činnost 1210.

Specifikace řešitelského týmu

Odpovědný řešitel: **PhDr. Jana Doležalová, Ph.D.**

KPP PdF UHK

Studenti magisterského studia na PdF UHK:

Monika Modráčková

studentské číslo: 22798/3,

obor: Učitelství pro střední školy - český jazyk a literatura (P-NSSKCJ), Učitelství pro střední školy - základy společenských věd (P-NSSKON), 3. ročník magisterského studia

číslo účtu: 0000002076877043/0800

Celková částka přidělené dotace: **64.620,- Kč (po navýšení dle RD 24/2013)**

CÍLEM tohoto výzkumného projektu bylo zjistit informační strategie studentů učitelství.

ETAPY a obsah výzkumného šetření v r. 2013 a jejich reflexe:

Únor	Příprava výzkumných nástrojů – dotazníku a provedení předvýzkumu Reflexe: Bylo splněno v daném termínu.
Březen - duben	Realizace výzkumného šetření Reflexe: Dotazníkové šetření bylo provedeno v termínu mezi studenty bakalářského studia učitelství v České republice a v Polsku. V ČR bylo doplněno rozhovory. V březnu 2013 se odpovědná řešitelka zúčastnila konference v Liberci (Dvacátá výroční konference České pedagogické společnosti na téma Koncepce vzdělávání v současné kurikulární diskusi; Liberec, 21. a 22. 3. 2013). Příspěvek se spoluřešitelkou studentkou Modráčkovou s názvem Analýza podmínek pro rozvoj čtenářské gramotnosti žáků z hlediska učitele a studentů učitelství. Náš text byl do publikace přijat, ale dosud nevyšel tiskem. (viz příloha č. 1)
Květen - červen	Zpracování výsledků výzkumného šetření, jejich analýza a interpretace. Reflexe: Zpracování a matematicko-statistická analýza výsledků probíhaly dle plánu. Tým zároveň pracoval na přípravě plánované odborné publikaci Juklová, K., Doležalová, J., Bochno, E: Learning in the university context from the perspective of Czech-Polish comparison. V květnu 2013 se odpovědná řešitelka zúčastnila konference v Ladku-Zdroji (Mezinárodní konference z cyklu Komunikowanie społeczne w edukacji – XIV spotkanie. Ladek-Zdroj, Polsko, 20.-24. 5. 2013). Kromě jiného zde byla konzultována struktura plánované mezinárodní srovnávací monografie

	a otázky jejího vydání.
Září – listopad	<p>Příprava odborných textů se zveřejněním výsledků empirického šetření.</p> <p>Vystoupení na konferenci.</p> <p>Reflexe: V říjnu 2013 byla realizována aktivní účast na zahraniční konferenci 4th International Conference on Education & Educational Psychology (Turecko, Antalya). Příspěvek nesl název: Reader and Information Strategies of Students of Education (viz příloha č. 2).</p> <p>Výsledky tohoto výzkumného projektu byly prezentovány navíc ještě na konferenci 6th International Conference of Education, Research and Innovation v Seville. Příspěvek nesl název LEARNING STYLE AND READING STRATEGIES OF PROSPECTIVE TEACHERS IN THE INTERNATIONAL COMPARISON (viz příloha č. 3). Text byl publikován, do obhajoby projektu bude zanesen do OBD. (Bylo hrazeno z jiných zdrojů.)</p>
Prosinec	<p>Zpracování závěrečné zprávy specifického výzkumu.</p> <p>Reflexe: V prosinci byly kromě závěrečné zprávy specifického výzkumu upravovány texty do odborných časopisů.</p>

Plnění kontrolovatelných výsledků řešení

Kontrolovatelné výsledky řešení:

1. Článek do odborného časopisu – do obhajoby projektu bude odeslán.
2. Spoluautorství na **odborné knize** (JUKLOVÁ, K., DOLEŽALOVÁ, J., BOCHNO, E: *Learning in the university context from the perspective of Czech-Polish comparison.*) – je rozpracovaná.
3. Účast na konferencích:
 1. **4th International Conference on Education & Educational Psychology** (Turecko, Antalya); říjen 2013;
 2. Dvacátá výroční konference České pedagogické společnosti na téma **Koncepce vzdělávání v současné kurikulární diskusi**; Liberec, 21. a 22. 3. 2013.

Z konferenčních vystoupení **byl ke 3.1. 2014 publikován text z konference v Seville**, jehož odkaz bude do obhajoby projektu bude zanesen do OBD.

Přehled realizovaných výdajů:

Původní plánovaný rozpočet očekávaných výdajů:

	Výše plánovaných výdajů	Zdůvodnění
a) osobní náklady	xxx	xxx

b) stipendia	Plánováno 5.000,- Využito: 9 000,- Kč	Monika Modráčková , studentské číslo: 22798/3 Navrženo bude mimořádné stipendium za podíl na distribuci a zpracování dotazníků. Taktéž za spolupráci při vypracování textů o výzkumném šetření. Navýšení bylo provedeno za podíl na publikační činnosti a spolupráci na opakovaném šetření.
c) materiálové náklady	Plánováno: 4.000,-Kč Využito: 19.286,-	Kancelářské potřeby – kancelářský papír na kopírování, desky a šanony na zakládání materiálů, psací potřeby, myš, disk ext. Ke zvýšení prostředků došlo z důvodu zvýšené administrace opakovaním výzkumu, navýšením původního rozpočtu a možností hradit některé položky z jiných zdrojů.
d) provozní náklady nebo výdaje	Xxx	xxx
e) výdaje na služby	Plánováno 7.000,-Kč Využito:	za překlady odborných textů a provedení statistických výpočtů
f) doplňkové (režijní) náklady	Xxx	xxx
g) cestovné	Plánováno: 46.050 Kč Využito: 16.533,- Kč 19.122,55 Kč 223,- Kč 9.416,- Kč	Konferenční poplatek Cestovné na konferenci, ubytování, diety, pojištění
CELKEM	Plán: 64 620,- Kč Využito: 64 581,- Kč Kurzové zisky -39,-Kč Celkem čerpáno: 64620,21,-Kč	

Plánovaný rozpočet byl se zdůvodněnými odchylkami dodržen.

