



SOÚ

Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.

Výzkumná zpráva z šetření SIALS 1998¹

Natalie Simonová, Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.

Výzkum SIALS (Second International Adult Literacy Survey), uskutečněný v průběhu let 1997 až 1998, byl druhou vlnou Mezinárodního výzkumu gramotnosti dospělých (IALS) z roku 1994. Snaha porozumět funkční gramotnosti dospělé populace ve vyspělých zemích byla ve druhé vlně rozšířena o dalších sedmáct zemí, mezi nimiž se nacházela i Česká republika. V České republice se s pomocí výsledků tohoto výzkumu prověřovalo, jak dosažená úroveň funkční gramotnosti dospělých (ve složkách literární, dokumentová a numerická) koresponduje s jejich formálním vzděláním, do jaké míry je nízká úroveň funkční gramotnosti určitých skupin populace zdrojem napětí na trhu práce či jak efektivní jsou nejrůznější kurzy a vzdělávací programy pro dospělé. Velikost výběrového souboru činila po 67% návratnosti 3132 respondentů. O výsledcích výzkumu a zhodnocení úrovně funkční gramotnosti české dospělé populace je možné se dočíst ve výzkumné zprávě Sociologického ústavu AV ČR (Matějů et al. 1998).

Ve snaze zhodnotit změny, ke kterým v české dospělé populaci v oblasti funkční gramotnosti došlo od r. 1998, a samozřejmě i toho, jak si v této oblasti ČR stojí ve srovnání s dalšími zeměmi, proběhne v průběhu roku 2011 v ČR terénní šetření výzkumu PIAAC (Programme for International Assessment of Adult Competencies). Výzkum bude věnován měření gramotnosti numerické a čtenářské, a rovněž gramotnosti založené na schopnosti řešit problémy v prostředí informačních technologií. Podrobnosti o zaměření, obsahu a designu výzkumu je možné se dočíst na www.piaac.cz. Protože výzkum PIAAC je ideovým a do značné míry i obsahovým pokračovatelem šetření SIALS 1998, je více než na místě podívat se zpět na situaci panující na poli funkční gramotnosti na konci 90. let, aby bylo možné co nejlépe vztáhnout nově získané výsledky (PIAAC) ke starším datům (SIALS).

I. Identifikace skupin států dle celkové úrovně funkční gramotnosti

Z důvodu poznatkové „vytěženosti“ a z dnešního pohledu též zastaralosti českého souboru dat pocházejícího z výzkumu SIALS 1998 (viz Matějů et. al 1998) je předložena analýza zaměřena na mezinárodní komparaci, tj. pracuje s mezinárodním souborem dat. K tomuto účelu byly identifikovány tři zřetelné typy zemí podle stupně diferenciací² jejich

1 Práce na této výzkumné zprávě byla mimo jiné umožněna díky podpoře projektu „Od destratifikace ke stratifikaci? Vývoj sociálně-stratifikačního systému v České republice, 1991–2009“ (GA ČR 403/08/0109).

² Diferenciací vzdělávacího systému rozumíme jeho rozrůznění do větví podle stupně jejich akademické náročnosti. Toto rozrůznění se týká jak druhého stupně základního školství, tak úrovně středního i vysokoškolského vzdělávání. V našem případě se jedná o diferenciaci zejména sekundárního vzdělávání.

vzdělávacího systému.³ Z celkového počtu jedenadvaceti analyzovaných zemí tak vznikly tři kategorie států: 1) státy s **diferencovaným** vzdělávacím systémem (celkem šest zemí); 2) státy s **nediferencovaným** vzdělávacím systémem (celkem osm zemí) a 3) státy na pomezí obou typů diferenciacie, tedy **nevyhraněným** vzdělávacím systémem (celkem sedm zemí). Na základě testu shody průměrů (jednofaktorové ANOVY a Games-Howell Post Hoc testu) se podařilo prokázat, že všechny tři typy zemí se od sebe nenáhodně liší v tom, jaké úrovně celkové funkční gramotnosti jejich obyvatelé v průměru dosahují (tabulka 1). Celková úroveň gramotnosti je vypočítána jako průměr ze všech tří typů měřené funkční gramotnosti (numerické, čtenářské a dokumentové).⁴

Tabulka 1. Test přítomnosti homogenních podskupin v souboru (Ryan-Einot-Gabriel-Welsch Range)

	Frekvence (N)	Validní procenta	Průměr celkové gramotnosti pro podskupinu (hladina významnosti 0,05)		
Nediferencovaný systém	27 650	42,3	279,3		
Diferencovaný systém	17 278	26,4		275,0	
Nevyhraněný systém	20 486	31,3			241,8
Celkem	65 414	100,0	sig=1,000	sig=1,000	sig=1,000

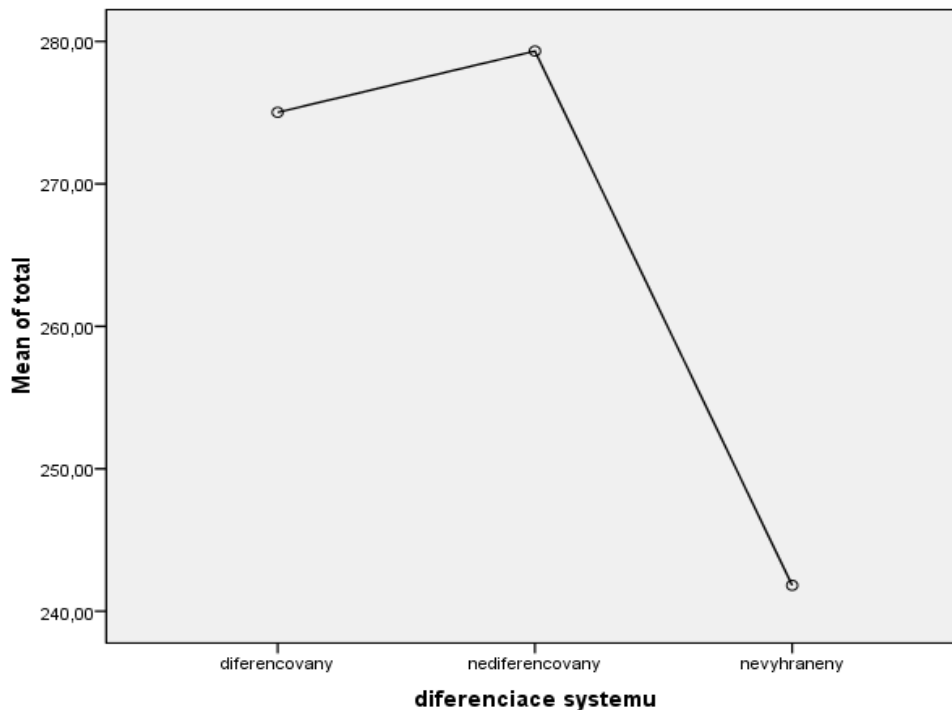
Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Graficky je rozdíl mezi průměry jednotlivých skupin zemí znázorněn v grafu 1. Z něj je zjevné, že rozdíl mezi gramotnostmi států s diferencovaným a nediferencovaným systémem je malý, zatímco obě tyto kategorie se v celkové dosažené gramotnosti značně liší od zemí s nevyhraněným vzdělávacím systémem.

³ Rozdělení bylo provedeno dle dostupné literatury, např. Müller, Shavit (1998).

⁴ Popis všech typů funkční gramotnosti a jejich měření v projektu SIALS je možné nalézt ve zprávě Matějů et al. (1998: Kapitola 2), proto by bylo duplicitní ho zde uvádět.

Graf 1. Průměrné hodnoty celkové gramotnosti obyvatel v jednotlivých typech států podle diferenciací jejich vzdělávacího systému



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Průměrnou hodnotou celkové gramotnosti v rámci všech zemí, tj. v celém souboru SIALS 1998, je 266,4, z čehož vyplývá, že lepších než průměrných hodnot dosáhly země s diferencovaným a nediferencovaným systémem a horších hodnot země s nevyhraněným vzdělávacím systémem. Vzhledem k tomu, že se však v každé skupině nachází státy s různým stupněm ekonomické vyspělosti a tedy např. i s různým množstvím peněz, které mohou do vzdělávání investovat, nelze z tohoto výsledku ještě činit dalekosáhlé závěry o vhodnosti toho či onoho typu uspořádání vzdělávacího systému k dosažení co nejvyšší funkční gramotnosti obyvatelstva.

Tabulka 2. Typy zemí dle stupně diferenciací jejich vzdělávacího systému

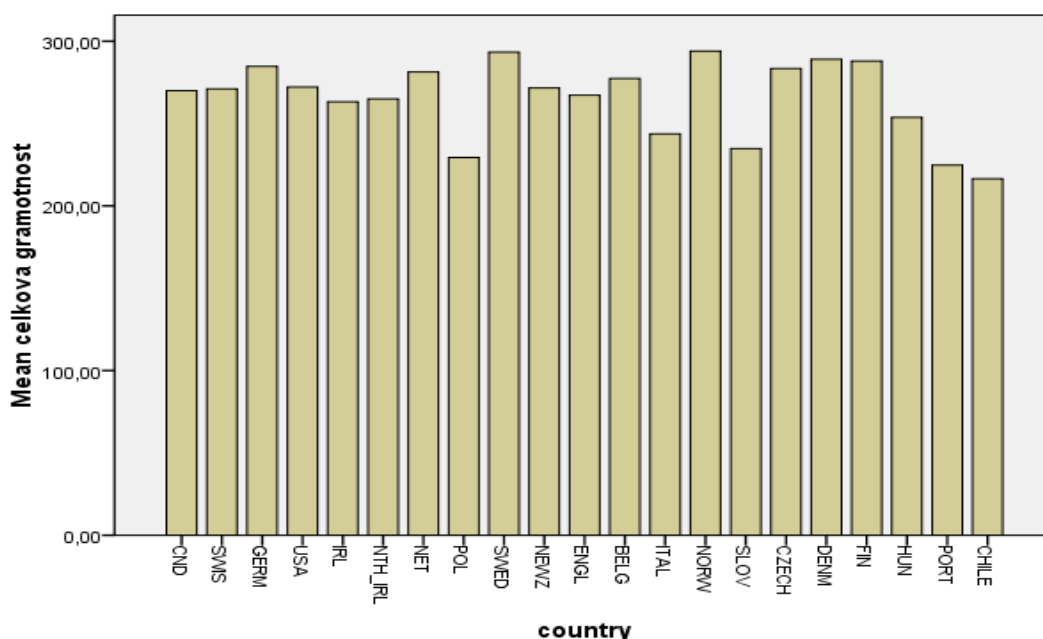
	Nediferencovaný systém	Diferencovaný systém	Nevyhraněný systém	Populační průměr celkové funkční gramotnosti
Norsko	X			294,1
Švédsko	X			293,4
Dánsko	X			289,1
Finsko	X			288,0
USA	X			272,2
Nový Zéland	X			271,7
Kanada	X			269,9
Irsko	X			263,2
Německo		X		284,7
Česká republika		X		283,5
Nizozemí		X		281,4
Belgie (Flandry)		X		277,3
Švýcarsko		X		271,1
Maďarsko		X		253,8
Anglie			X	267,2
Severní Irsko			X	265,0
Itálie			X	243,7
Slovinsko			X	234,8
Polsko			X	229,4
Portugalsko			X	224,8
Chile			X	216,5

Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Poznámka: Modrou barvou jsou vyznačena nejlepší tři populační skóre funkční gramotnosti, barvou červenou pak naopak tři skóre nejhorší.

Odhlédneme-li od vlivu nejrůznějších proměnných, je však z průměrných populačních hodnot dosažené funkční gramotnosti (tabulka 2) zřetelný jednoznačný trend, kdy státy s nevyhraněným typem vzdělávacího systému v zásadě dosahují nejnižších hodnot funkční gramotnosti, zatímco státy s nediferencovaným systémem hodnot nejvyšších (výjimky samozřejmě existují). Rozdíl mezi diferencovanými a nediferencovanými systémy však není tak velký, jak bychom mohli očekávat. Jednoznačně nejlepších výsledků dosáhly země skandinávské, zatímco nejhorších výsledků dosáhly např. Chile, Portugalsko a Polsko. Je na místě taktéž zmínit, že Česká republika se mezi post-socialistickými státy (Polskem a Maďarskem) umístila jednoznačně nejlépe, a vedle zemí s diferencovaným systémem (Švýcarska, Nizozemí či Belgie) předčila i leckteré země s nediferencovaným systémem (Kanadu, USA, Irsko či Nový Zéland). Populační průměr celkové funkční gramotnosti v jednotlivých zemích ukazuje také graf 2.

Graf 2. Průměrná funkční gramotnost dospělých v jednotlivých zemích



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

K ověření toho, zda a případně nakolik rozdělení států do jednotlivých typů dle stupně diferenciací vzdělávacího systému odpovídá jejich výsledkům v dílčích testech gramotnosti, byla provedena jednak shluková, jednak korespondenční analýza. Clusterová (shluková) analýza byla provedena jako dvoustupňová (two-step) a na základě všech tří typů funkční gramotnosti vygenerovala (identifikovala) tři skupiny států. Tyto skupiny se od typů diferenciací vzdělávacích systémů sice liší, nicméně kopírují jejich základní trend (tabulka 3). Jednoznačnou skupinou jsou země s nejnižším dosaženým skóre v celkové gramotnosti (Slovinsko, Polsko, Portugalsko, Chile), zbylé tři země s nevyhraněným systémem byly dle výsledků v testech jednotlivých funkčních gramotností přiřazeny k zemím s diferencovaným vzdělanostním systémem. Zásadním rozdílem bylo zařazení ČR a Nizozemí do skupiny zemí s nediferencovaným systémem (skandinávským zemím a USA) a rovněž s nejlepšími výsledky v testech funkční gramotnosti. Oproti tomu Nový Zéland, Kanada a Irsko byly přiřazeny k zemím s diferencovaným systémem, stejně jako Anglie, Severní Irsko a Itálie. Poté, co byl v clusterové analýze zadán požadavek na vytvoření 4 clusterů se zařazení do prvního (nejlepšího) a třetího (nejhoršího) clusteru nezměnilo, došlo pouze k rozdělení „clusteru 2“ na úspěšnější (Německo, Belgie, Švýcarsko, Anglie a Nový Zéland) a méně úspěšné země (Itálie, Severní Irsko, Irsko, Maďarsko, Kanada), soudě tak dle jejich celkového průměrného skóre v testech gramotnosti. Velmi pozitivní je zejména to, že ani přerozdělení států do 4 shluků nezměnilo zařazení ČR mezi nejlepší státy.

