

# DEVELOPING THE READING SKILLS BY THE AID OF CHOSEN STRATEGIES

## [ROZVIJANIE ČITATELSKÝCH ZRUCNOSTI POMOCOU VYBRANÝCH STRATEGII]

Dominika Hosova

doi: 10.18355/PG.2019.8.1.12

### Abstract

Reading skills are one of the most important factors that influence a pupil's learning process. It is for this reason that their development within the competence of the teacher is a significant part of education. In the theoretical analysis, we specify the reading literacy and its reflection in education. The paper also focuses on specific strategies by which the development of reading literacy is applicable and applicable to each subject.

### Key words

strategies, literacy, analysis, education process

### Anotácia

Čitateľské zručnosti sú jedným z najdôležitejších faktorov, ktoré ovplyvňujú vzdelávací proces žiaka. Práve z tohto dôvodu je ich rozvíjanie v kompetencii učiteľa nezanedbateľnou súčasťou vzdelávania. V rámci teoretickej analýzy bližšie špecifikujeme čitateľskú gramotnosť a jej odraz v edukácii. Príspevok sa orientuje aj na konkrétne stratégie, pomocou ktorých je rozvíjanie čitateľskej gramotnosti využiteľné a aplikovateľné na každý vyučovací predmet.

### Kľúčové slová

stratégie, gramotnosť, analýza, vzdelávací proces

### Úvod

*„Ak nemá čítanie vplyv na náš život, konanie a myslenie, vtedy je škoda čítať.“  
Anton Pavlovič Čechov*

Čitateľské zručnosti nie sú podstatou iba pre školské vzdelávanie, ale aj pre rozvoj celoživotného vzdelávania. V súčasnej dobe sa stavia na čitateľskú gramotnosť veľký dôraz hlavne z dôvodu, že čítanie nie je iba inštrumentom na dosiahnutie cieľov, zdôrazňuje aj aktívnu a iniciatívnu úlohu čitateľa pri porozumení a využívaní informácií nie iba v školskom prostredí. Samotné porozumenie textu je schopnosť, ktorú je potrebné rozvíjať. Mieru porozumenia čítaného textu ovplyvňujú cieľavedomé stratégie práce s textom, ktoré poznáme pod pojmom metakognitívne procesy. Vďaka týmto procesom čitateľ vedome riadi vlastný proces čítania, reguluje ho a kontroluje. Aj z tohto dôvodu je nevyhnutné, aby si žiaci osvojili prostriedky a stratégie, ktoré žiakom uľahčujú prácu s textom.

## Čitateľská gramotnosť

Pod pojmom čitateľská gramotnosť všeobecne označujeme schopnosť porozumieť písaným textom. Miera porozumenia textu označuje úroveň čitateľskej gramotnosti. Medzi širšie vymedzenie čitateľskej gramotnosti podľa L. Kunovej a V. Burjana (2011) patrí okrem porozumenia textu aj vzťah k čítaniu, aplikovanie prečítaných informácií a poznatkov v rámci sebarozvoja a bežného života, schopnosť vysloviť vlastný názor a dojmy z prečítaného textu, komunikovať o ňom s inými ľuďmi ale aj metakogníciu – schopnosť sledovať vlastné procesy porozumenia textu. Pojem čitateľská gramotnosť výstižne vyjadruje R. Pierrová (1992) ako vzťah, ktorý človek nadviaže s písaným slovom.

Štúdie gramotnosti PISA a PIRLS nazerajú na čítanie a písanie ako na súbor vedomostí a zručností, ktoré je jednotlivec schopný uplatniť pri práci s rozličnými textami. PIRLS charakterizuje čitateľskú gramotnosť ako „*schopnosť rozumieť formám písaného jazyka, ktoré vyžaduje spoločnosť a/alebo jednotlivci, a tieto formy používať. Mladí čitatelia môžu odvodzovať význam zo širokej škály textov. Čítajú, aby sa učili, aby sa zapojili do spoločnosti čitateľov, a čítajú tiež pre zábavu*“ (Mullis, I. V. S., a kol., 2009, s. 11).