Přílohy:

Příloha č. 1: Analýza podmínek pro rozvoj čtenářské gramotnosti žáků z hlediska učitele a studentů učitelství

Příloha č. 2: Student Teachers' Information Strategies and Strategies of Learning from Text

Příloha č. 3: Learning style and reading strategies of prospective teachers in the teachers in the international comparison

Příloha č. 4: „Výsledovka“ z ekonomického informačního systému Magion – vyúčtování dotace

Datum: 3.1. 2014

Podpis odpovědného řešitele

Příloha č. 1

Analýza podmínek pro rozvoj čtenářské gramotnosti žáků z hlediska učitele a studentů učitelství

Jana Doležalová a Monika Modráčková

Abstrakt/ anotace

Příspěvek se zabývá analýzou podmínek pro realizaci klíčových kompetencí žáků na příkladu čtenářské gramotnosti. Na základě výsledků empirických šetření autorek upozorňuje text na problémy v této oblasti z hlediska učitele a studentů učitelství. V závěru textu je naznačeno opatření ke zlepšení situace.

Klíčová slova

Klíčové kompetence, čtenářská gramotnost, profesní kompetence, učitel, student učitelství

Úvod

Klíčové kompetence jsou považovány za soubor vědomostí, dovedností a postojů důležitých pro úspěšné konání člověka ve všech oblastech lidského života. Pro svou významnost se staly jednou z úrovní cílových kategorií rámcových a školních vzdělávacích programů pro všechny typy a stupně škol. Jsou provázány s cíli vzdělávacích oblastí a též navzájem mezi sebou. Jednou z kompetencí, která není samostatně vymezena, byť je vnímána jako nepostradatelná, je čtenářská gramotnost. Její význam a specifikum spočívá v tom, že prolíná klíčovými kompetencemi a stává se základním prostředkem vzdělávání při dosahování očekávaných výstupů. Důležitost čtenářské gramotnosti je umocňována současným požadavkem celoživotního vzdělávání a vysokými nároky společnosti. Rovněž současné pojetí výuky, které posiluje autonomii žáka, by bez čtenářské gramotnosti nemohlo plnohodnotně realizovat samostatnou činnost informační, badatelskou, prezentační a hodnotící.

V současnosti je čtenářská gramotnost chápána jako mnohaúrovňový souhrn dovedností pracovat s textovými informacemi a má i rozměr postojový. V současné době je porozumění textu považováno za pouhý základ pro další práci s textem. Dále je třeba umět o textu přemýšlet, vyhledávat a vyvozovat z něho poznatky, případně souvislosti, kriticky posoudit hodnověrnost zdroje a hodnoty informací, jakož i obsah a formu sdělení. Účelné a nutné se jeví tvořivé zpracování textových informací z různých druhů textů. Ke zvládnutí těchto požadavků je třeba dlouhodobý výcvik od dětství a získávání zkušeností v četných kontaktech s texty, které nekončí na prvním stupni základní školy. Pro kvalitní osvojení této kompetence je potřebné ovládnout čtenářské a informační strategie, metakognitivní postupy a být obdařen zájmem o práci s texty.

Pro upřesnění významu pojmu čtenářská gramotnost je třeba se vyjádřit k pojmu informační gramotnost. Oba výrazy spolu velmi úzce souvisejí a částečně se překrývají. Do informační gramotnosti je řazeno kromě jiného vyhledávání informací v dalších zdrojích, v knižních i v počítačových (Gavora, 2010, Vališová, 2011). Pokud učitelé znají podstatu obou pojmů, nacházejí ve svých vyučovacích předmětech své uplatnění.

Rozvoj čtenářské gramotnosti žáků vyžaduje příslušné kompetence učitele. Jedná se o znalosti o podstatě čtenářské gramotnosti, ale též o didaktických prostředcích, které efektivně vedou žáky ke kvalitní čtenářské gramotnosti. K pozitivním výsledkům v této oblasti vede

přesvědčení učitele o správnosti a významu konání, cit a zkušenosti s integrací gramotnostních činností do výuky svého předmětu. Toto se týká také přípravy budoucích učitelů. Neměli by zdlouhavě hledat cesty a prostředky k dobrým výsledkům, ale měli by být na pedagogickou praxi dostatečně připraveni, aby mělo jejich působení pozitivní dopad na rozvoj čtenářských kompetencí žáků hned od počátku jejich pedagogického působení.

Mezinárodní výzkumy čtenářské gramotnosti (např. PISA, PIRLS) ukazují, že výsledky našich žáků ve čtenářské gramotnosti nejsou dlouhodobě uspokojivé. Je třeba hledat vysvětlení pro tento stav a následně konat nápravná opatření.

1. Současná situace řešené problematiky

I když by měla mít čtenářská gramotnost ve vzdělávacích programech nezastupitelné místo, existují momenty, které situaci problematizují. Např. ve vzdělávacích programech není přímo uvedena (pojmenována). Nejsou nikde popsány všechny požadované dovednosti a jiné složky. Operacionalizace čtenářské gramotnosti není provedena ve vzdělávacích programech, ani v jiných pedagogických dokumentech, v metodických příručkách (např. analýza metodických příruček občanské nauky ukazuje, že v žádné není zmínka o práci s textem.). To vše může učitelům znesnadňovat rozvoj čtenářské gramotnosti žáků.

Nepříznivé situaci mohou přispívat i další následující okolnosti:

Oblast teorie:

Kompetence učitele jsou v publikacích stanoveny poměrně obecně. I když v poslední době v rámci doktorských studií vznikají práce se specifikací kompetencí pro určité oblasti, pro čtenářskou gramotnost nebyly dosud specifikovány.