Tabulka 3. Porovnání rozdělení zemí dle výsledků v testech funkční gramotnosti podle diferenciací jejich vzdělávacího systému a podle clusterové analýzy

	Nediferencovaný systém	Diferencovaný systém	Nevyhraněný systém
Rozdělení zemí do skupin dle stupně diferenciací vzdělávacího systému	Norsko	Německo	Anglie
	Švédsko	Česká republika	Severní Irsko
	Dánsko	Nizozemí	Itálie
	Finsko	Belgie (Flandry)	Slovinsko
	USA	Švýcarsko	Polsko
	Nový Zéland	Maďarsko	Portugalsko
	Kanada		Chile
	Irsko		
	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3
Rozdělení zemí do shluků dle two-step clusterové analýzy	Norsko	Německo	Slovinsko
	Švédsko	Belgie (Flandry)	Polsko
	Dánsko	Švýcarsko	Portugalsko
	Finsko	Maďarsko	Chile
	USA	→ Nový Zéland	
	Česká Republika ←	→ Kanada	
	Nizozemí ←	→ Irsko	
		Anglie ←	
		Severní Irsko ←	
		Itálie ←	

Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Poznámka: Pomocí šipek je naznačeno, z jakého sloupce (z jaké skupiny států dle diferenciací vzdělávacího systému) do jakého shluku prostřednictvím clusterové analýzy byl daný stát překategorizován.

Tabulka 4 porovnává průměrné hodnoty dosažené v jednotlivých testech gramotnosti mezi skupinami zemí vytvořenými na základě stupně diferenciací jejich vzdělávacího systému a skupinami zemí vytvořenými na základě clusterové (shlukové) analýzy. Z výsledků je patrné, že skupiny zemí získané clusterovou analýzou respektují trend, kdy země s nediferencovaným vzdělávacím systémem dosahují nejlepších výsledků a země s nevyhraněným systémem výsledků nejhorších, a to ve všech typech testů gramotnosti. Výsledky nicméně poukazují i na to, že výjimky existují, tj. toto pravidlo neplatí absolutně.

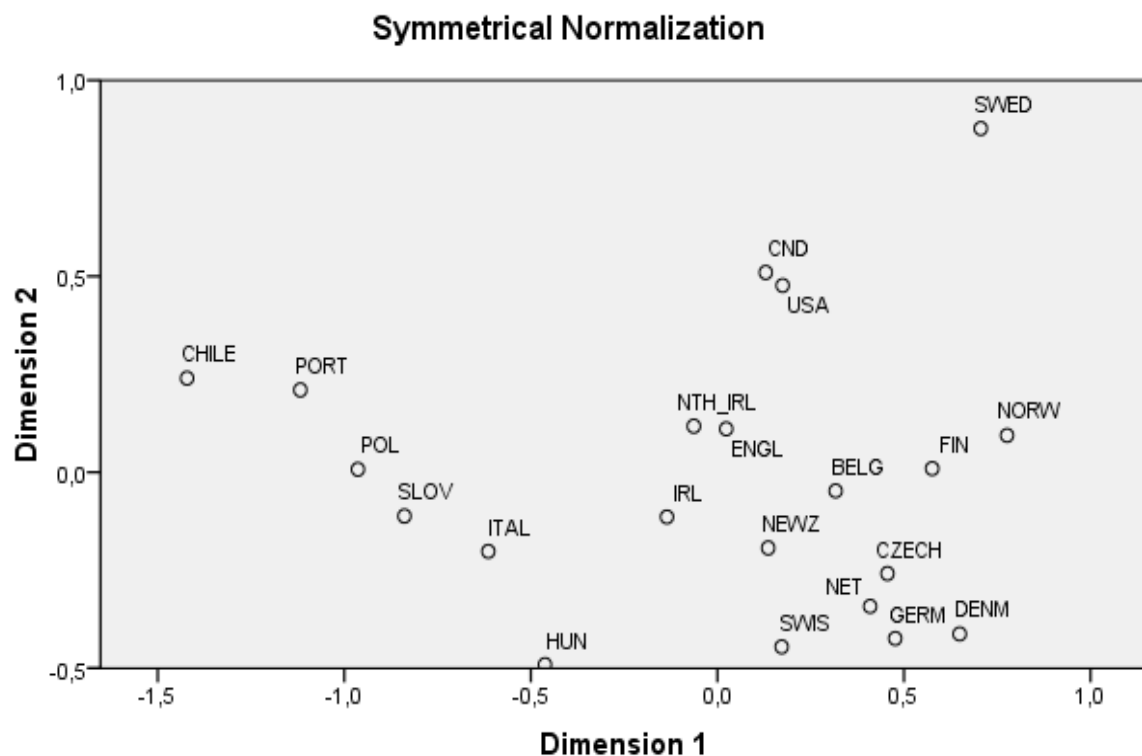
Tabulka 4. Průměrné výsledky v jednotlivých testech gramotnosti ve skupinách zemí

Cluster	Typ diferenciací systému	Literární gramotnost		Dokumentová gramotnost		Numerická gramotnost	
		cluster	diferenciací	cluster	diferenciací	cluster	diferenciací
1	nediferencovaný	280,4	277,6	286,8	278,99	290,7	281,4
2	diferencovaný	264,6	266,7	265,2	274,6	270,8	283,7
3	nevyhraněný	225,96	241,6	224,1	239,9	228,1	244,0
celkem		263,4	263,4	265,6	265,6	270,3	270,3

Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Postavení jednotlivých zemí ve dvojdimenzionálním prostoru na základě korespondenční analýzy a symetrické normalizace zobrazuje graf 3. Dimenze 1 jednoznačně kopíruje úroveň kompetencí, dosaženou v testech gramotnosti. Rozložení zemí víceméně odpovídá výsledku shlukové analýzy a typizace zemí dle diferenciací jejich vzdělávacího systému. Opět mají k sobě nejbližší země skandinávské (Norsko, Švédsko, Finsko, Dánsko), dále např. Česká republika spolu s Nizozemím a Německem, vedle nich Velká Británie spolu s Irskem a Severním Irskem, kterým se blíží dvojice Kanada a USA atd. Lze shrnout, že všechny použité metody, sloužící k vygenerování skupin „příbuzných“ států (z hlediska výsledků v testech funkční gramotnosti dospělých) došly k velmi podobným a navzájem konzistentním výsledkům.

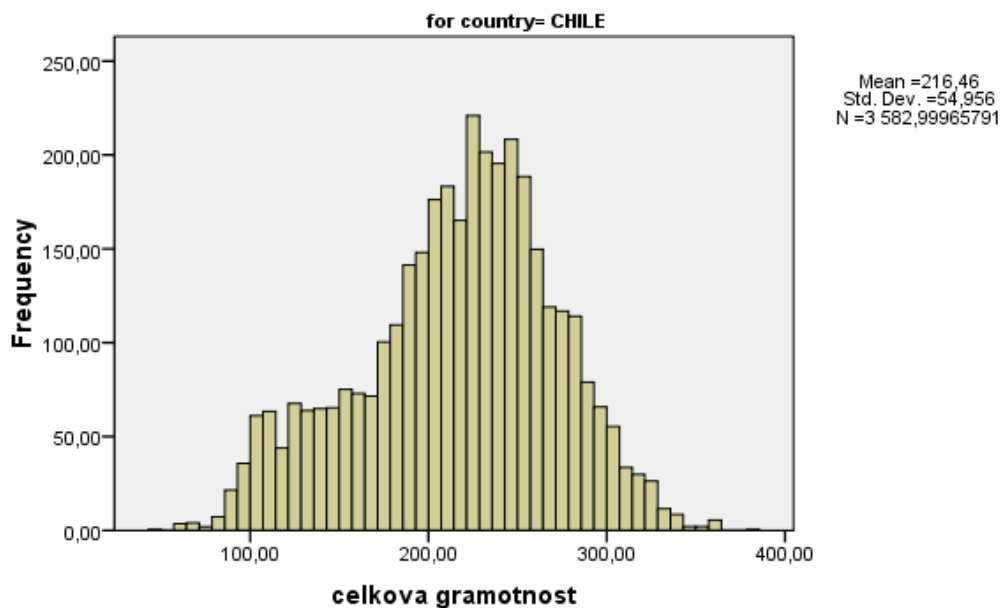
Graf 3. Korespondenční analýza na základě průměrného skóru v testech gramotnosti v jednotlivých zemích



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

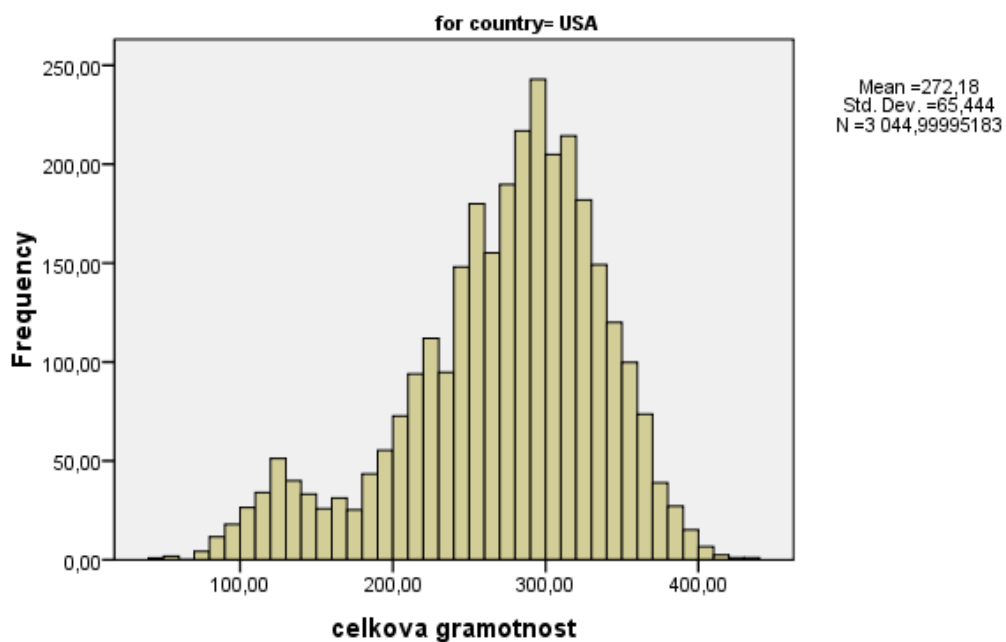
Na základě rozložení výsledků v testech gramotnosti ve vybraných zemích je však patrné (grafy 4 až 7), že ačkoli se tyto distribuce blíží normálnímu rozdělení, odchylky od něj jsou v různých zemích různé. Zajímavý je především takový průběh, kdy je relativně silně zastoupena část obyvatelstva dosahující velmi slabých výsledků, je tedy velmi málo gramotná. Tento rys je vlastní zejména zemím s celkově nižší úrovní gramotnosti, jako je Portugalsko, Slovinsko, Polsko nebo Chile (graf 4). V některých zemích však dochází k jinému zajímavému fenoménu, kdy přes relativně silnou skupinu málo gramotných obyvatel daná země jako celek dosahuje nadprůměrných výsledků, tj. průměr je „tažen“ (vylepšen) silnou elitou. To je případ např. USA (graf 5) či Nového Zélandu a naopak to není případ skandinávských zemí (graf 6), Německa nebo ČR (graf 7), kde je rozložení uspořádáno do jednoznačné „pyramidy“.

Graf 4. Rozložení výsledků dosažených v testech gramotnosti v Chile



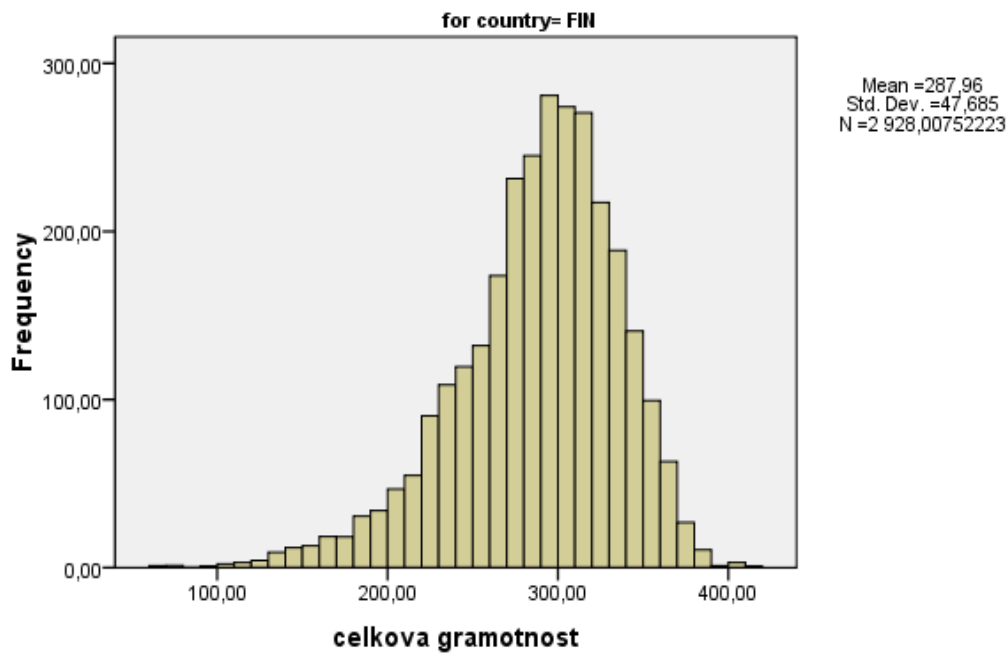
Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Graf 5. Rozložení výsledků dosažených v testech gramotnosti v USA



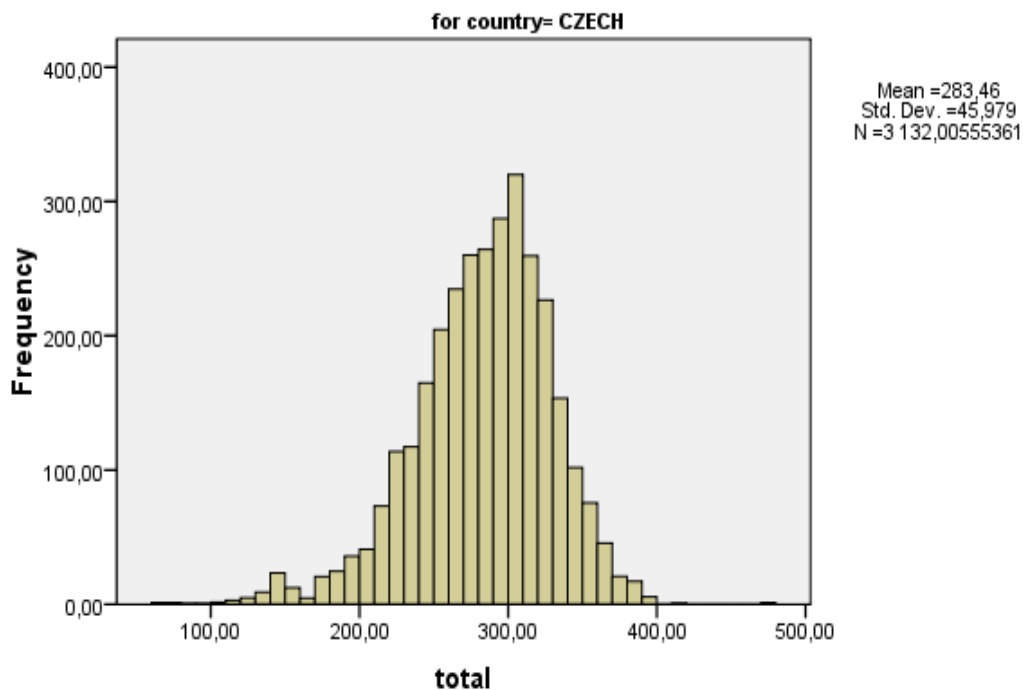
Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Graf 6. Rozložení výsledků dosažených v testech gramotnosti ve Finsku



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Graf 7. Rozložení výsledků dosažených v testech gramotnosti v České republice



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Na základě tohoto zjištění je tedy vhodné se zaměřit na sledování nejen hodnoty celkového populačního průměru, ale i na to, jak velký podíl obyvatel v jednotlivých zemích dosahuje nejnižších a jaký podíl nejvyšších výsledků (tabulka 5). Ačkoli nejnižší „úroveň 1“ byla při

vyhodnocování testů kvantifikována intervalem 0 až 225 bodů, srovnání zemí raději provedme přes rozdělení populace na podíl dosahující výsledku 0 až 150 bodů a podíl s výsledkem 151 až 225 bodů. Z druhého pólu, tj. obyvatel s nejvyššími skóry gramotnosti, se podívejme na podíl populace dosahující nejvyšších výsledků (326 až 500 bodů), odpovídající (v oficiálním vyhodnocování testů) dvěma nejvyšším úrovním: úrovni 4 a 5. Vzhledem k tomu, že výsledky v tabulce 5 jsou získány napříč všemi generacemi, lze z jejich hodnot vytušit i dlouhodobou tradici (ne-)vyspělého systému vzdělávání v jednotlivých zemích.