Za to PISA presahuje definíciu iba dešifrovaním či porozumením textu a obsahuje tiež pochopenie a následné použitie nadobudnutých informácií. Môžeme ju teda definovať ako „*schopnosť porozumieť písanému textu, premýšľať o ňom a používať ho na dosiahnutie vlastných cieľov, na rozvíjanie vlastných vedomostí a potenciálu a na aktívnu účasť v spoločnosti*“ (OECD, 2003, s. 108).

Predhádzajúca definícia zohľadňuje také zložky čitateľskej gramotnosti, ktoré je možné testovať a merať. Rozlišujú sa tri aspekty čitateľskej gramotnosti:

- získavanie informácií,
- vytváranie interpretácie,
- posúdenie textu.

V definícii čitateľskej gramotnosti štúdie PISA 2009 môžeme badať prvok zaangažovanosti čitateľa do čítania (Koršňáková, P., a kol., 2010).

V školskej praxi môžeme zjednodušene vysvetliť čitateľské kompetencie ako schopnosť plynule čítať a pritom vnímať a rozumieť čítanému textu. Nie však vždy žiak čítaním porozumie textu. Dôležitá je aj rýchlosť čítania, schopnosť reprodukovať text, pochopenie podstaty textu, logicky spájať súvislosti, vyvodíť hlavné myšlienky, využitie obsahu textu na rôzne účely, vedieť si uchovať vedomosti a správne využívať slovnú zásobu, konštruovať myšlienky nad rámec textu a ich spájanie s predošlými vedomosťami a ich praktické uplatňovanie v bežnom živote. V tejto súvislosti uvádza K. Šebesta (1999) rýchlosť čítania ako jeden zo zásadných faktorov, ktorý značne vplýva

na školskú úspešnosť žiakov. Ak nie je žiak schopný prečítať text dostatočne rýchlo, svoju pozornosť obracia inam. Ďalšie zásadné faktory uvádza aktivitu a pozornosť pri čítaní.

Taktiež schopnosť čítať a učiť sa prostredníctvom čítania je základnou akademickou zručnosťou, ktorá je dôležitá pre školskú úspešnosť na všetkých úrovniach vzdelávania. Nízka čitateľská gramotnosť môže znižovať efektívnosť učenia sa hlavne z dôvodu neporozumenia kľúčovým pojmom (Tomengová, 2010).

## **Odraz čitateľskej gramotnosti v edukácii**

Často sa v našom vzdelávaní stretávame s pojmami ako memorovanie a pasívne prijímanie informácií. Súvisí to hlavne s tým, že žiaci sú zväčša hodnotení podľa toho, čo sa naučili naspamäť. Výslednú známku nedávajú učitelia za tvorivé myslenia a aktivitu na hodinách, ale na základe písomiek či ústnej odpovede. Ako tvrdí M. Kemeňová (2006), rozvoj tvorivosti a kritického myslenia zo škôl vytláča rozsah predpísaného povinného učiva, ktorého prebratie bohato preplňa čas učiteľov i žiakov. Dôraz sa kladie na memorovanie poznatkov, a pritom je priam absurdné, aby sa v časoch informatického rozmachu škola sústreďovala na kvantitu osvojených informácií namiesto toho, aby sa venovala rozvíjaniu schopnosti samostatne si relevantné informácie vyhľadať a vedieť ich efektívne použiť. Dokazujú to aj výsledky PISA, TIMSS a PIRLS, ktoré porovnávajú úroveň žiakov v krajinách OECD a poukazujú na to, že práve tieto zručnosti našim žiakom chýbajú. Pätnásťroční žiaci majú dokonca problém porozumieť prečítanému textu a odpovedať na jednoduché otázky vzťahujúce sa k jeho obsahu. Práve preto je dôležité odbúravať memorovanie v školách. Klásť dôraz na aktívne učenie na hodine, pričom hlavný aktér je žiak, nie učiteľ.