Výzkumy u nás i v zahraničí:

Vyjma velkých mezinárodních výzkumů čtenářské gramotnosti zaměřují se výzkumy u nás i v zahraničí především na čtenářskou gramotnost žáků na 1. stupni ZŠ (v zahraničí velmi často na předčtenářskou gramotnost).

Naše výzkumy v této oblasti byly a jsou převážně zaměřovány na čtenářství (Bubeníčková; Čuřín, 2011, Chaloupka, 1982, Lederbuchová, 2004, Prudký, 1995, Trávníček, 2008 a další), ne tolik na čtenářské dovednosti žáků. Výjimkou je Scio a Kalibro, avšak nejedná se o výzkumy, spíš o evaluaci na objednávku.

Učitelé:

Je prokázáno, že úroveň čtenářské gramotnosti ovlivňuje ve školním vzdělávání především učitel (Gavora, 2008). Protože je čtenářská gramotnost prostředkem dosažení mnoha výstupů (výsledků vzdělávání) vyučovacích předmětů, měla by být proto utvářena učiteli všech aprobací na základní i střední škole (ZŠ, SŠ). Je třeba, aby byli učitelé dobře obeznámeni se čtenářskou gramotností a byli také vybaveni příslušnými kompetencemi.

Naše zkušenosti:

Mnozí učitelé (především jiných než jazykových vyučovacích předmětů) nemohou znát náročný obsah současného pojetí čtenářské gramotnosti ani prostředky jejího rozvoje, neboť u nás neexistuje široká publikační a osvětová činnost v této oblasti.

V pedagogické praxi nejsou od 2. stupně základní školy postupně a cíleně rozvíjeny všechny čtenářské dovednosti u žáků. Učitelé 2. stupně ZŠ nevěnují čtenářské gramotnosti žáků takovou pozornost, kterou by zasloužila (viz např. Doležalová, 2008, Doležalová; Najvar; Najvarová, 2008, Gavora, 1992, 2008). Mnozí učitelé mohou chápat rozvoj klíčových

kompetencí jako něco navíc. Zvláště proto, že osnovy vyučovacích předmětů obsahují velký rozsah učiva. Zájem učitelů o problematiku čtenářské gramotnosti v institucích dalšího vzdělávání projevují především učitelé českého jazyka a cizích jazyků. Ostatní se domnívají, že je to záležitost buď 1. stupně ZŠ a nebo učitelů českého jazyka. Zájem o čtenářskou gramotnost se na školách v současnosti zvyšuje vlivem zaměřenosti kontrolní činnosti ČŠI na čtenářskou gramotnost.

2. Naše empirická šetření a jejich nálezy

Otázky a problémy

Učitelé a studenti učitelských oborů by měli mít pozitivní vztah k práci s textovými informacemi. Jsou-li vybaveni kompetencemi k rozvoji čtenářské gramotnosti a zkušenostmi v této oblasti, jedině tak budou moci zajistit kvalitu čtenářské gramotnosti žáků. Neustálé zvyšování nároků na kompetence učitelů je téměř nesplnitelný požadavek. Avšak vzhledem k tomu, že je čtenářská gramotnost základem pro vzdělávací procesy a učební procesy žáků (dokonce v celoživotní perspektivě), je třeba jí věnovat pozornost.

Chtěly jsme hlouběji poznat situaci a zjistit, jaké znalosti, zkušenosti a postoje mají učitelé ke čtenářské gramotnosti. Jaké prostředky a texty používají.

Dále jsme chtěly zjistit, jaké zkušenosti s rozvojem čtenářské gramotnosti z dosavadní výuky mají studenti učitelství, neboť jejich dovednosti a zkušenosti získané ve školní výuce, budou ovlivňovat jejich pedagogické působení.

Výsledky našich šetření

A. Šetření mezi učiteli ZŠ a SŠ

V letech 2011-2012 jsme v rámci dvou specifických výzkumů provedly empirická šetření, která přinesla odpovědi na naše otázky.

Jako výzkumné metody jsme využily dotazníky a rozhovory.

Dotazníkové šetření „Využívání literárních zdrojů ve výuce na 2. stupni základní školy a nižším stupni víceletého gymnázia“ proběhlo v r. 2012. Celkový počet respondentů činil 72 učitelů: 16 učitelů z 1. stupně ZŠ, 35 učitelů humanitních předmětů, 9 učitelů přírodovědných předmětů a 12 učitelů s kombinací humanitních a přírodovědných předmětů pro 2. stupeň ZŠ nebo nižší stupeň gymnázia.

Stručný přehled výsledků:

Na 2. stupni ZŠ nepoužívají učitelé příliš pestré literární zdroje a ani ne často. Lepší situace je na gymnáziích. Při práci s textem se objevují i aktivizační metody, což je pozitivní, neboť rozvíjejí komunikativní dovednosti a často jsou přitom využívány literární zdroje, s čímž souvisí rozvíjení čtenářské a informační gramotnosti.

Postoj učitelů ke čtenářské gramotnosti je u všech kladný a k tomu, že by se ve všech vyučovacích předmětech měla rozvíjet čtenářská gramotnost, se projevují opět pozitivně. Nejčastějším důvodem, proč by se toto mělo dít, je porozumění textům, rozšíření slovní zásoby a znalostí, také pro dovednost vybrat základní informace. Rozhovory však ukázaly, že v reálné výuce je jiná situace (viz ještě dále).

Na školách neexistují funkční školní knihovny jako studijní a vzdělávací centra, a proto nemohou být při výuce různých předmětů využívány různé zdroje informací při skupinové i individuální práci.

Přesto méně než polovina učitelů (42%) pracuje se žáky v knihovnách. Vzhledem k tomu, že na školách školní knihovny většinou nemají, jak uvádějí, dá se předpokládat, že navštěvují místní knihovny v obci, což se většinou děje jednou, případně dvakrát do roka a ještě s učitelem mateřského jazyka.

Všichni učitelé (100%) se shodli, že média ovlivňují čtenářskou gramotnost pozitivně, neboť tímto způsobem získávají děti informace, média je motivují a film je přivede k četbě. Na tomto místě je nutné dodat, že např. práce s počítačem, s internetem atp. má svá specifika, na které je nutné žáky připravit. Toto by zasloužilo další samostatné sledování.