Tabulka 5. Podíl obyvatel dosahujících daného průměrného počtu bodů (v %)

Skupiny zemí dle stupně diferenciací vzdělávacího systému		0 až 150 bodů	151 až 225 bodů	326 až 500 bodů	Populační průměr celkové funkční gramotnosti
<i>Nediferencovaný</i>	Norsko	1,2	6,1	23,6	294,1
	Švédsko	2,3	8,1	29,4	293,4
	Dánsko	0,7	6,5	17,3	289,1
	Finsko	1,2	9,2	20,8	288,0
	USA	7,3	13,3	20,0	272,2
	Nový Zéland	4,0	13,0	13,5	271,7
	Kanada	7,6	14,1	19,1	269,9
	Irsko	4,7	18,4	11,0	263,2
<i>Diferencovaný</i>	Německo	0,3	7,9	16,6	284,7
	Česká republika	1,5	8,7	16,4	283,5
	Nizozemí	1,7	10,5	15,1	281,4
	Belgie	3,6	12,1	16,7	277,3
	Švýcarsko	5,8	9,8	11,5	271,1
	Maďarsko	3,6	21,8	5,1	253,8
<i>Nevyhraněný</i>	Anglie	5,0	16,5	16,7	267,2
	Severní Irsko	5,4	17,5	14,6	265,0
	Itálie	9,0	24,5	4,9	243,7
	Slovinsko	13,5	24,9	3,8	234,8
	Polsko	14,6	27,0	3,8	229,4
	Portugalsko	16,0	31,6	3,1	224,8
	Chile	14,3	38,3	1,0	216,5

Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Poznámka: Modrou barvou jsou vyznačeny nejlepší tři výsledky v dané kategorii, barvou červenou pak naopak tři výsledky nejhorší.

Výsledky uvedené v tabulce 5 ukazují, že zatímco skandinávské země si udržují primát jak ve velmi nízkém podílu obyvatel s nejnižší dosaženou gramotností, tak ve vysokém podílu obyvatel s nejvyšší gramotností, země jako USA či Kanada vykazují silnou skupinu obyvatel dosahujících maximálně pouze první úrovně kompetencí (tj. 225 bodů). Zatímco např. v Norsku činí tento podíl 7 % populace, v USA a Kanadě je to 21 % obyvatel. V těchto dvou zemích se však zároveň podíl obyvatel s vysokou úrovní kompetencí blíží státům skandinávským - odtud jejich relativně vysoké průměrné hladiny funkční gramotnosti. Česká republika a jí „výkonnostně“ velmi blízké Německo mají rovněž nízký podíl jedinců se slabými kompetencemi, ve srovnání s výše popsány zeměmi však lehce nižší podíl osob s kompetencemi vysokými. Země diferenciací nevyhraněné se vyznačují velmi vysokým podílem obyvatel s nejnižšími kompetencemi (pohybujícím se i přes 50 % obyvatel, jako je

tomu v případě Chile) a naopak velmi nízkým podílem osob s kompetencemi vysokými. Slabá obecná úroveň kompetencí je zřetelná i v případě Polska, kde má 42 % dospělé populace velmi nízkou úroveň funkční gramotnosti a naopak pouze 4 % obyvatel úroveň vysokou. Z výše adjustovaných reziduí bylo taktéž patrné, že zejména státy jako Polsko, Slovinsko, Chile a Portugalsko mají signifikantně více obyvatel s nízkou úrovní gramotnosti ve srovnání se státy ostatními, a naopak signifikantně méně obyvatel s kompetencemi vysokými.

II. Mezinárodní komparace výsledků v jednotlivých typech funkční gramotnosti

Jednotlivé státy se mezi sebou samozřejmě liší i ve výsledcích v jednotlivých testech gramotnosti, ale v zásadě platí, že dosahují-li obyvatelé určitého státu výborných výsledků v jednom typu funkční gramotnosti, vedou si dobře i v dalším typu a naopak (tabulka 6). Za zamyšlení zcela jistě stojí velká diskrepance výsledků mezi jednotlivými typy gramotnosti, což se stalo např. v případě České republiky a jejího relativně nízkého výsledku v literární gramotnosti (průměr 2,4) a naopak výtečného výsledku v gramotnosti numerické (průměr 3,0). Zde české skóre za numerickou gramotnost dosahuje či dokonce předstihuje úroveň některých skandinávských zemí (např. Norska a Finska). V takovém případě lze s velkou jistotou usuzovat na pochybení stylu školní výuky v oblasti literární gramotnosti, kdy je kladen přílišný důraz na memorování jmen a děl významných českých literátů, na úkor porozumění psanému slovu a významu sdělení obsažených v psaných textech.

Tabulka 6. Výsledky v dílčích testech funkční gramotnosti (na škále 1 až 5)

Skupiny zemí dle stupně diferenciací vzdělávacího systému		Literární gramotnost	Dokumentová gramotnost	Numerická gramotnost	Průměrná výše celkové funkční gramotnosti
<i>Nediferencovaný</i>	Norsko	2,8	3,0	2,9	2,9
	Švédsko	2,8	2,9	3,0	2,9
	Dánsko	2,5	2,9	3,0	2,8
	Finsko	2,8	2,8	2,7	2,8
	USA	2,6	2,5	2,6	2,6
	Nový Zéland	2,6	2,5	2,5	2,5
	Kanada	2,5	2,5	2,5	2,5
	Irsko	2,4	2,3	2,4	2,3
<i>Diferencovaný</i>	Německo	2,5	2,7	2,9	2,7
	Česká republika	2,4	2,7	3,0	2,7
	Nizozemí	2,6	2,7	2,7	2,6
	Belgie	2,5	2,6	2,7	2,6
	Švýcarsko	2,4	2,5	2,6	2,5
	Maďarsko	1,9	2,1	2,5	2,1
<i>Nevyhraněný</i>	Anglie	2,4	2,5	2,5	2,5
	Severní Irsko	2,4	2,4	2,5	2,4
	Itálie	2,1	2,0	2,1	2,1
	Slovinsko	1,8	1,9	2,1	1,9
	Polsko	1,8	1,8	2,0	1,9
	Portugalsko	1,8	1,7	1,9	1,8
	Chile	1,6	1,6	1,6	1,6

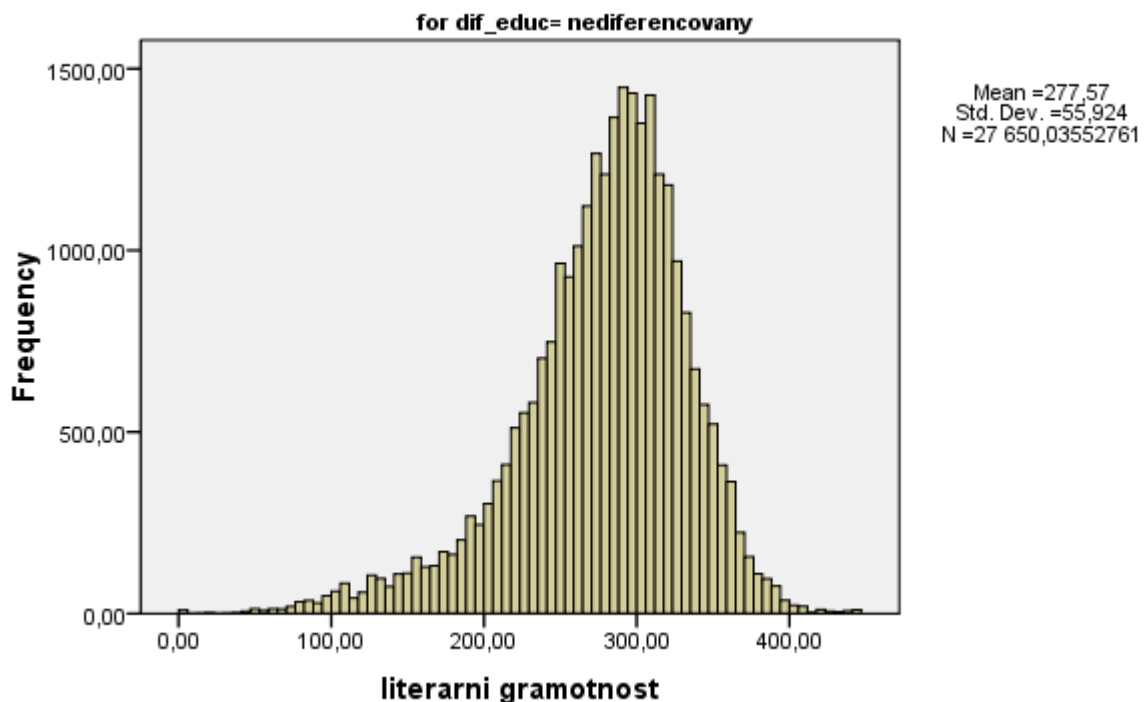
Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Poznámka: Modrou barvou jsou vyznačeny nejlepší tři výsledky v každém měřeném typu funkční gramotnosti, barvou červenou pak naopak tři výsledky nejhorší.

II. 1. Rozložení výsledků v testech literární gramotnosti v zemích s různým typem diferenciací vzdělávacího systému

Stejně jako v případě rozložení celkové funkční gramotnosti v jednotlivých státech lze totéž provést pro jednotlivé typy zemí v závislosti na tom, zda a nakolik je jejich vzdělávací systém diferencovaný (grafy 8, 9 a 10). Začneme první ze tří sledovaných typů funkční gramotnosti – gramotností literární. První graf zobrazuje rozložení literární gramotnosti v zemích s nediferencovaným systémem vzdělávání, tj. v zemích, které v průměru jako celek dosahují v testech gramotnosti vůbec nejlepších výsledků. Ve srovnání s grafem následujícím, tj. za země s diferencovaným systémem, je možné považovat obě rozdělení za více méně shodného tvaru, ovšem s posunutým průměrem, který u zemí diferencovaných činí 266,7, tj. na škále 0-400 bodů je o deset jednotek nižší. Určitou odlišností je též menší směrodatná odchylka v souboru zemí s diferencovaným vzdělávacím systémem než v souboru zemí se systémem nediferencovaným, tj. jednotlivé případy v „diferencovaných zemích“ vykazují větší podobnost k průměru (neboli průměr lépe vystihuje dílčí případy než v případě zemí s nediferencovaným systémem). Ač je v obou případech rozdělení sešikmené zleva, v případě zemí diferencovaných je sešikmené méně, tj. vyskytuje se zde méně výrazně podprůměrných jedinců (což je nicméně patrné již z tabulky 5 výše). Celkově je toto rozložení také méně ploché, tj. strmější.

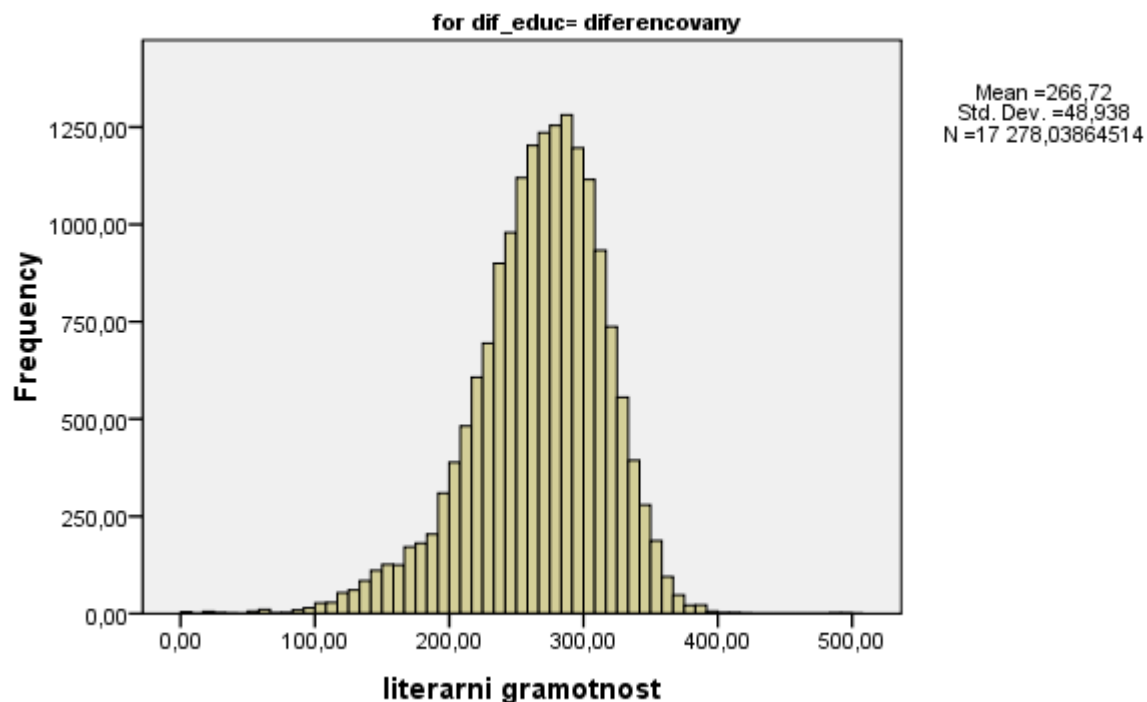
Graf 8. Rozložení výsledků v testech literární gramotnosti v zemích s **nediferencovaným vzdělávacím systémem (průměr = 277,6)**



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Lze tedy konstatovat, že v zemích s nediferencovaným systémem se i přes vyšší průměrnou úroveň literární gramotnosti vyskytuje o něco vyšší podíl osob s gramotností okolo 100 bodů (tj. velmi podprůměrných výsledků), na druhou stranu však i osob s gramotností přes 400 bodů (tj. obyvatel dosahujících nejvyšších skóre v tomto typu gramotnosti).