Výsledky výskumov PISA u slovenských žiakov v čitateľskej gramotnosti boli v roku 2015 štatisticky významne nižšie ako v roku 2009. A na základe týchto výsledkov sa pre Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR oblasť čitateľskej gramotnosti stala jednou z priorit pre vzdelávaciu politiku. Od toho sa predkladajú návrhy, odporúčania, ciele a stratégie na zlepšenie nie len v čitateľskej gramotnosti (viď. „*Návrh odporúčaní na zlepšenie výsledkov žiakov v medzinárodnom meraní žiakov OECD – štúdiu PISA*“, „*Národná stratégia zvyšovania úrovne a kontinuálneho rozvíjania čitateľskej gramotnosti*“, „*Opatrenia na zlepšenie úrovne čitateľskej gramotnosti v Slovenskej republike*“, školský rok 2016/2017 vyhlásený za Rok čitateľskej gramotnosti).

K dopracovaniu cieľov napomôže podpora spolupráce medzi žiakmi, prepájanie poznatkov z ostatných vzdelávacích predmetov, inovácia pedagogických dokumentov, učebnice, metodické materiály, aktivity na podporu čítania žiakov, aktívne využívanie školských knižníc ako aj podpora celoživotného vzdelávania v oblasti rozvoja čitateľskej gramotnosti.

V oblasti vzdelávania učiteľov Metodicko-pedagogické centrum (MPC) v Bratislave pripravilo súbor akreditovaných vzdelávacích programov pre učiteľov zameraných na rozvoj čítania s porozumením určených pre učiteľov bez obmedzenia vyučovacieho predmetu.

Podľa Medzinárodného združenia pre čítanie (International Reading Association – IRA, 2007), kvalitní učitelia disponujú hlbokými znalosťami, jasnými stratégiami, veľa čítajú, dokážu žiakov motivovať k čítaniu.

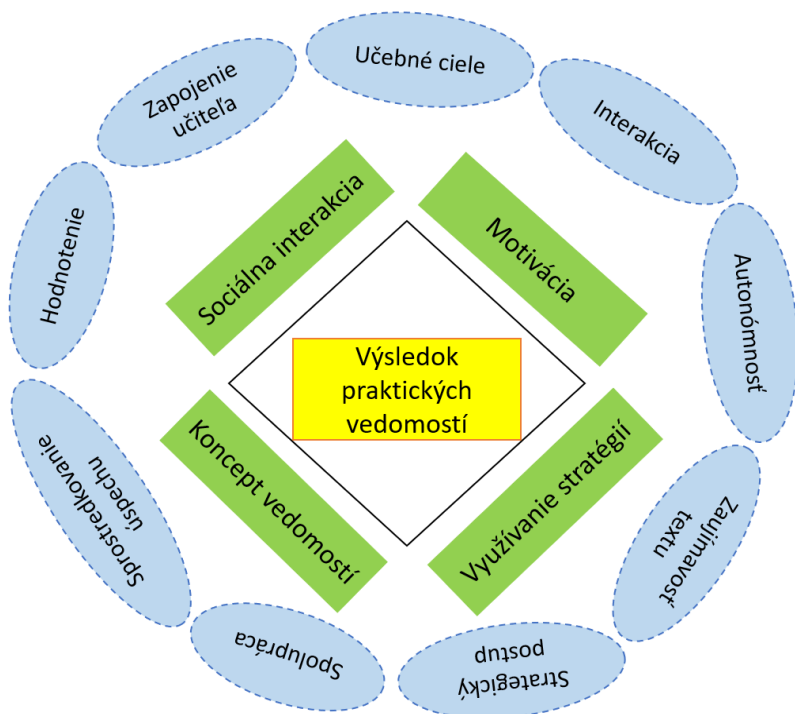
Americký Národný panel pre čítanie (National Reading Panel) tvrdí, že naučiť žiakov všetky úrovne stratégie porozumenia písanému textu predstavuje náročnú úlohu. Učiteľ si nevystačí len so zvládnutím obsahu textu, musí tiež veľmi dobre poznať samotné stratégie a ovládať, ktoré z nich najlepšie fungujú u jednotlivých žiakov a rozličných tém textov, a vedieť aj to, ako najlepšie vyučovať využitie stratégie (NICHHD, 2000).