Dotazníkové šetření „Kompetence učitelů pro rozvoj čtenářské gramotnosti“, které bylo realizováno v roce 2011 a kterého se zúčastnilo 112 respondentů, přinesl následující výsledky: (Uvedeme pouze shrnutí.)

Zjistily jsme, že představy učitelů-respondentů o kompetencích učitele pro rozvoj čtenářské gramotnosti reagují pouze částečně na současné pojetí čtenářské gramotnosti. Je pojímána nejčastěji jako literární výchova.

Od toho lze odvozovat, že požadavkům na současnou čtenářskou gramotnost nemusí odpovídat činnosti pro práci s textem navržené učiteli.

Toto se nám potvrdilo na aktivitě, kdy měli učitelé za úkol navrhnout otázky a úkoly pro práci s textem. Zjistily jsme, že se většinou týkaly nižších úrovní myšlenkové činnosti. Ale i tento moment budeme ještě hlouběji ověřovat.

Rozhovory s učiteli na základní škole a na středních odborných školách a učilištích v průběhu dalšího vzdělávání učitelů:

Učitelé tvrdí, že v reálné výuce „nejde“ rozvíjet čtenářskou gramotnost. Žáci prý neumí číst ani nahlas. „Než by to přečetli, to jim to raděj řeknu sama.“ „Nic bychom nestihli.“ Dalším důvodem je, že chybí motivace žáků pro četbu a práci s textem.

Učitelé si jsou vědomi toho (hlavně učitelé odborných učilišť), že situace není dobrá. Je možné, že si neví rady nebo si myslí, že by snaha byla marná.

V odborných předmětech nemají vhodné texty, ze kterých by se žáci učili, a na kterých by rozvíjeli čtenářskou gramotnost. Tato situace není dobrá.

Dozvěděli jsme se, že na školách chybí programy na rozvoj čtenářskou gramotnost. Domníváme se, že nutně nemusí být, ale za předpokladu poučeného, zkušeného učitele a motivovaného pro rozvoj čtenářské gramotnosti žáků. Výsledky mezinárodních výzkumů čtenářské gramotnosti však ukázaly, že tam, kde programy i školní knihovny mají, tam žáci dosahují lepší výsledky ve čtenářské gramotnosti. V tomto ohledu se potvrzuje význam propracovanosti kompetencí učitele pro rozvoj čtenářské gramotnosti. Je třeba brát v potaz to, že na vyšších stupních vzdělávání má rozvoj čtenářské gramotnosti svá specifika.

Shrnutí

Podmínky pro rozvoj čtenářské gramotnosti na školách nejsou zcela optimální. Není-li ve výuce čas na čtenářskou gramotnost, ztrácí žáci možnost osvojit si prostředek vzdělávání.

Kompetence učitelů pro rozvoj čtenářské gramotnosti z našich šetření mají tendence neodpovídající potřebám současné společnosti a současnému pojetí čtenářské gramotnosti. Není to zaviněno pouze jediným faktorem, ale větším počtem příčin, jak vyplývá z výše uvedeného textu.

B. Šetření mezi studenty učitelství

Proč je nutné sledovat charakteristiky čtenářské gramotnosti u studentů učitelství?

Je možné u nich hledat účinek působení učitelů na čtenářské dovednosti a čtenářství z minulých let. Poznání stavu je jednou z podmínek pro preventivní a intervenční programy aplikované do studia budoucích učitelů.

Navozené sebepoznání v otázkách čtenářských dovedností (především strategií pro učení z textu) je počáteční etapou utváření příslušných kompetencí u studentů.

Cíle empirického šetření u studentů učitelství

- 1) Zjistit strategie studentů pro práci s textem (především pro učení z textu).
- 2) Zjistit, jaké mají zkušenosti s rozvíjením čtenářské gramotnosti ve školní výuce.
- 3) Zjistit faktory a činitele, kteří působili na rozvoj zájmu studentů o četbu v průběhu jejich vývoje studentů.

Metodami empirického šetření byl dotazník čtenářských stylů (Najvarová, 2006) a narativní metoda.

Dotazníkové šetření „Čtenářské styly“

Výzkumný vzorek dotazníkového šetření tvořili studenti 1. ročníku PdF na UHK v Hradci Králové různých aprobací v počtu 196 respondentů. Šetření proběhlo v roce 2012.

Výsledky:

Strategie čtení studentů jsou chudé, nejsou nijak početné ani ve fázích před čtením (učením z textu), ani po práci s textem. Toto omezené množství strategií, kterým disponují, a také nedostatek zkušeností s aktivním, tedy přemýšlivým zpracováním textových informací, se jeví jako problém pro budoucí pedagogické působení.

Ve výpovědích studentů se ukazuje, že strategie pro práci s textem objevovali většinou sami. Nikdo je neučil učit se z textu. Nemají tedy vzor nebo zkušenost, kterou by ve své budoucí profesi mohli napodobit. Zcela schází vedení studentů k metakognitivním strategiím. Začlenění této problematiky do pregraduální přípravy je tedy nezbytné.

Narativní metoda „Moje cesta ke čtení a čtenářství“

Šetření proběhlo v roce 2011 a zúčastnilo se jej 34 studentů různých aprobací.

Studenti se ve svých výpovědích zmiňovali o tom, co je motivovalo k četbě v průběhu jejich dětství a dospívání. Zaznamenáváme velmi nízký počet učitelů jiných vyučovacích předmětů než českého jazyka, konkrétně dějepisu a občanské výchovy, kteří získali žáky pro četbu díky svému pedagogickému působení – většinou zaníceně a zajímavě vyprávěli o knihách nebo knihy k probíraným tématům doporučovali. Ve většině případů studenti psali negativně o povinné četbě.

Zajímavé zjištění se týkalo pozitivního vlivu vrstevníků na čtenářství v období puberty.