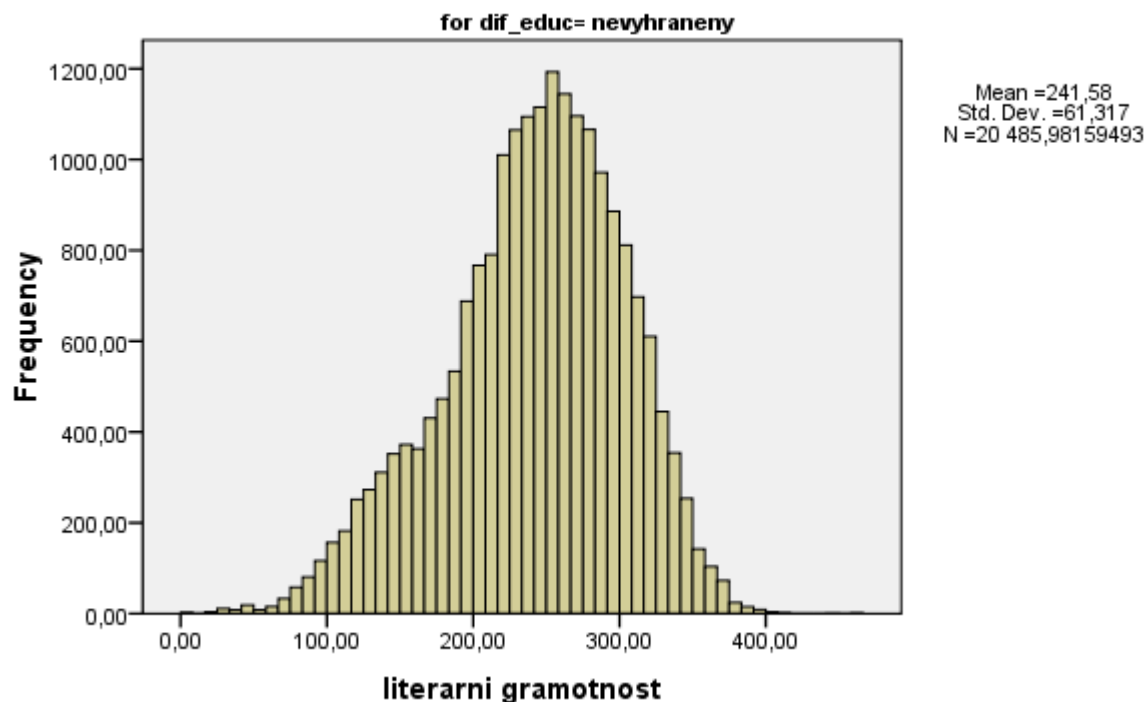
Graf 9. Rozložení výsledků v testech literární gramotnosti v zemích s **diferencovaným vzdělávacím systémem (průměr = 266,7)**



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Co se týče zemí se systémem nevyhraněným, kromě nejnižší průměrné úrovně literární gramotnosti (241,6) je rozložení také z celé trojice nejplošší. To znamená, že výsledky v zemích spadajících do tohoto typu jsou nejvíce rozptýlené okolo průměru, což je ostatně na grafu 10 dobře vidět. Dobře identifikovatelný je také vysoký podíl jedinců s nejnižšími skóry gramotnosti a zanedbatelný výskyt jedinců s gramotností nejvyšší. Porovnáme-li průměrné skóry za všechny tři typy zemí mezi sebou, můžeme na základě jednorozměrné ANOVY konstatovat, že se mezi sebou vzájemně odlišují. Je však nutné brát v potaz skutečnost, že v situaci vysokého počtu případů bývají veškeré rozdíly statisticky významné.

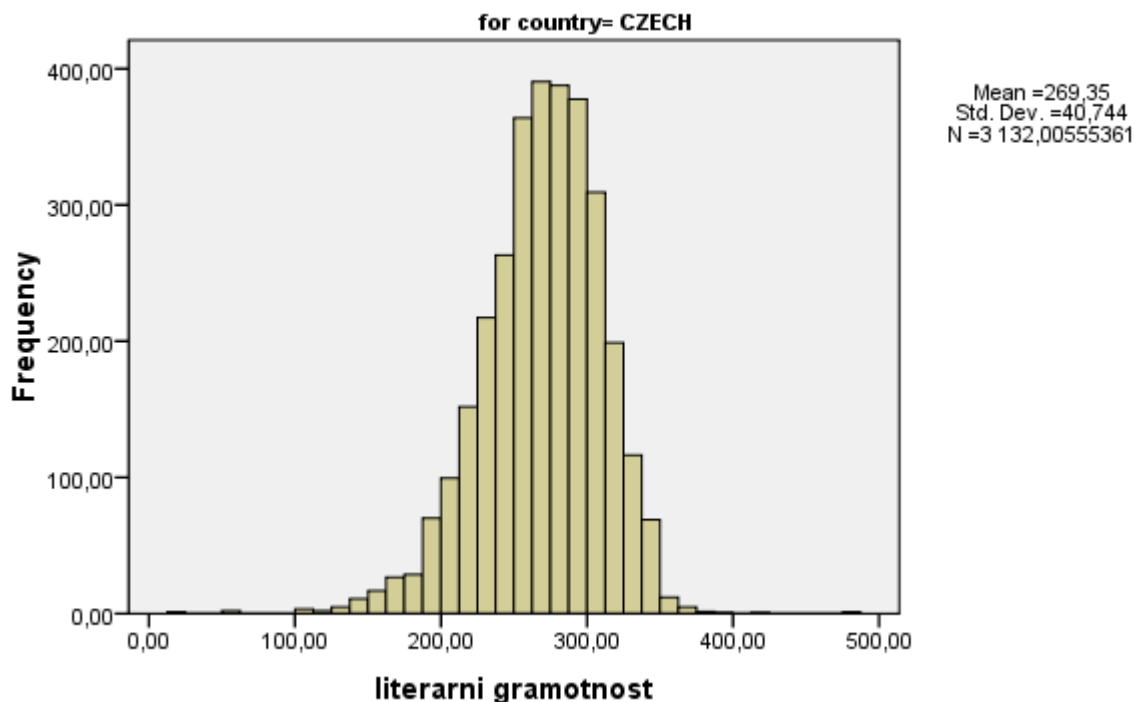
Graf 10. Rozložení výsledků v testech literární gramotnosti v zemích s nevyhraněným vzdělávacím systémem (průměr = 241,6)



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Co se týče situace na poli literární gramotnosti v České republice, již jsme uvedli výše, že literární gramotnost je vůbec nejslabší dimenzí schopností a dovedností české dospělé populace. Z decilového rozdělení (není graficky znázorněno) vyplývá, že 90 % dospělé populace v ČR se nachází mezi úrovní 1 až 3, z čehož lze dovodit, že pouze 10 % populace dosahuje dvou nejvyšších úrovní literárních kompetencí (4 a 5). Jak dále ukazuje graf 11, distribuce tohoto typu kompetencí je skutečně velmi symetricky rozložena okolo průměru, tj. úroveň literární gramotnosti české dospělé populace je homogenně nízká.

Graf 11. Rozložení výsledků dosažených v testech literární gramotnosti v České republice (průměr = 269,4)

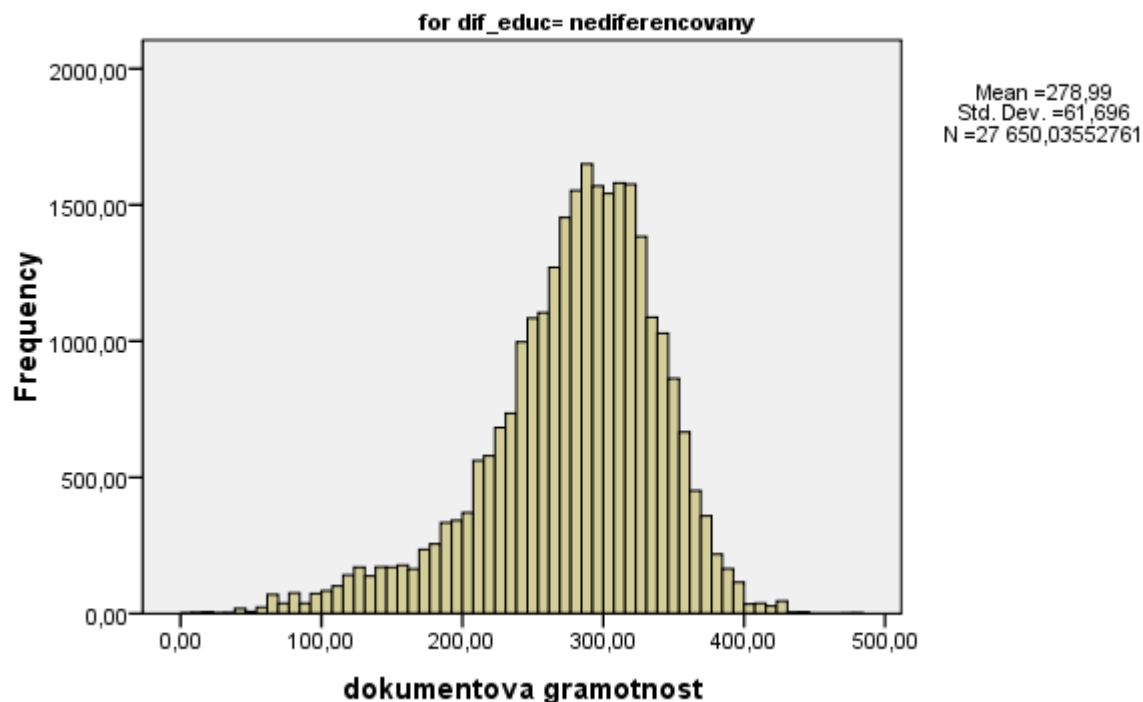


Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

II. 2. Rozložení výsledků v testech dokumentové gramotnosti v zemích s různým typem diferenciací vzdělávacího systému

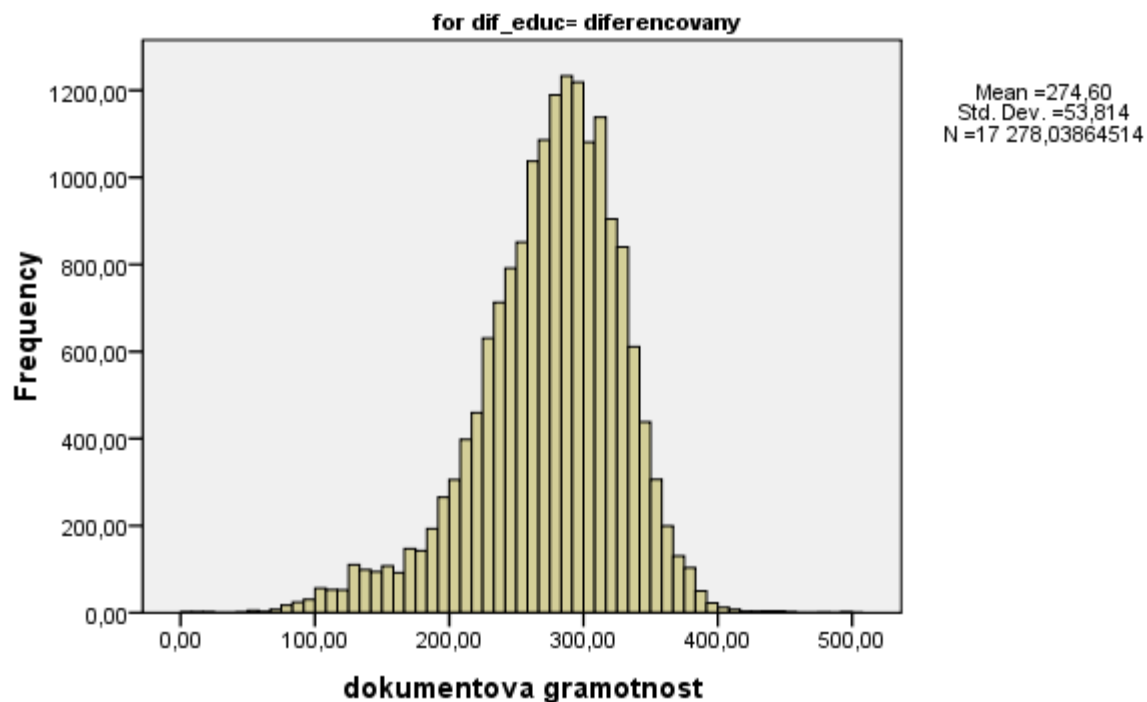
Distribuce dalšího z typů funkční gramotnosti, gramotnost dokumentová, je zachycena v grafech 12 až 15. Zatímco výsledky dosažené v zemích s diferencovaným vzdělávacím systémem se blíží výsledkům zemí nediferencovaných, za oběma těmito typy značně zaostávají země s uspořádáním nevyhraněným. Stejně jako v případě literární gramotnosti je i zde velmi silně zastoupena skupina jedinců s výsledky značně podprůměrnými. Rozložení ve všech typech zemí jsou záporně sešikmená (tj. směrem k nízkým skóre), nicméně v zemích nevyhraněných v tomto ohledu nejvýrazněji, což se také značně promítá do průměrné dosažené hodnoty jejich dokumentové gramotnosti.

Graf 12. Rozložení výsledků v testech dokumentové gramotnosti v zemích s nediferencovaným vzdělávacím systémem (průměr = 279,0)



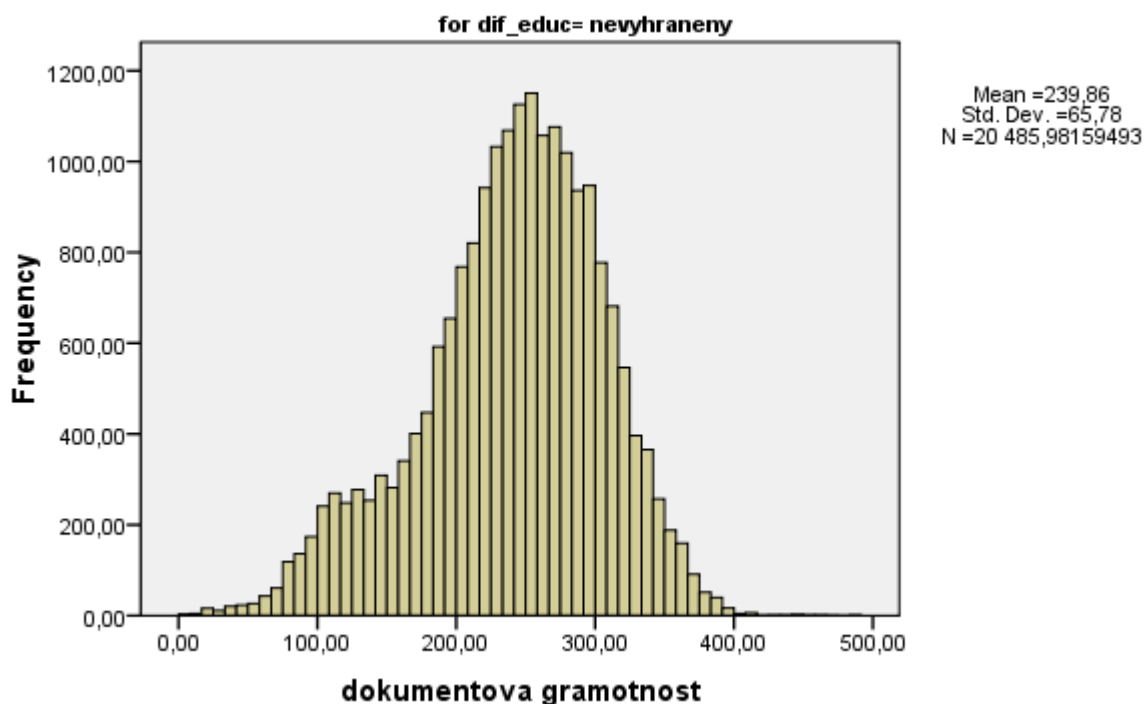
Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Graf 13. Rozložení výsledků v testech dokumentové gramotnosti v zemích s diferencovaným vzdělávacím systémem (průměr = 274,6)