V rizikovej skupine sa na základe PISA 2015 nachádzalo 32,1% slovenských žiakov. Riziková skupina predstavuje žiakov, ktorí nedisponujú ani najzákladnejšími čitateľskými zručnosťami, ktoré sú nevyhnutné pre vzdelávanie. Štúdia PISA týchto žiakov považuje za rizikovú z dôvodu budúcej záťaže pre spoločnosť, pretože budú vyžadovať zvýšené náklady na sociálnu ako aj zdravotnú starostlivosť. V konečnom dôsledku táto skupina žiakov má vážne problémy pri štúdiu, ako aj pri uplatňovaní na trhu práce. V tejto súvislosti sa začína povrávať o novom fenoméne – bibliofóbii alebo a-gramotnosti, čo predstavuje trvalú ľahostajnosť voči knihám a čítaniu.

Neuspokojivé výsledky nastolili otázky o analyzovaní príčin neúspechu slovenských žiakov i zámery zlepšiť úroveň čitateľskej gramotnosti. Jedným z kľúčových problémov školskej výučby je rozvíjanie schopnosti porozumieť textu použitím metód a aktivít podporujúcich čítanie s porozumením, ktoré zahŕňajú aj efektívne spôsoby spracovania informácií z textu a riadenie procesov aktívneho čítania a učenia sa žiaka aplikáciou tzv. metakognitívnych stratégií. Zvyšovanie úrovne čitateľskej gramotnosti zasahuje všetky vekové kategórie, všetky oblasti a taktiež všetky prostredia – škola, rodina, práca. Preto je nevyhnutná podpora formálneho ako aj neformálneho vzdelávania.

V západných krajinách využívajú na zlepšovanie čitateľskej gramotnosti na základných a stredných školách program nazývaný CORI (Concept-Oriented Reading Instruction). Autormi sú J. T. Guthrie a L. Bennett (1996), učitelia na základnej škole. Práve ich dlhoročné skúsenosti v piatej triede, kde žiaci mávali problémy s čítaním a nízku motiváciu k čítaniu sa rozhodli vybudovať vyučovacie praktiky. Tento program je určený na rozvíjanie čítania s porozumením a tiež motiváciu k čítaniu. Učitelia, ktorí pracujú na základe tohto programu do vyučovania zaraďujú týchto 5 praktík: 1. poskytovanie tematických obsahových cieľov, 2. optimalizácia výberu, 3. praktické aktivity súvisiace s čítaním, 4. poskytovanie zaujímavých textov, 5. podpora

spolupráce. Učítelia taktiež využívajú 6 stratégií čítania. Tento program je založený na modeli čitateľskej angažovanosti (Model of Reading Engagement) od autorov Guthrie a Wigfielda (2000).



Obrázok 1. Model čitateľskej angažovanosti (Guthie, J. T., Bennett, L., 2000)

### Stratégie na rozvoj čitateľskej gramotnosti

Stratégie pomáhajú žiakom skvalitňovať a urýchľovať učenie, stávajú sa prostriedkom efektívneho učenia sa. V súčasnosti je rozpracovaných viacero stratégií, prostredníctvom ktorých je možné rozvíjať čitateľskú gramotnosť (napr. Turek, I., 2003; Fisher, R., 2004; Gavora, P., 2008; Tomengová, A., 2010). Účinné stratégie rozvíjania čitateľskej gramotnosti u žiakov, ktoré možno považovať za uplatniteľné naprieč všetkými vyučovacími predmetmi odporúča A Tomengová (2010). Ide o nasledovné:

- stratégia SQ3R, stratégia SQ4R (čitateľské strategické algoritmy),
- stratégia PLAN, stratégia PROR (heuristické strategické čítanie),
- stratégia KWL, produktívne učenie sa, strategické čítanie spojené s produkovaním otázok a odpovedí, kreatívne mapovanie obsahu textu (aktívne učenie sa),
- kritické čítanie verzus kritické myslenie.