Je tedy zřejmé, že vhodné podněty přispívají k motivaci k četbě. Příznivé je, že většina z nich ráda čte ve volném čase. To přináší pozitivní prožitky a zkušenosti pro práci s textem. Může to ovlivnit působení na budoucí žáky.

(Poznámky: Také studenti tvořili otázky a úkoly k textu. Byly rovněž zaměřeny na nižší úroveň myšlenkové činnosti. Můžeme toto považovat za zkušenost z výuky, kterou prošli a kterou je nutné měnit.)

Shrnutí

Empirickým šetřením bylo zjištěno, že studenti učitelství nemají mnoho zkušeností s aktivní prací s textem, které by mohli v budoucnu předávat svým žákům. Do přípravy budoucích učitelů je třeba zařadit tuto problematiku, aby byli do pedagogické praxe vybaveni příslušnými kompetencemi a zkušenostmi.

Závěr

Analýza situace a empirická šetření nám poskytla částečný obraz o vybraných oblastech čtenářské gramotnosti pohledem učitelů a studentů učitelství.

Shledaly jsme určité nedostatky, které nezpůsobila pouze jedna příčina. Proto by také mělo mít opatření několik rovin a etap. Nejprve bude třeba se zaměřit na následující kroky:

Didaktizovat čtenářskou gramotnost, operacionalizovat ji z hlediska učitele i žáků, tzn. pojmenovat činnosti žáka, které by měl mít osvojeny pro práci s textovými informacemi, a k nim přiřadit konkrétní činnosti učitele. Přínosné by bylo doplnit např. čtenářské dovednosti pro práci se specifickými texty příslušných vzdělávacích oblastí či oborů.

V souvislosti s tím bude třeba rozpracovat kompetence učitele pro rozvoj čtenářské gramotnosti a implementovat toto téma do pregraduální přípravy učitelů a zároveň do dalšího vzdělávání učitelů.

Uvědomujeme si, že řešení jednoho problému podkrytím několika problémů jsme odhalily další otázky, které se pro nás stávají novou výzvou pro další bádání.

Literatura a prameny:

BUBENÍČKOVÁ, P.; ČUŘÍN, M. a kol. *Kontexty čtenářství a čtenářské gramotnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2011.

CICUREL, F. *Lectures interactives en langue étrangère*. Paris: Hachette, 1991.

DOLEŽALOVÁ, J. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005.

DOLEŽALOVÁ, J. Gramotnost. In: PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009, s. 223-229.

ZÁPOTOČNÁ, O. (eds.) *Identity and Diversity in Literacy Development*. Bratislava: SRA, 2000, s. 42- 45.

DOLEŽALOVÁ, J.; NAJVAROVÁ, V.; NAJVAR, P. Čtenářské strategie studentů PdF. In SVATOŠ, T.; DOLEŽALOVÁ, J. (eds.) *Pedagogický výzkum jako podpora proměny současné školy*. Hradec Králové, UHK: Gaudeamus, 2008, s. 333 - 343.

DOLEŽALOVÁ, J. Čtenářská gramotnost na SOŠ a SOU. Specifický výzkum č. 2125, r. 2008.

DOLEŽALOVÁ, J. *Připravenost učitelů na práci s textovými informacemi*. Specifický výzkum č. 2112, r. 2011.

- DOLEŽALOVÁ, J. *Využití kvalitativní metody ve výzkumu čtenářské gramotnosti*. Specifický výzkum č. 2135, r. 2012.
- GAVORA, P. *Akí sú moji žiaci?* Nitra: ENIGMA, 2010.
- GAVORA, P. a kol. *Ako rozvíjať porozumenie textu u žiaka*. Nitra: ENIGMA, 2008.
- GAVORA, P. Učenie sa z textu a metakognitívne procesy. *Pedagogika*, roč.38, r.1998, č.4, s.661-670.
- GAVORA, P. *Žiak a text*. Bratislava: SPN, 1992.
- GAVORA, P.; ZÁPOTOČNÁ, O. (eds.) *Gramotnosť: vývin a možnosti jej didaktického usmerňovania*. Bratislava: UK, 2003.
- CHALOUPKA, O. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.
- CHRZ, V. Možnosti narativního přístupu v psychologickém výzkumu. Praha: PsÚ AV ČR, 2007.
- LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004.
- METELKOVÁ SVOBODOVÁ, R. *Čtenářská gramotnost z lingvistického hlediska*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008.
- NAJVAROVÁ, V. Jaké strategie používají studenti učitelství při studiu odborného textu? In MAŇÁK, J.; KLAPKO, D. (eds.) *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido, 2006.
- NUTTALL, CH. *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Heinemann, 1982.
- PALEČKOVÁ, J.; TOMÁŠEK, V. *Učení pro zítřek: výsledky výzkumu OECD PISA 2003*. Praha: ÚIV, 2005.
- POTUŽNÍKOVÁ, E. *Koncepce mezinárodního výzkumu čtenářské gramotnosti PIRLS 2011*. Praha: UIV, 2011.
- PRUDKÝ, L. Výzkumy čtenářských zájmů dětí a mládeže v Liberci. *Zlatý máj*, roč. XXXIX, r. 1995, č. 3, s. 47-48.
- TRÁVNÍČEK, J. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Praha: Host, 2008.
- VALIŠOVÁ, A. Výchova k práci s informacemi a informačními prameny. In: VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011.

Tento příspěvek shrnuje výsledky specifických výzkumů č. 2112/2011 s názvem „Připravenost učitelů na práci s textovými informacemi“ a č. 2135/2012 s názvem „Využití kvalitativní metody ve výzkumu čtenářské gramotnosti.“

Kontaktní adresy:

PhDr. Jana Doležalová, Ph.D.