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

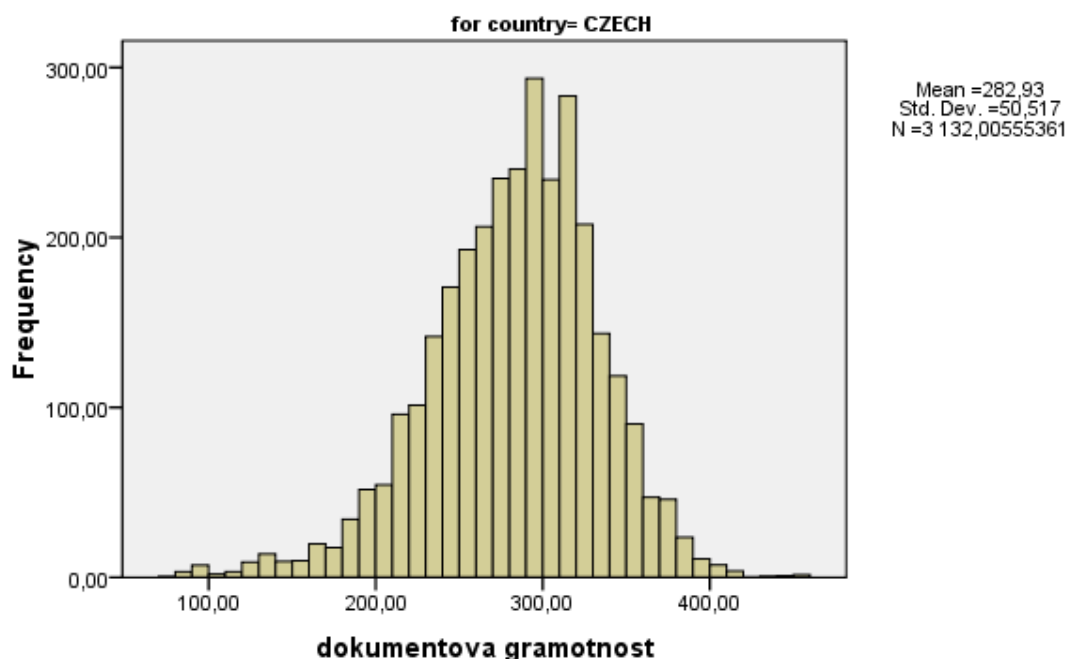
Graf 14. Rozložení výsledků v testech dokumentové gramotnosti v zemích s nevyhraněným vzdělávacím systémem (průměr = 239,9)



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Na rozdíl od výsledků dosažených na poli literární gramotnosti je rozložení skóre dosažených v dokumentové gramotnosti v České republice příznivé (graf 15 a tabulka 6). Průměrná hodnota v zemi je příznivější než průměr za celek zemí nediferencovaných, a toto rozložení je rovněž pouze mírně záporně sešikmené, tj. podíl obyvatel s podprůměrnými schopnostmi v této oblasti je nízký, nižší než ve všech třech typech zemí. Rozdílná úroveň dovedností, které česká populace dosahuje v gramotnosti literární a dokumentové, může působit poněkud překvapivě. Rozdíl mezi těmito dvěma dimenzemi funkční gramotnosti je však vysvětlitelný odkazem na jejich odlišná zaměření. Zatímco gramotnost literární představuje schopnost porozumět a využít informace z psaných textů (např. novinových zpráv, básní, beletrie atd.), gramotnost dokumentová je založena na schopnosti pracovat s nejrůznějšími formálními dokumenty, např. formuláři, dotazníky, žádostmi apod., a to jak ve smyslu jejich vyplňování, tak ve smyslu vyhledávání a využití informací v nich obsažených. Oba typy gramotností tedy odráží jiné specifické mentální dovednosti potřebné při práci s psaným textem.

Graf 15. Rozložení výsledků dosažených v testech dokumentové gramotnosti v České republice (průměr = 282,9)

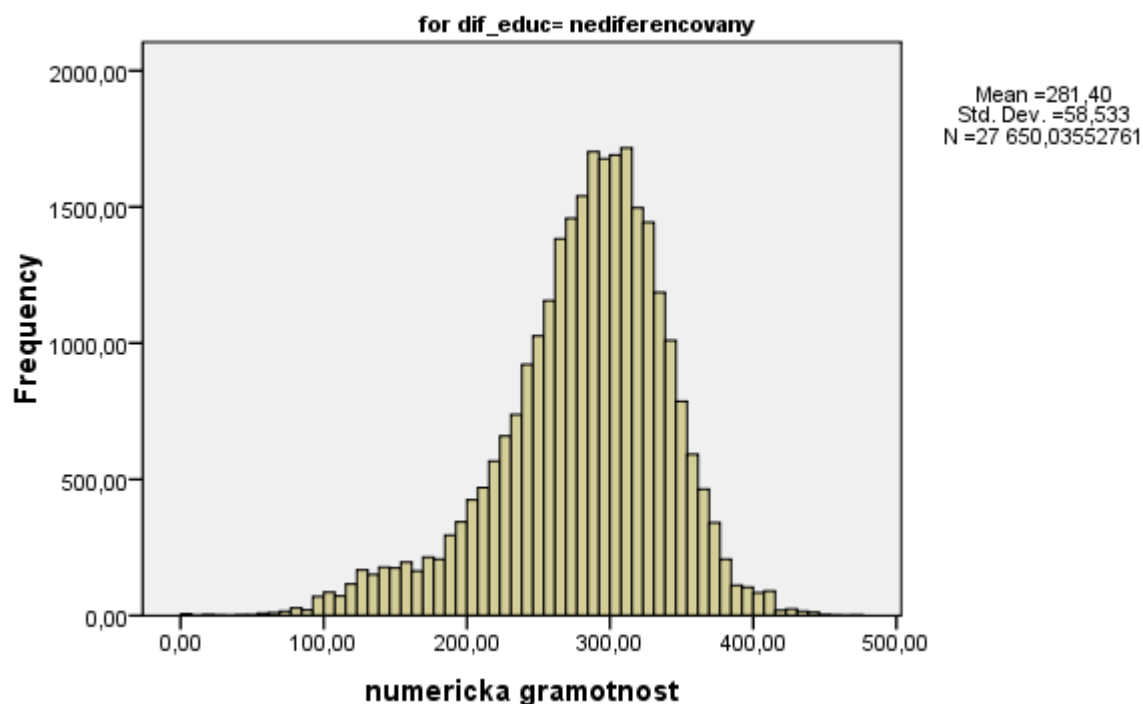


Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

II. 3. Rozložení výsledků v testech numerické gramotnosti v zemích s různým typem diferenciací vzdělávacího systému

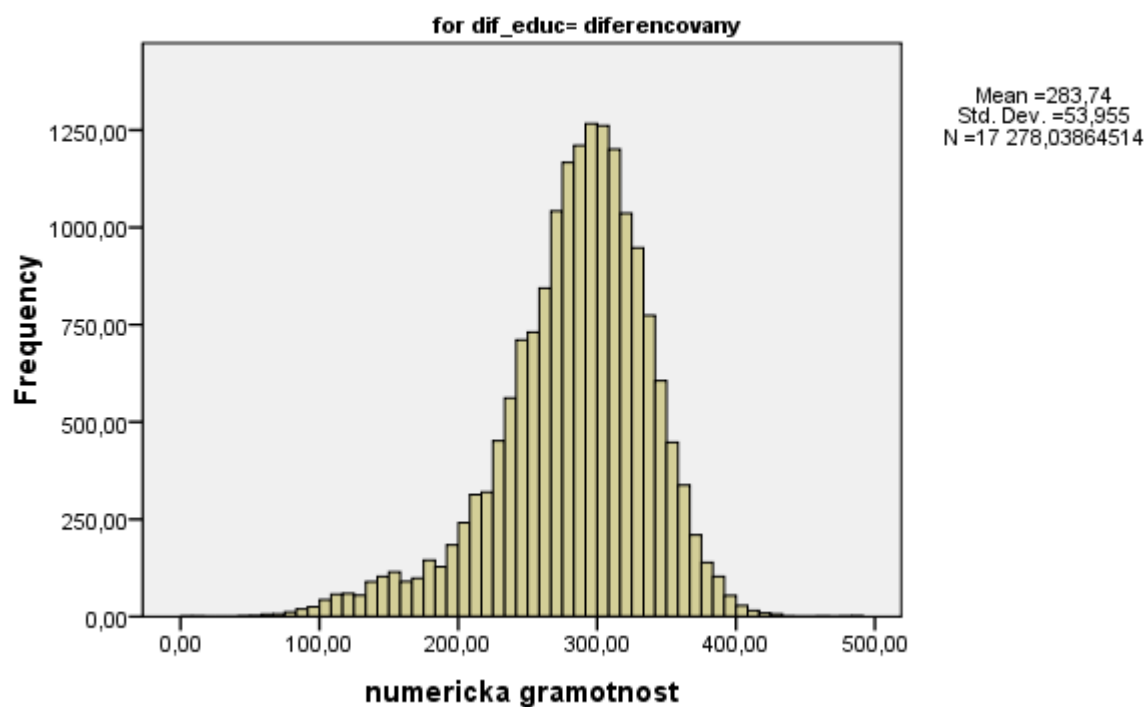
Jak již bylo zmíněno výše (viz komentář k tabulce 6), numerická gramotnost je největší „devizou“, kterou český vzdělávací systém produkuje. Úroveň gramotnosti české dospělé populace v numerické oblasti nejen převyšuje výsledky ostatních dimenzí gramotnosti, ale dosahuje nejvyšší úrovně v kontextu všech zemí, které se výzkumu SIALS zúčastnily (na stejné úrovni se umístilo již jen Švédsko a Dánsko, čímž Česká republika předstihla i takové státy jako jsou Norsko a Finsko). Průměrná hladina numerické gramotnosti je také jediným případem, kdy nejlepšího výsledku dosáhly země s diferencovaným vzdělávacím systémem (jako celek), i když náskok před zeměmi se systémem nediferencovaným mají velmi malý (grafy 16 a 17). Stejně jako v předchozích případech je to mj. způsobeno nižším podílem osob s podprůměrnými kompetencemi, navzdory o něco nižšímu procentu obyvatel s kompetencemi nejvyššími.

Graf 16. Rozložení výsledků v testech numerické gramotnosti v zemích s nediferencovaným vzdělávacím systémem (průměr = 281,4)



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

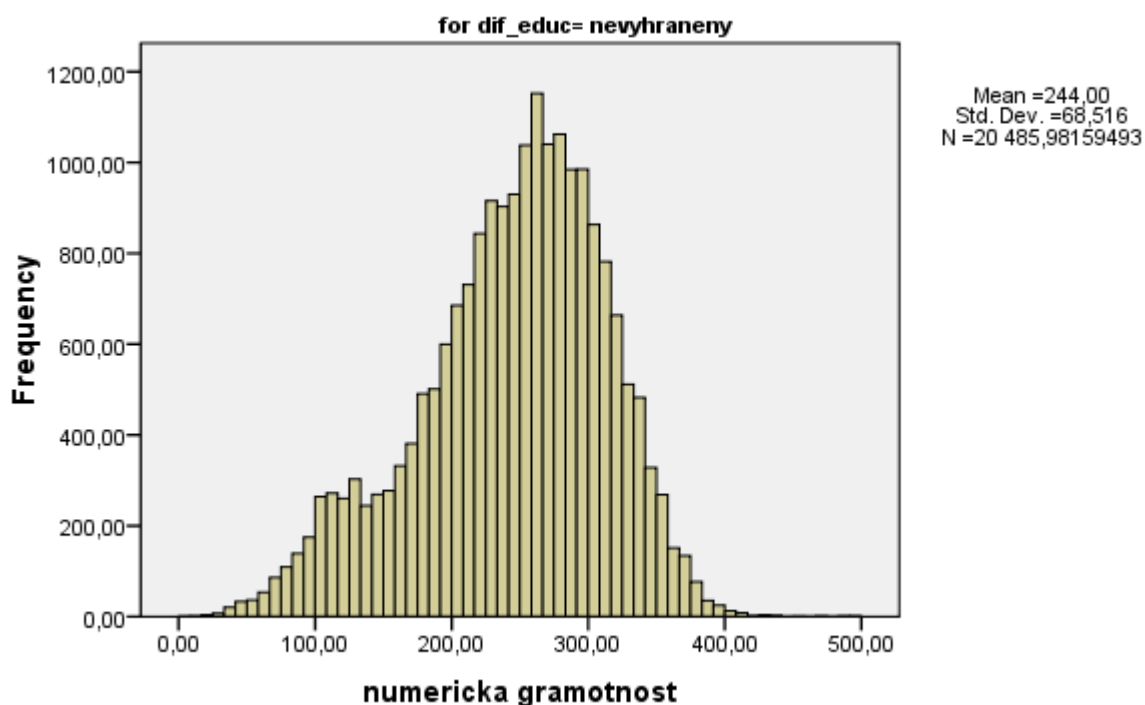
Graf 17. Rozložení výsledků v testech numerické gramotnosti v zemích s diferencovaným vzdělávacím systémem (průměr = 283,7)



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Země s nevyhraněným vzdělávacím systémem mají opět značně záporně sešikmené rozložení dosažených skóre v testech numerické gramotnosti, a rovněž průměrná gramotnost v těchto státech nedosahuje úrovně obou předchozích typů zemí (graf 18). Celkově je možné konstatovat, že země s nevyhraněným vzdělávacím systémem ve všech dílčích typech funkční gramotnosti značně zaostávají za skupinami států s nediferencovaným a diferencovaným systémem, a to především díky velmi silně zastoupené části populace vykazující velmi nízkou gramotnost. Zdá se, že tyto země mají především problém zapojit do kvalitního vzdělávání co nejširší část populace a to především z nejnižších sociálních vrstev.