PdF UHK, Rokitanského 62,

500 03 Hradec Králové

jana.dolezalova@uhk.cz

Monika Modráčková

PdF UHK, Rokitanského 62,

500 03 Hradec Králové

monika.modrackova@uhk.cz

Student Teachers' Information Strategies and Strategies of Learning from Text

Jana Doležalová

Department of Pedagogy and Psychology Faculty of Education, University of Hradec Králové, Czech Republic

Abstract

The skills of prospective teachers (university students) in the field of both information and reading strategies are necessary conditions for success in the students' studies and in future they will be influencing competencies of their pupils. The aim of our interrogatory research was to learn what strategies of learning from text the prospective teachers have a good command of and to learn what factors influence the students. With the help of the factor analysis, the factors connected with text comprehension and with learning styles were identified.

© 2013 The Authors. Published by Elsevier Ltd.
Selection and peer-review under responsibility of Dr Zafer Bekirogullari.

Keywords: learning from text; information skills; strategies; factor analysis

Reader and Information Strategies of Students of Education

1. Introduction

Working with text, something that has always formed the basis of education, is now strengthened since it is very important in various areas of human life and increasing in importance. In the Czech Republic, reading holds a long tradition in the classroom. The concept of education (its goals, contents, and resources) is changing with the transformations of the age, however, influenced by socio-economic conditions and with the development of scientific knowledge, and with it the concept of the student is changing as well. Correspondingly, a competency model of teaching is appearing that emphasizes the close connection with real life, where work with textual information plays an important role. Among other things, it allows for continuing education. These skills represent the adequate autonomy of the student who constructs his own knowledge and tries to actively grasp the subject matter. In connection with this, there are activities appearing in teaching methods such as problem solving, and situational and design methods, in which students often seek out the necessary information and independently acquire new knowledge. The condition is that the teacher, aside from providing the opportunities for contact with the text, also provides students with information and training in these skills, and provides them with best practices on how to distinguish the essential information, how to understand the text and evaluate it, how to learn a text content more easily and permanently, and to draw it from memory if necessary. This makes students more self-reliant and responsible, and it increases the effectiveness of their learning.

If students adopt their own respective strategy for learning, then intellectual abilities, creativity and motivation, concentration, will, and emotional engagement are induced, which according to Mihálik (1989) generally determines the level and degree of learning. The same applies in cases of learning from text.

Learning from text signifies an intentional activity that the reader carries out with the text in order to understand the message contained within and to integrate the textual information into his existing knowledge – this is agreed upon by Gavora (2008); Krashen (2004); Mareš (1998); Průcha (2001). Learning is successful when the student is motivated and equipped with the appropriate skills, but also when he has adopted his own reader and information strategy (Petty, 2013; Alvermann and Morre, 1996).

Reader strategies are procedures by which the recipient obtains the substantial information from a text and better understands the text, the relationships, and the contexts within the textual information (Gresznik, 2005). This enables the student/reader to understand the text in greater depth, because his strategy helps him to structure it and to think about the information in the text. He can therefore remember the content better and longer, and recall it more easily.

The authors work mostly with the breakdown of reader strategies into three groups: strategies before reading, during reading, and after reading - see Krashen (2004); Harvey and Goudvis (2000); Johns and Lenski (2005); Najvarová (1996). This classification is warranted, so we observed it as well during our research.

Inherent skills that hold close liaison with reader literacy include information strategies which represent the knowledge and skills for working with additional sources of information (e.g. dictionaries, encyclopedias) and navigation within registers, library systems, etc. (Vališová and Bureš, 2012). As previously mentioned, these are an important part of learning from text.

The reasons for studying this particular issue:

- Success at the high school/college level.
- Readiness with the respective competencies for life and for one's future teaching profession.

Given the fact that teachers affect whether and to what degree of quality students will be equipped with reader strategies, we were interested in the situation of future teachers in this area. Teachers usually teach based on their own experience acquired during the course of their own training. Moreover, this is mostly an unconscious act. This is related to another reason for our pedagogically focused research activity. When filling out questionnaires, students reflect on their own condition, and these results may serve as the basis for self-education focused on expanding their own teaching strategies for successful study in college and later for their teaching profession.

We were led to focus our research plans in this direction by the results of previous research, in which students of secondary schools testified that for the most part, no one taught them to learn from text. The ability to learn from text is a very important skill at this time. This has to do not only with the autonomy of the student in the current approach to teaching, but also with the type of study in college.

2. Problem

Unless future teachers are equipped with the necessary strategies for working with text, they will not pass this important competence on or develop it in their students.

What, then, are the strategies for working with textual information among students of education? What reader and information strategies do they use?

In the surveys of reader literacy, there have always appeared significant differences between boys and girls. Will the responses of students of education at college show a difference in reader and information strategies in terms of gender?

Improving skills can be successful if we are aware of our own state. Therefore, we shall ask students to evaluate their own learning from text. Furthermore, we are interested in whether reader and information strategies are related to the students' learning style and to success.

Generally speaking, we wish to determine the factors that most influence the area of learning from text.

Aim of the empirical investigation

1. Determine what reader and information strategies the students of education use when working with texts (primarily when learning from texts);
2. Determine the experiences and opinions they have regarding learning from texts;
3. Determine how they evaluate their skills in working with texts and in learning from texts.

4. Research method

We obtained the information using an online questionnaire entitled "Learning from text" – it was part of a broader survey called "College studies and me". The questionnaire contained 122 items and mainly involved statements rated on a 5-point scale.

The obtained data were processed by mathematical and statistical methods, specifically the calculation of mean values and percentiles, factor analysis, and correlation. The statistics program SPSS was used.

5. Research sample

The online questionnaire was filled out by 141 students of education from the University of Hradec Králové, of which 117 were women and 24 were men. From the aspect of this profession, the research group had the following characteristics: social and linguistic approbation/disciplines (56%), informatics (12%), natural sciences (21%), the arts (11%).

6. Selected survey results and their interpretation

6.1 Factor analysis

Through factor analysis, we wanted to identify categories (factors) that allow us to reveal the underlying factors of the examined issue. We also wanted to know the new characteristics that explain the variance and dependence of the variables, and which are not directly measurable. This also facilitates the interpretation of the data.

The default data file was compiled of data collected through an online questionnaire which was part of a broader investigation called "College studies and me". The questionnaire included a relatively large number of items, specifically 122. The items collected information on a variety of problems with learning from text and primarily concerned the opinions and experiences of students with strategies of learning in all its phases – before studying the text, during the course of reading for the purpose of learning, and after reading the text. The items were also focused on the approach to learning (deep, superficial, and zero), which is related to the thoroughness of understanding and thinking about the text, and seeking information from other sources (information strategy). We were interested in the conditions under which students learn, both internal (self-assessment of their abilities and skills for this activity) and external (the environment and circumstances under which students learn well). We also included questions about the motivation for learning from text, as well as agents and resources that helped them (provided advice) in learning from text. Each variable included a 5-point scale (strongly agree ... strongly disagree).

Based on the factor analysis, there were five strong factors extracted, the first of which largely explains the learning strategies in all three phases of learning and the in-depth approach to learning (F1). The second factor (F2) groups the variables associated primarily with problems in reading comprehension. Another factor (F3) describes the variables related to the lack of motivation for learning and its consequences in the form of rapid and superficial solutions. Factor 4 collects data on social support in learning from text. The last factor (F5) represents a group of variables which represent a shallow approach to learning.

The strongest acting factor is No. 1, which refers to **understanding and deep processing of the learning material**. It is characterized by high loads of variables that relate to strategies in all stages of the process of learning from text and ensuring the effectiveness of learning.

The next factor, No. 2, shows the variability of variables from **problems in reading comprehension and in the absence of strategies for working with text**. A characteristic of this factor is the perception of the text as difficult, incomprehensible, and difficult to memorize. The variable here relates to the individual's sensitivity to the conditions under which learning from the text takes place.

Factor No. 3 is the **lack of motivation to learn, weak will and a tendency towards quick and easy solutions**. Indicators suggest that if the text is perceived as long and wearisome, a feeling of tiredness appears during learning, together with an inability to force one's self to learn. Upon miscomprehension of the text, the learning materials are supplemented by one's own thoughts according to personal theory or on the basis of information on the internet.

Factor No. 4 concentrates primarily on **formative influences** that lie in social support.

The opposite of the first factor is factor No. 5, because here we find variables related to a **lack of teaching strategies and a superficial approach to learning**. Typical features here include reading without preparation, a lack of reflection when learning from text, and mechanical recitation of the learning material.

Knowledge of the factors confirms not only a relationship with learning styles, but it also enriches the theory of learning from text. The knowledge gained will enhance not only the educational and psychological preparation of students, but also our further research.

While taking the factor analysis into account, we shall select items from the questionnaire, then further specify the results and their interpretation.

6.2 Results of the questionnaire survey

We directed the questions to strategy based on the phases of learning from text (reading) – before reading, during reading and learning from text, and after reading the text from which students learn. We focused first on strategies for working with text, but also on the "information strategy" (Vališová and Bureš, 2012). When presenting the questionnaire survey results in Tables 1–3 we took into account not only the factors that emerged from the factor analysis, but also to those that impressed us by their occurrence.

In the phase **BEFORE** reading and learning from text, a result appeared which in our opinion was quite interesting. A relatively large number of students begin reading without any reflection or determination of goals. **DURING** the reading of the text they were learning from, a relatively high number of respondents make notes or highlight important information from the text in colour. A significantly lower number of students place the new knowledge into the context of old knowledge, and even fewer students think about utilizing the new knowledge.

Even when students reported that when they do not understand something then they seek an explanation in other printed texts, many more of them still prefer the internet. For them, this is a quicker and simpler way. This solution is quite rational if the internet is used creatively, with a critical eye, and if the information is checked and verified. The question remains as to whether this habit and skill influences their approach to learning, and how.

Students are accustomed to take notes from the teacher's lecture, and this is evidently why this method of recording is chosen as a method during independent learning from text. It is also possible that they do not have experience with other methods. We see a significant difference, then, between processing entries from text and creating diagrams or tables.

Table 1. The strategy of the teaching and learning of the course text

	I begin reading immediately without preparation.	If I don't understand something, I seek an explanation in other printed texts.	... I seek an explanation on the internet.	I process new knowledge into tables, schemes,....	... into overviews
N	141	141	141	141	141
Mean	3,232	2,252	1,360	3,884	2,387
Std. Deviation	1,3578	1,1923	,6704	1,2561	1,4361

AFTER finishing the reading, when the material is repeated, they most often remember the knowledge based on its location on the page. This finding indicates that the knowledge was adopted only by memory, superficially, and perhaps very quickly without thinking, without application. They recall knowledge based on coloured highlights in the text with a noticeable difference from the previous method. In this case, if the highlighting was done deliberately and with regard to the actual substantial information and context, this is a more acceptable option than when a relatively large number of students state that they recall the learning material on the basis of mechanical memory processing (for details see Table No. 2).

Favorable results were registered in the question of how they behave when they can not remember how to proceed when repeating. Logically, they most often look into their book to see what it says, even trying to derive the information, but they certainly do not agree with creating their own theory, or with moving on and continuing with the repetition.

Table 2. Strategy for learning from text

	I remember information based on its location on the page	...based on its coloured highlight	...based on mechanical memory processing.
N	141	141	141
Mean	1,699	2,134	2,544
Std. Deviation	1,0279	1,3862	1,2103

Conditions for learning from text: students usually indicate that they learn well when there is absolute silence around them and when they study the text by themselves. Furthermore, they believe that they do not have trouble understanding the text or that they have reading problems. This would mean a good foundation for reading texts, but the question remains as

to what they actually mean by being able to manage this activity. Their idea may depend on the requirements placed on them by their teachers. Interviews with these students revealed that if they are asked to formulate their own opinions on the conduct described in a text and arguments, they are not accustomed to this type.

On the contrary, we determined adversely that they rather do not enjoy learning from text – at least this was demonstrated by most of the answers. This is a problem that can have many causes (e.g. that the aim of learning is often the memorization of content) or because the task for the text was not interesting enough. In further processing of the results, we should verify whether those who frequently work with the internet find work with printed text more difficult.