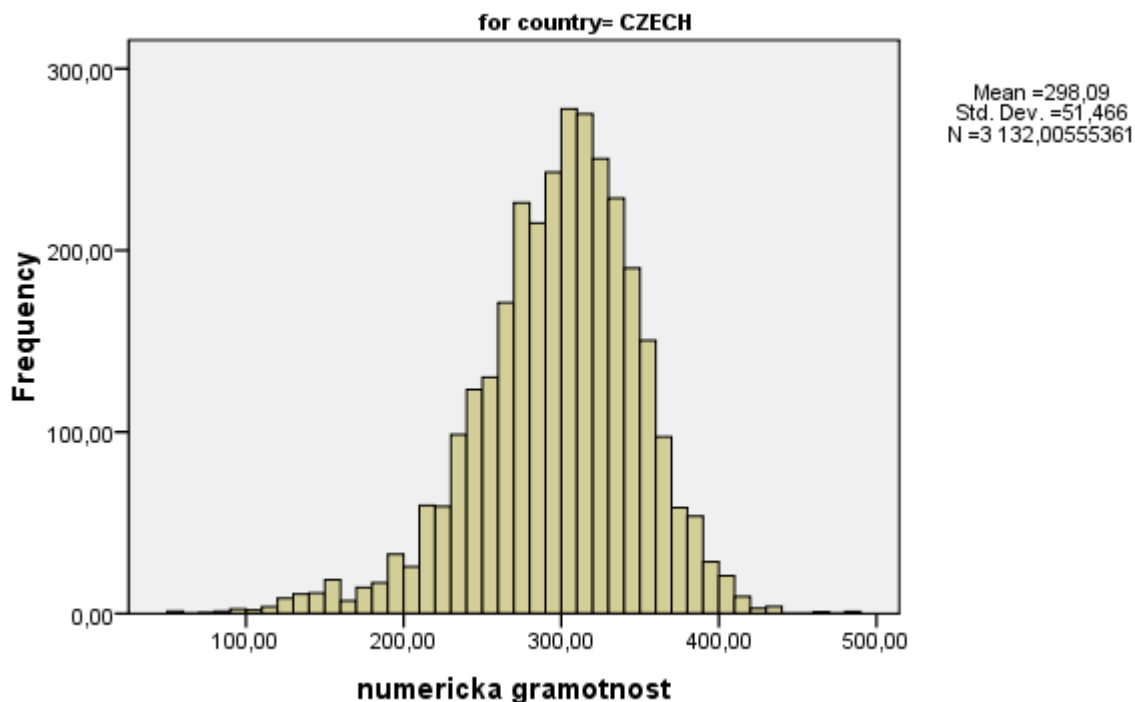
Graf 18. Rozložení výsledků v testech numerické gramotnosti v zemích s nevyhraněným vzdělávacím systémem (průměr = 244,0)



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

Výsledky v testech numerické gramotnosti jsou v ČR velmi vysoké a pozitivní je rovněž velmi nízký podíl obyvatel se slabou úrovní těchto dovedností (graf 19). Zřetelný je také relativně vysoký podíl obyvatel se skórem vyšším než 400 bodů, tj. na nejvyšší úrovni náročnosti testových úkolů. Podíváme-li se na decilové rozložení dosažených výsledků v testu numerické gramotnosti (není graficky znázorněno), pouze 30 % obyvatel dosáhlo nejnižší první a druhé úrovně náročnosti testů a zbytek české dospělé populace, tj. 70 %, se pohybuje od třetí úrovně (z pěti) výše. V této souvislosti je na místě poznamenat, že tento značně příznivý výsledek je třeba připsat zaměření socialistické vzdělávací politiky a jejímu důrazu na matematické předměty. Výsledek zároveň dokládá, že v té době povinná maturitní zkouška z matematiky skutečně byla účinnou incentivou k rozvíjení znalostí a dovedností v této oblasti. Ústup od matematického vzdělávání, kterým se vyznačuje vzdělávací politika v současné době, může s velkou pravděpodobností vést k ochabujícím kompetencím nejmladší generace v této oblasti.

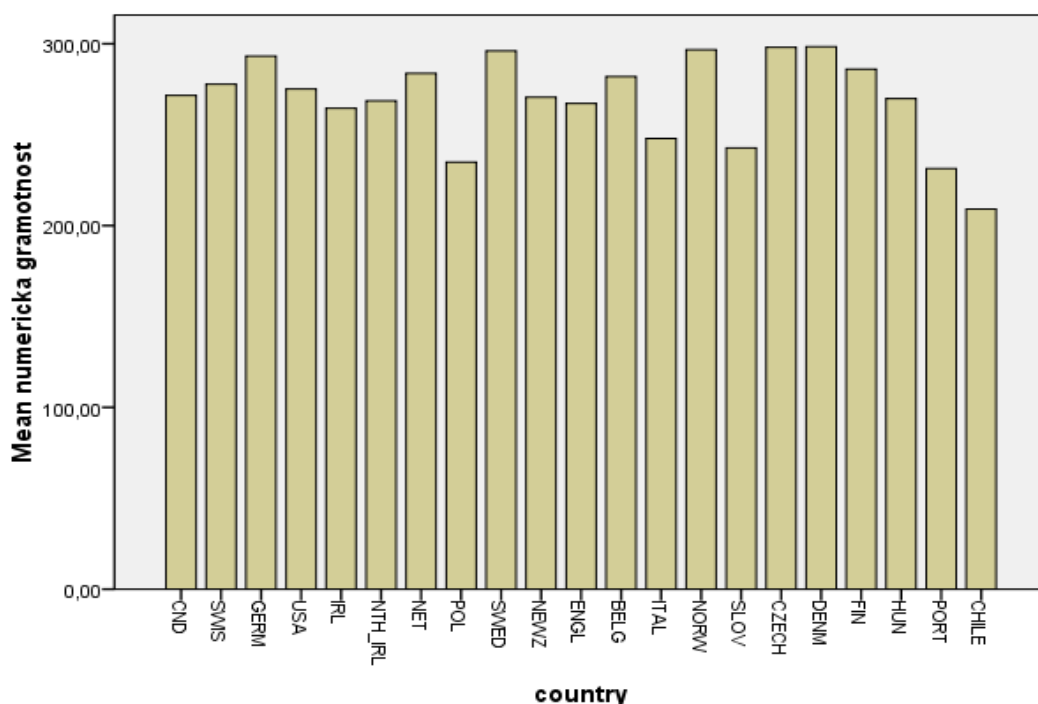
Graf 19. Rozložení výsledků dosažených v testech numerické gramotnosti v České republice (průměr = 298,1)



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

V zásadě je možné říci, že všechny země s diferencovaným vzdělávacím systémem dosahují velmi slušného výsledku v numerické gramotnosti, až na Maďarsko, které je z této skupiny nejhorší (graf 20). Na základě srovnání výsledků v této a předchozích typech gramotnosti mezi skupinami zemí s nediferencovaným a diferencovaným systémem je možné si povšimnout skutečnosti, že ač je v zemích s nediferencovaným systémem silněji zastoupen podíl obyvatel dosahujících nejnižších výsledků, průměr těchto zemí je stejný či lepší než ve skupině zemí s diferencovaným systémem (je tažen početněji zastoupenou elitou).

Graf 20. Průměrná numerická funkční gramotnost dospělých v jednotlivých zemích



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data.

III. Porovnání vzdělanostní úrovně obyvatel v jednotlivých skupinách zemí

Tabulky 7 až 9 zobrazují vývoj podílu obyvatel jednotlivých typů států (rozdělených podle stupně diferenciací jejich vzdělávacího systému) v jednotlivých věkových kohortách a podle stupně dosaženého vzdělání jejich dospělé populace. Začneme kategorií „nižší střední vzdělání“ – do ní spadají ti respondenti, kteří podle mezinárodní klasifikace ISCED 1997 dosáhli stupně 0 až 2, tj. maximálně úroveň „Education at the second level, first stage“. Tím je míněn druhý stupeň povinné školní docházky. Avšak protože v tabulkách provádíme srovnání i s Českou republikou jako samostatnou zemí, budeme se v této srovnávací analýze držet klasifikace vzdělání, která byla použita v českém dotazníku SIALS a se kterou následně pracuje zpráva Matějů et al. (1998). Zde je, ve snaze rozlišit střední vzdělání bez maturity a s maturitou, v případě českých dat nižším středním vzděláním míněno také střední vzdělání bez maturity. Podobně v případě kategorie „vyšší střední vzdělání“, tj. „Education at the second level, second stage“, která je označena stupněm ISCED 3, jsou v ní v případě České republiky (a na rozdíl od většiny ostatních států) zahrnuti pouze absolventi maturitního typu středoškolského studia. Z výše popsaných omezení, daných klasifikací ISCED 1997, došlo v tabulkách 7 a 8 k menším či větším zkreslením, komplikujícím komparaci České republiky se zahraničím. Porovnání české klasifikace vzdělání a ISCED 1997 viz Matějů et al. (1998: 63). Poslední kategorie, kategorie terciárního vzdělání, je pak součtem kategorií ISCED 5, 6 a 7, tj. zahrnuje i tzv. nižší terciární vzdělání, tedy i to pomaturitní studium, které v českých podmínkách nevede k získání vysokoškolského titulu (a to ani na úrovni bakalářského studia).

Tabulka 7. Vývoj podílu obyvatel s maximálně nižším středním vzděláním ve třech typech zemí dle diferenciaci jejich vzdělávacího systému a v České republice (v %)

Typ systému/ kohorta	56+	46-55	36-45	26-35	16-25	Celkem
Nediferencovaný	52,7	35,0	26,3	23,8	36,3	34,0
Diferencovaný	58,8	47,1	38,7	30,0	40,5	42,0
Nevyhraněný	74,9	66,1	55,0	49,2	57,2	58,9
Česká republika	64,3	63,1	52,2	49,2	64,7	58,9

Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

Poznámka: Modrou barvou jsou vyznačeny nejnižší podíly, barvou červenou pak podíly nejvyšší.

S odkazem na výše popsany rozdíl mezi klasifikací vzdělání aplikovanou na české prostředí a klasifikací ISCED (zejména odlišné zařazování respondentů s neúplným a úplným středoškolským vzděláním), je komparace podílů obyvatel s nižším středním a vyšším středním vzděláním (tabulka 7 a 8) velmi obtížná. Přesněji řečeno, Česká republika vychází ze srovnání hůře, je handicapována. Například v případě nižšího středního vzdělání (tabulka 7) se jedná o to, že v případě České republiky jsou v procentuálním zastoupení obsaženi i lidé s bezmaturitní formou středního vzdělání (výučním listem bez maturity či nedokončeným středním vzděláním), zatímco v případě dalších států jsou to zpravidla pouze lidé s ukončenou povinnou školní docházkou (v našem chápání základní školou). Tím lze vysvětlit relativně vysoké podíly osob dosahujících maximálně nižšího středního vzdělání v ČR. V dalším případě, kategorii vyššího středního vzdělání (tabulka 8), jsou pak za Českou republiku do této úrovně zahrnuti pouze respondenti s maturitním vysvědčením (úplným středním vzděláním), zatímco v případě ostatních států to mohou být i absolventi neúplného středoškolského studia (neopravňujícího k následnému studiu na terciárním stupni). Zjednodušeně řečeno, české obyvatelstvo se pak jeví být méně formálně vzdělané než je tomu ve skutečnosti.

Tabulka 8. Vývoj podílu obyvatel s vyšším středním vzděláním ve třech typech zemí dle diferenciaci jejich vzdělávacího systému a v České republice (v %)

Typ systému/ kohorta	56+	46-55	36-45	26-35	16-25	Celkem
Nediferencovaný	27,8	37,3	40,8	44,3	47,7	40,0
Diferencovaný	28,3	35,4	41,1	48,4	50,1	41,4
Nevyhraněný	15,5	18,5	27,5	31,6	32,7	26,4
Česká republika	24,6	26,7	31,9	36,4	30,2	30,0

Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

Poznámka: Modrou barvou jsou vyznačeny nejvyšší podíly, barvou červenou pak podíly nejnižší.

Posuzováno z opačného pólu, díky mezinárodní klasifikaci ISCED, tak jak jí aplikoval Matějů et al. (1998), si Česká republika „polepšila“ v procentuálním zastoupení osob s terciárním vzděláním, což je patrné zejména u vyšších věkových kategorií (tabulka 10). Stalo se tak z toho důvodu, že do skupiny terciárně vzdělaných lidí byli zařazeni i absolventi nástavbového studia (jež je zakončeno maturitou) a také lidé s nedokončeným vysokoškolským vzděláním. Navzdory tomu však Česká republika v tomto ohledu nedosáhla ani takových podílů, jako přinejmenším skupina zemí s nevyhraněným vzdělávacím systémem.

Tabulka 9. Vývoj podílu obyvatel s terciárním vzděláním ve třech typech zemí dle diferenciací jejich vzdělávacího systému a v České republice (v %)

Typ systému/ kohorta	56+	46-55	36-45	26-35	16-25	Celkem
Nediferencovaný	19,6	27,7	32,9	31,9	15,9	26,0
Diferencovaný	12,9	17,5	20,1	21,6	9,4	16,6
Nevyhraněný	9,6	15,4	17,5	19,2	10,1	14,7
Česká republika	11,1	10,2	15,8	14,4	5,1	11,1

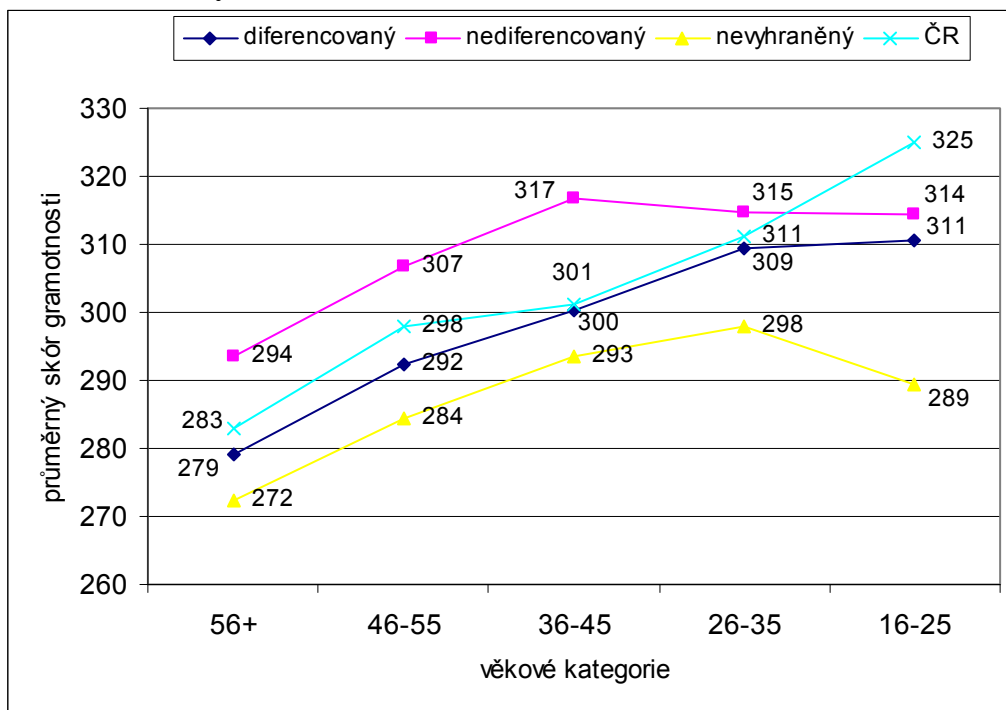
Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

Poznámka: Modrou barvou jsou vyznačeny nejvyšší podíly, barvou červenou pak podíly nejnižší.

III. 1. Výsledky dosažené v jednotlivých testech funkční gramotnosti v terciárně vzdělané populaci – komparace 3 skupin států s různým stupněm diferenciací vzdělávacího systému a České republiky

Podívejme se nyní na to, jak se liší dosažená skóre v jednotlivých dimenzích funkční gramotnosti podle toho, o jaký vzdělanostní segment obyvatelstva se jedná, opět v komparaci mezi jednotlivými skupinami států a samostatnou Českou republikou. V případě literární gramotnosti (graf 21) dosáhly nejlepšího výsledku státy s nediferencovaným vzdělávacím systémem, ovšem s výjimkou nejmladší věkové kategorie. Zde se nejlépe umístila Česká republika a předčila i průměr skupiny zemí, do které spadá - zemí s diferencovaným systémem. To jsou obzvláště potěšující výsledky zejména proto, že literární gramotnost je slabou stránkou funkční gramotnosti české dospělé populace. Nejhorší výsledky vykázaly všechny věkové kategorie v zemích s nevyhraněným vzdělávacím systémem. Průměrné skóre nejmladší věkové skupiny (16 – 25 let) se zde dokonce ve srovnání se dvěma staršími kategoriemi propadlo. V ostatních případech platí, s výjimkou České republiky, že ve srovnání s generací 26-35 let jsou výsledky nejmladší generace srovnatelné.

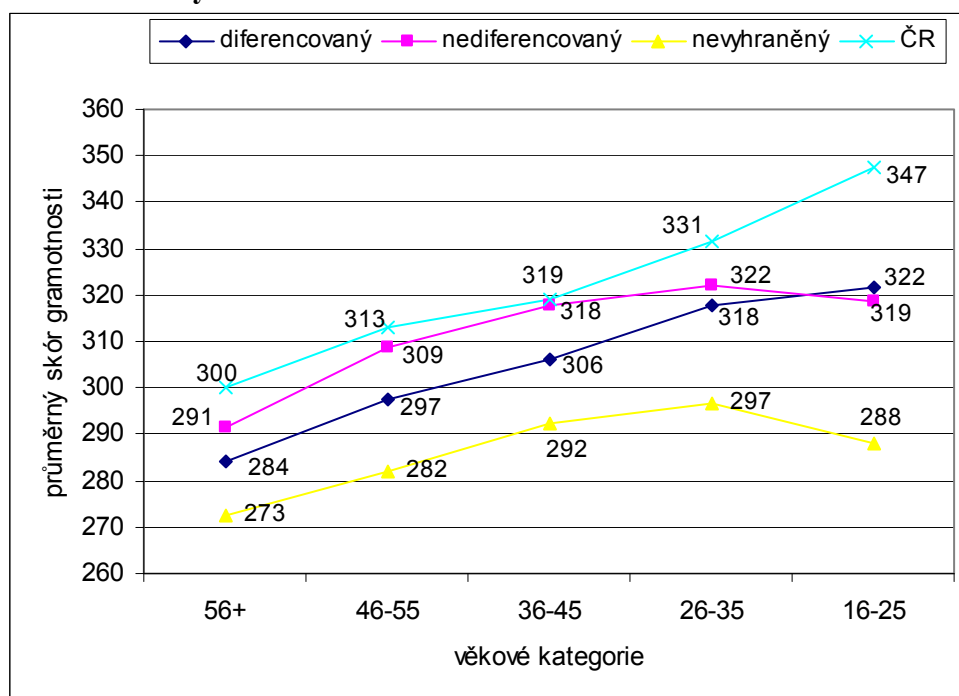
Graf 21. Průměrné hodnoty literární gramotnosti na terciární úrovni vzdělání dle diferenciací systému a věku



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

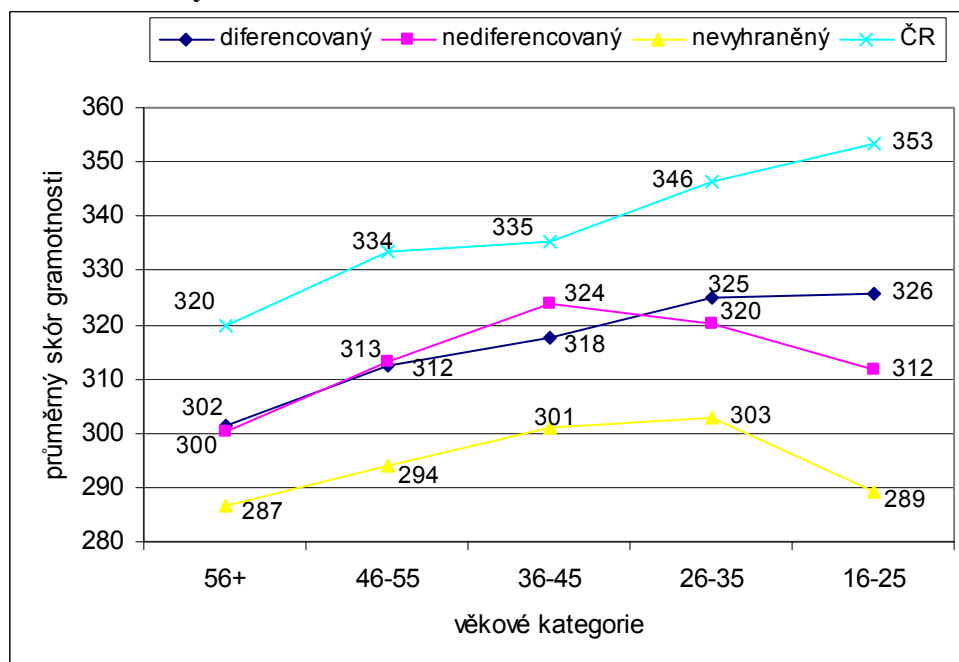
Co se týče výsledků terciárně vzdělané populace v testech gramotnosti dokumentové (graf 22), obrázek je velmi podobný předchozímu, avšak s tím rozdílem, že prim zde nehrají země s nediferencovaným systémem, ale Česká republika. Na rozdíl od ostatních skupin států jsou opět pouze v případě ČR výsledky nejmladší věkové kategorie v porovnání s generacemi staršími nejlepší. Dosažená průměrná skóre skupin států s nediferencovaným a diferencovaným vzdělávacím systémem jsou si relativně blízká, bližší než v případě gramotnosti literární. Výsledky nejmladší generace v obou typech systémů se zároveň vyrovnaly. Vyrovnanost kompetencí obyvatel těchto dvou skupin států je však ještě markantnější v případě gramotnosti numerické (graf 23). Terciárně vzdělané obyvatelstvo příslušných států ve věku od cca 26 let výše dosahují v průměru shodné úrovně numerických kompetencí. Poněkud překvapivý je propad těchto dovedností u nejmladší věkové skupiny ve skupině zemí s nediferencovaným vzdělávacím systémem. Ten je nejen výraznější v porovnání se zeměmi se systémem diferencovaným (312 vs. 326), ale obzvláště patrný oproti výsledkům, kterých dosáhla česká dospělá populace (312 vs. 353).

Graf 22. Průměrné hodnoty dokumentové gramotnosti na terciární úrovni vzdělání dle diferenciací systému a věku



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

Graf 23. Průměrné hodnoty numerické gramotnosti na terciární úrovni vzdělání dle diferenciací systému a věku

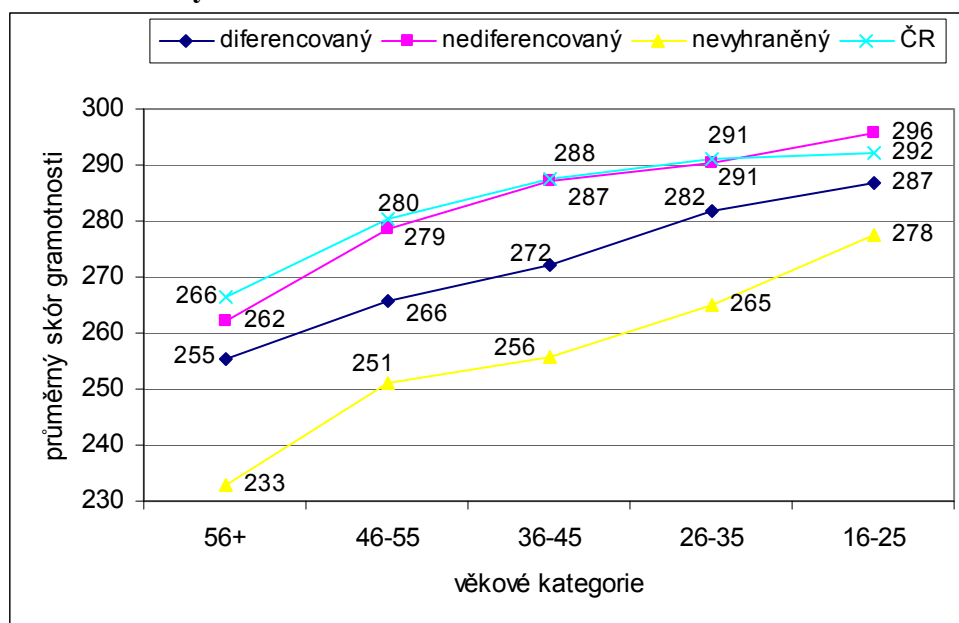


Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

III. 2. Výsledky dosažené v jednotlivých testech funkční gramotnosti u populace s vyšším středním vzděláním – komparace 3 skupin států s různým stupněm diferenciací vzdělávacího systému a České republiky

Jak již bylo vysvětleno výše, úroveň vyššího středního vzdělání označená kategorií ISCED 3 nerozlišuje úplný a neúplný typ středoškolského studia, tj. to, zda je jeho absolvent oprávněný k pokračování ve studiu na terciárním stupni. V případě ČR se jedná o rozlišení maturitního a nematuritního typu středoškolského studia. Zatímco v případě ČR byli do této kategorie zahrnuti pouze maturanti, u ostatních států to mohli být i absolventi neúplného středoškolského studia. Dlužno podotknout, že na rozdíl od procentuálních přehledů a na nich založených populačních komparacích by na pozměněné klasifikaci vzdělání v případě měření kompetencí mohla ČR spíše vydělat. Koneckonců, jak ukazuje graf 24, pravděpodobně tomu tak je. Úroveň literární gramotnosti české dospělé populace s vyšším středním vzděláním je stejná jako průměrná úroveň skupiny států s nediferencovaným vzdělávacím systémem (tj. skandinávských zemí, Kanady, USA, Nového Zélandu a Irska). V případě takto vzdělané skupiny obyvatel (tj. populace s vyšším středním vzděláním) je rovněž možné říci, že čím mladší respondenti, tím lepších výsledků v testech literární gramotnosti dosahují. Nejstrmější mezigenerační nárůst kompetencí pak vykázali země s nevyhraněným systémem.

Graf 24. Průměrné hodnoty literární gramotnosti na vyšší střední úrovni vzdělání dle diferenciací systému a věku

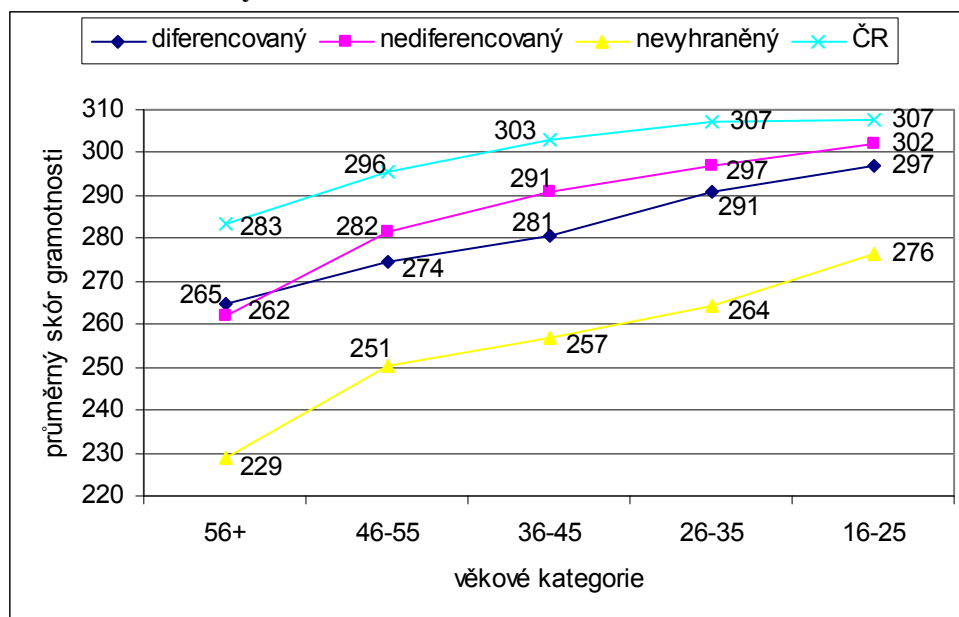


Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

V případě gramotnosti dokumentové (graf 25) se nejvíce daří dospělé populaci české. Její ještě markantnější nárůst je pak patrný v případě gramotnosti numerické (graf 26). Ve srovnání s výsledky, kterých dosáhla terciárně vzdělaná populace se od nich výsledky skupiny obyvatel s vyšším středním vzděláním příliš neliší. Dosažené skóre jsou sice posunuté směrem k nižší úrovni dosažených skóre, nicméně průběh a vzdálenost jednotlivých křivek od sebe se velmi podobají. I zde platí, že výsledky států s diferencovaným a států s nediferencovaným vzdělávacím systémem jsou vzájemně vyrovnané, v případě numerické gramotnosti lze dokonce říci, že jsou totožné. Dále opět platí, že jak v případě dokumentové, tak ještě více numerické gramotnosti dosáhla ve srovnání se všemi 3 typy států nejlepší výsledky Česká republika. V případě numerické gramotnosti je zajímavé, že výsledky jednotlivých věkových kategorií se od sebe mezigeneračně příliš razantně neliší – sklon

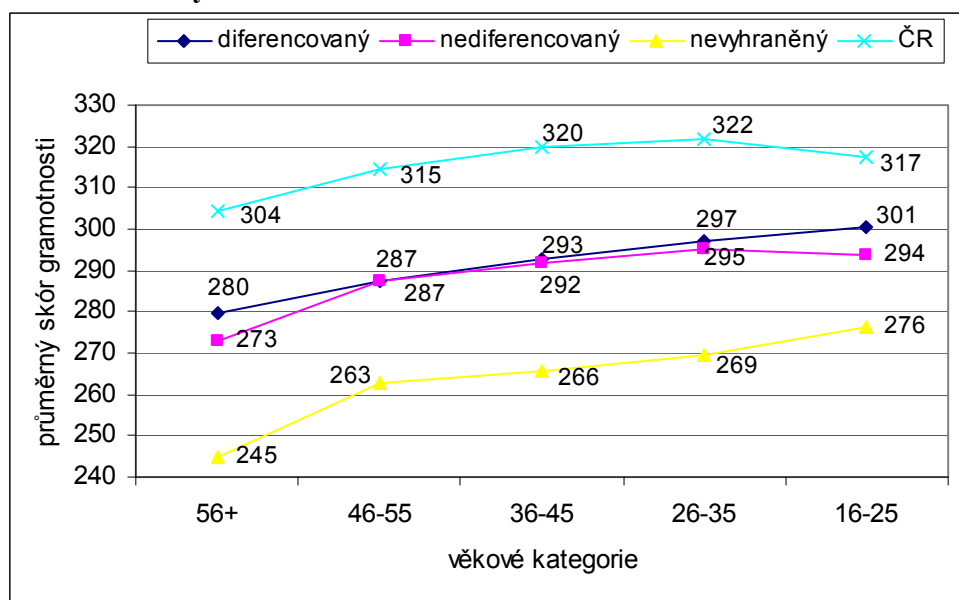
jednotlivých křivek je, a to ve všech případech, velmi mírný, ze všech tří typů gramotnosti nejmírnější.