Table 3. Conditions for learning from text and self - evaluation (selection results)

	I learn well when I learn with someone else.	...when there is absolute silence around me.	I have problems with reading and understanding the text.	I am not able to learn from text.
N	141	141	141	141
Mean	3,562	1,935	3,635	3,964
Std. Deviation	1,4393	1,2799	1,3110	1,1075

When looking for the cause of this condition, it is necessary to ask where they get their information on how to learn from text. The results are grim. Secondary school teachers and parents are on the average, but they tend to disagree with other offered factors. This means that the little attention paid by teachers to these issues may partially represent the failure of our students in surveys of reader literacy as well as a braking element in their future continuing education and profession. There is no need to worry about university students; they are able to deal with reading comprehension tests just fine. Students of vocational schools, however, who do not have well developed skills for cognitive text comprehension and have no family background that would support and motivate them to work on themselves can and do have problems with this area.

We also devoted attention to information strategies which improve learning processes and help navigate within the text, refine, develop and critically evaluate the knowledge gained from studying from text. We may now select an interesting finding. If the claim *"When learning I use the book's references to other literature"* meets with disagreement among most respondents, the claim *"When learning I use websites more than books"* on the other hand, tended to meet with agreement among students. Again, it is necessary to take note of this fact and develop this question further, because the development of technology is so rapid that the students as future teachers will have to deal with this fact. They will need to be prepared for their profession.

When teaching I use the book's references to other literature, the internet, I do not verify information from internet sources.

7. Summary

- Links to learning styles were confirmed.
- It was confirmed that a relatively high number of students learn the subject matter from the text by memory without a deeper understanding. Either they have not adopted a strategy for learning from text, or they are accustomed to handle large amounts of subject matter in this way, potentially from indifference.
- Students use the internet very considerably when learning. This is related to our next question: Are they aware of the dangers? It is necessary to cultivate KM, but also to

assist in the technique of reading digital text, or do they handle it better than text from printed materials => further questions to verify.

- It is necessary to pay attention to strategies so as to better manage studies, but most importantly because they will need to have experience and knowledge on learning from text in order to develop these strategies and cultivate them in their students – to develop study skills and methods of working with text that their students should acquire.
- The results provide information not only regarding college students in the field of education, but also regarding instruction in schools in the Czech Republic at various levels of the education system.
- In the results, we can see the benefits for improving the training of future teachers and partly an enrichment of the theory of learning from text.

References

- Alvermann, D. E. and Moore, D. W. (1996). Secondary School Reading. In R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal and P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 2) (pp. 951-983). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Čáp, J. and Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele (2nd ed.)*. Praha: Portál.
- Gavora, P. (2008). *Žiak a text..* Bratislava: SPN.
- Gavora, P. (2010). *Aki sú moji žiaci? Pedagogická diagnostika*. Nitra: Enigma Publishing.
- Grzesik, J. (2005). *Texte verstehen lernen*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Harvey, S. and Goudvis, A. (2000). *Strategies that Work*. Markham: Pembroke P.L.
- Johns, J. and Lenski, S. (2005). *Improving Reading*. Dubuque: Kendall P.C.
- Krashen, S. D. (2004). *The Power of Reading: Insights from the Research*. Portsmouth: Heinemann.
- Lojová, G. and Vlčková, K. (2011). *Styly a strategie učení ve výuce cizích jazyků*. Praha: Portál.
- Maňák, J. and Švec, V. (2003). *Výukové metody*. Brno: Paido.
- Mareš, J. (1998). *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál.
- Mihálik, L. (1989). *Rozvíjanie myslenia, reči a základných zručností na 1. stupni základnej školy*. Bratislava: SPN.
- Najvarová, V. (2006). Jaké strategie používají studenti učitelství při studiu odborného textu? In J. Maňák, J. and D. Klapko, (Eds.), *Učebnice pod lupou*. Brno: Paido.
- Paris, S. G., Wasik, B. A. and Turner, J. C. (1996). The Development of Strategic Readers. In R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal and P. D. Pearson (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 2) (pp. 456-478). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lašek, J. and Chrzová, M. (2003). *Základy statistického zpracování pedagogicko-psychologického výzkumu*. Hradec Králové: Gaudeamus.
- Petty, G. (2013). *Moderní vyučování (6rd ed.)*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2001). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (1987). *Učení z textu a didaktická informace*. Praha: Academia.
- Schmalohr, E. (1973). *Frühes Lesenlernen*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Vališová, A. and Bureš, M. (2011). *Výchova k práci s informacemi a informačními prameny*. In A. Vališová, H. Kasíková and M. Bureš (Eds.), *Pedagogika pro učitele*. (2nd ed.), (pp. 214-254). Praha: Grada.

This article was written as a result of SV No 2104 entitled "Information Strategies of Students of Education".

LEARNING STYLE AND READING STRATEGIES OF PROSPECTIVE TEACHERS IN THE INTERNATIONAL COMPARISON

Jana Doležalová (CZECH REPUBLIC)

Abstract

Learning styles and reading strategies are the tools of educational process in the frame of the concept of the lifelong learning. Educational demands of teachers and students are increasing and therefore these categories are enlarging their importance and are necessary to be observed. They help to prospective teachers both to cope successfully with studying and in the practise to deliver them to the pupils. The paper presents the outcomes of questionnaire survey of learning styles and reading strategies of prospective teachers in the Czech Republic and Poland. The results of the comparison reveal the educational trends that are necessary to reflect and innovate. Our survey confirmed that a relatively high number of students learn the subject matter of the text memorial and that their strategies are related to their learning styles. It is therefore important, particularly in the study of prospective teachers, improve and expand their strategies not only for successful learning, but also for their future profession.

Keywords: Learning styles, reading strategies, Polish, Czech prospective teacher

Příloha č. 4: „Výsledovka“ z ekonomického informačního systému Magion – vyúčtování