Graf 25. Průměrné hodnoty dokumentové gramotnosti na úplné střední úrovni vzdělání dle diferenciací systému a věku



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

Graf 26. Průměrné hodnoty numerické gramotnosti na úplné střední úrovni vzdělání dle diferenciací systému a věku

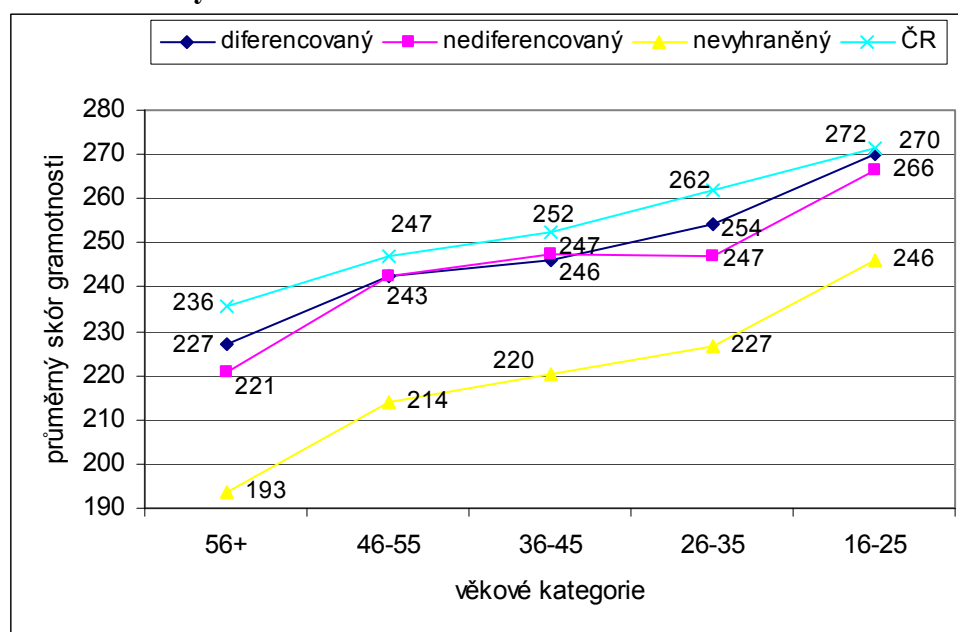


Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

III. 3. Výsledky dosažené v jednotlivých testech funkční gramotnosti u populace s nižším středním vzděláním – komparace 3 skupin států s různým stupněm diferenciací vzdělávacího systému a České republiky

Stejně jako v předchozím případě u vzdělanostní kategorie „vyšší střední vzdělání“ si Česká republika i zde, u kategorie „nižší střední vzdělání“, v dosažených výsledcích s velkou pravděpodobností polepšila. A to z toho důvodu, že zatímco u ostatních států do ní byli zahrnuti pouze obyvatelé s nejvyšším dosaženým vzděláním na úrovni druhého stupně základní školy, v případě České republiky to byli i lidé s neúplným středním vzděláním, tj. i lidé vyučení. Jak ukazuje graf 27, výsledná úroveň literární gramotnosti české dospělé populace s nižším středním vzděláním tak opět vychází jako nejlepší, a to navzdory skutečnosti, že literární gramotnost je velmi slabou stránkou české populace. Dosažená úroveň kompetencí se nicméně velmi podobá úrovni obyvatel států s nediferencovaným a diferencovaným vzdělávacím systémem. Ve všech komparovaných případech pak platí, že čím mladší respondenti, tím lepších výsledků v testech literární gramotnosti dosáhli. Nejstrmější mezigenerační nárůst kompetencí pak vykázala nejmladší věková skupina (16 – 25 let), pravděpodobně z toho důvodu, že od jejich školních let uběhlo nejméně času.

Graf 27. Průměrné hodnoty literární gramotnosti na nižší střední úrovni vzdělání dle diferenciací systému a věku

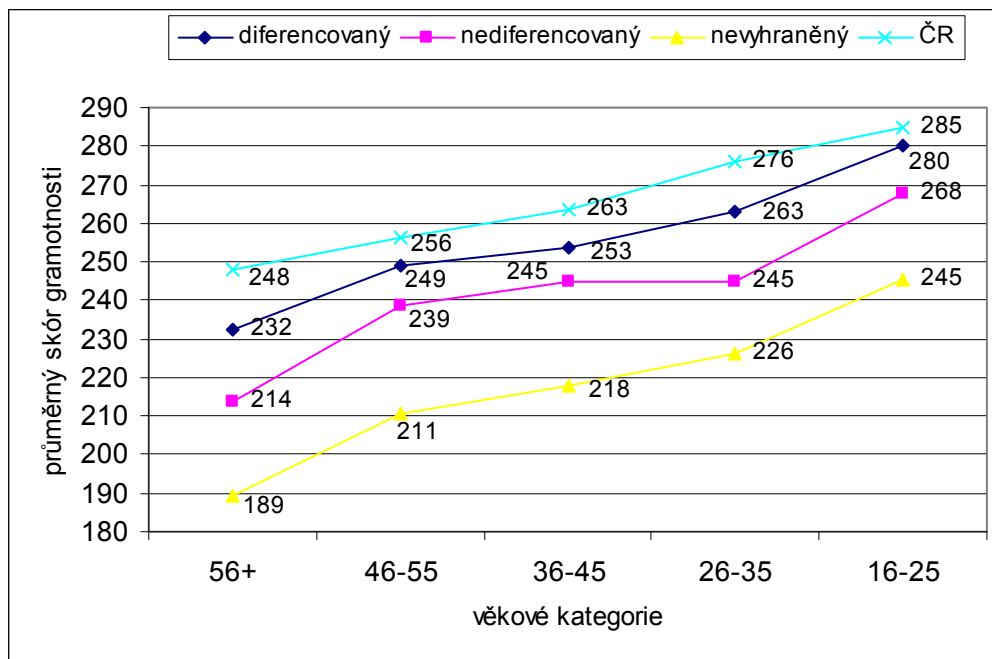


Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

Kromě toho, že česká dospělá populace dosáhla ve všech třech typech funkční gramotnosti nejpříznivějších výsledků, výrazněji pak v případě dokumentové a numerické gramotnosti (grafy 28 a 29), skupina dospělé populace s „nižším středním vzděláním“ je jedinou kategorií, ve které platí, že země s diferencovaným systémem dosáhly lepšího výsledku než země se systémem nediferencovaným. Toto zjištění je však zcela konzistentní se zjištěními zobrazenými v grafech 8 až 19, ze kterých vyplývá, že i přes vyšší průměrnou úroveň jednotlivých typů funkční gramotnosti se v zemích s nediferencovaným systémem, na rozdíl od zemí se systémem diferencovaným, vyskytuje vyšší podíl osob s velmi podprůměrnou gramotností. Z jiného úhlu pohledu je totéž patrné i z grafů 27 až 29, které zachycují nejméně vzdělaný segment populace ve všech třech typech zemí. Propad zemí s nediferencovaným systémem je patrný napříč všemi generacemi a není jiný ani u nejmladší věkové kategorie.

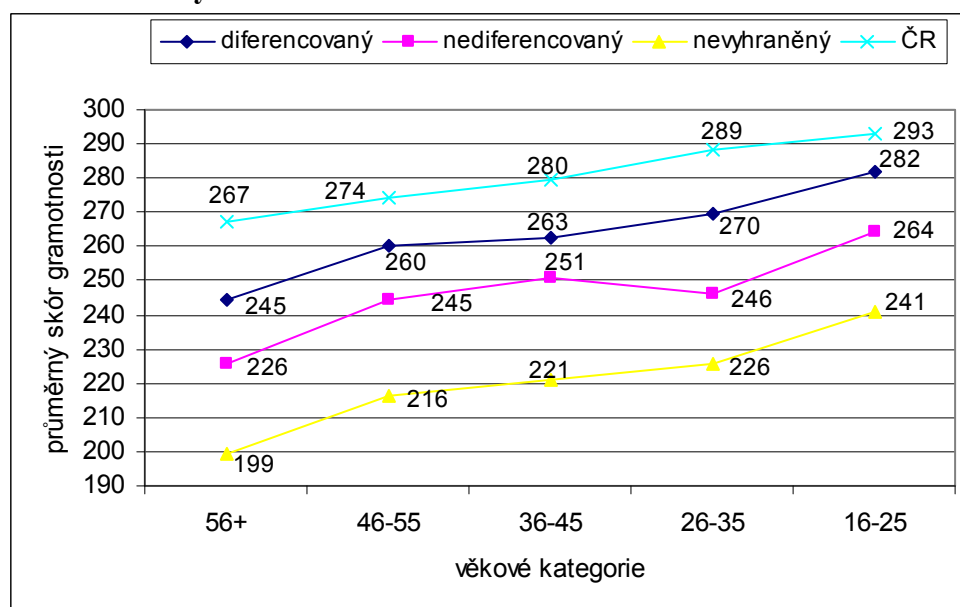
Dále lze opět říci, že čím mladší respondenti, tím lepšího skóre dosahují v testech funkční gramotnosti, ač mezigenerační zlepšení výsledků není příliš dramatické, obzvláště v případě numerické gramotnosti.

Graf 28. Průměrné hodnoty dokumentové gramotnosti na nižší střední úrovni vzdělání dle diference systému a věku



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

Graf 29. Průměrné hodnoty numerické gramotnosti na nižší střední úrovni vzdělání dle diference systému a věku



Zdroj: SIALS 1998, mezinárodní data a český národní soubor.

IV. Závěr

Předložená analýza dat SIALS 1998 je zaměřena na mezinárodní komparaci. Pro tento účel byly v rámci všech států, které se výzkumu zúčastnily, rozlišeny tři zřetelné typy zemí podle stupně diferenciací jejich vzdělávacího systému: státy s **diferencovaným** vzdělávacím systémem, státy s **nediferencovaným** vzdělávacím systémem a státy se vzdělávacím systémem **nevyhraněným**. Za celý analytický soubor se ukázalo, že lepších než průměrných hodnot dosáhly země s nediferencovaným a diferencovaným systémem a horších hodnot země s nevyhraněným vzdělávacím systémem. Celkově tedy platí, že státy s nevyhraněným typem vzdělávacího systému dosahují nejnižších hodnot funkční gramotnosti, a to především díky velmi silně zastoupené části populace vykazující velmi nízkou gramotnost, zatímco státy s nediferencovaným systémem hodnot nejvyšších (výjimky existují). Dále se však ukázalo, že rozdíl mezi diferencovanými a nediferencovanými systémy není tak velký, jak bychom mohli očekávat. Co se týče České republiky, lze shrnout, že ta se mezi post-socialistickými státy (Polskem a Maďarskem) umístila jednoznačně nejlépe, a vedle zemí s diferencovaným systémem (Švýcarska, Nizozemí či Belgie) předčila i leckteré země se systémem nediferencovaným (Kanadu, USA, Irsko či Nový Zéland).

Z tohoto důvodu byla Česká republika při použití clusterové analýzy přeřazena do skupiny zemí s nediferencovaným systémem (mj. ke skandinávským zemím), tedy mezi země s nejlepšími výsledky v testech funkční gramotnosti. Ani další pokusy o přerozdělování států do více shluků nezměnilo zařazení ČR mezi státy s nejlepšími výsledky. Lze si navíc povšimnout, že Česká republika má oproti těmto zemím další výhody – její výsledky nejsou „taženy“ elitou, která by vyrovnávala relativně silnou skupinu málo gramotných obyvatel země. To je případ zejména USA či Nového Zélandu, které vykazují silnou skupinu obyvatel dosahující maximálně pouze první úrovně kompetencí (tj. do 225 bodů). Toto naopak neplatí ve státech skandinávských, v Německu nebo v ČR, kde je rozložení naměřených kompetencí uspořádáno do jednoznačné „pyramidy“. Česká republika a jí „výkonnostně“ velmi blízké Německo vykazují nízký podíl jedinců se slabými kompetencemi, ve srovnání s výše jmenovanými zeměmi bohužel však i lehce nižší podíl osob s kompetencemi vysokými.

Celkově je možné formulovat obecný trend, kdy dosahují-li obyvatelé určitého státu výborných výsledků v jednom typu funkční gramotnosti, vedou si dobře i v dalším typu a naopak. Z tohoto pravidla se však vymyká např. Česká republika, která v případě gramotnosti numerické dosáhla výtečného výsledku (průměr 3,0), avšak v gramotnosti literární výsledku slabého (průměr 2,4). V případě takovéto diskrepance lze s velkou jistotou usuzovat na pochybení stylu školní výuky v oblasti literární gramotnosti, která nevede k porozumění psanému slovu. Na rozdíl od slabých výsledků dosažených na poli této gramotnosti je rozložení skóre dosažených v dokumentové gramotnosti v České republice příznivé. Největší „devizou“ produkovanou českým vzdělávacím systémem je však gramotnost numerická. Úroveň této gramotnosti dosahuje nejlepšího výsledku v kontextu všech zemí, které se výzkumu SIALS zúčastnily (na stejné úrovni se umístilo již jen Švédsko a Dánsko, čímž Česká republika předstihla i takové státy jako je Norsko a Finsko).

Průměrná hladina numerické gramotnosti je také jediným případem, kdy nejlepšího výsledku dosáhly jako celek země s diferencovaným vzdělávacím systémem, i když náskok před zeměmi se systémem nediferencovaným je velmi malý. Na základě srovnání výsledků v jednotlivých typech gramotnosti mezi skupinami zemí s nediferencovaným a diferencovaným systémem je možné si povšimnout toho, že ač je v zemích s nediferencovaným systémem silněji zastoupen podíl obyvatel dosahujících nejnižších výsledků, průměr těchto zemí je stejný či lepší než ve skupině zemí s diferencovaným systémem (je dohnán početněji zastoupenou elitou). Porovnáme-li různě vzdělané segmenty populace v jednotlivých typech států, pak lze konstatovat, že Česká republika si stojí velmi

slušně ve všech vzdělanostních kategoriích, obzvláště pak v kategorii vyššího a nižšího středního vzdělání. Zde však mohlo dojít k určitému zkreslení díky nepřesně provedené aplikaci klasifikace ISCED na česká data. Přinejmenším však lze odkázat na skutečnost, kdy skupina dospělé populace s „nižším středním vzděláním“ je jedinou kategorií, ve které platí, že země s diferencovaným systémem dosáhly lepšího výsledku než země se systémem nediferencovaným.

Literatura:

- Matějů, P. et al. 1998. *Funkční gramotnost dospělých*. Praha : SOÚ AV ČR.
- Müller, W., Y. Shavit. 1998. "The institutional embeddness of the stratification process: A comparative study of qualifications and occupations in thirteen countries". Pp. 1-48 in *From School to Work: A Comparative Study of Educational Qualifications and Occupational Destinations*, edited by Y. Shavit, W. Müller. Oxford: Oxford University Press.