Positívny dopad na čitateľskú gramotnosť žiakov má vedenie žiakov k osvojeniu si a následnému uplatňovaniu metakognitívnych procesov pri práci s textom. Podľa P. Gavoru a kol. (2008) prebiehajú metakognitívne procesy (niekedy nazývané aj stratégie) pred čítaním, pri čítaní aj po čítaní. Pred čítaním sa žiak pripraví na tému, porozmýšľa čo o téme vie. Počas čítania sleduje porozumenie textu, sleduje súvislosti, robí si poznámky. Po čítaní rieši úlohy a otázky k textu, vyhodnocuje informácie z textu.

Metakognitívne osvojené zručnosti pomáhajú žiakom aktívne čítať, učiť sa aktívne, efektívne spracovávať informácie z textu a lepšie mu porozumieť. A práve schopnosť spracovať informácie z textu je podľa N. Kašiarovej (2008) podstatou čitateľskej gramotnosti.

E. Liptáková a M. Klimovič (2014) vo svojej štúdií zameranej na exekutívne funkcie a porozumenie textu spomenuli aj dizajn programov, ktoré sú zamerané na osvojenie si kognitívnych a metakognitívnych stratégií. Čo sa týka paralelného rozvíjania kognitívnych a metakognitívnych stratégií môžeme spomenúť tzv. priame vysvetľovanie – direct explanation (Paris, Winograd, 1990) kde učiteľ opíše stratégiu, povie jej pozitíva a negatíva, vysvetlí jej uplatňovanie, ukáže spôsob a taktiež môže učitelia zhodnotiť, či bola stratégia efektívna.

Ďalší prístup, resp. stratégia je učenie sa s oporou/lešením – scaffolded instruction, alebo tiež v literatúre uvádzaná ako scaffolding (Bayerlová, 2017; Beláková, 2018, Purvis, Cross, Sunshine, 2013). Scaffolding môžeme považovať za jednu zo základných metód rozvoja čitateľských stratégií. Táto konkrétna stratégia sa vo väčšej miere spolieha na schopnosť učiaceho identifikovať cieľ učenia za pomoci externého prostredia prostredníctvom modelovania stratégie a spätnej väzby dospieť k osvojeniu vhodnej stratégie na riešenie úloh. Konkrétny príklad pre používanie tejto metódy zo strany učiteľa je, že zo začiatku keď je úloha nová, žiakovi poskytuje veľkú podporu. Pomáha mu, povzbudzuje, akonáhle si žiak osvojí novú zručnosť a začína ju s úspechom používať, učiteľ zo svojej podpory začína pomaly uberať. Scaffolding je v skratke všetko to, čo učiteľ robí, aby žiakovi uľahčil učenie. Táto metóda sa skôr využíva na vyučovaní cudzích jazykov a má svoje techniky.

R. L. Allington (2002) robil pozorovania viac ako sto dní v triedach a taktiež stovky rozhovorov s učiteľmi a žiakmi aby získal jasný obraz o tom, ako vyzerá dobré základné učenie čitateľskej gramotnosti. Autor hovorí o teórii šiestich T (z angličtiny time, texts, teaching, talk, task, testing).

1. Time – čas: rozsiahle čítanie je rozhodujúce pre rozvoj zručnosti čítania. Preto je dôležité poskytnúť žiakom dostatok času na čítanie, aby si upevnili túto zručnosť a učili sa stratégiám čítania.
2. Texts – texty: ak majú žiaci počas školského dňa čítať, potrebujú bohatú ponuku kníh, ktoré sú aktuálne. Je dôležité vybrať žiakom tie správne texty, aj keď sa to môže zdať jednoduché, vybrať správne

texty môže byť pre učiteľov náročné, pretože existuje široká škála možností.

3. Teaching – učenie: súčasťou dobrej výučby je plánovanie, výber kvalitnej literatúry a učenie stratégií. Učители by mali explicitne vysvetliť kognitívne a metakognitívne stratégie, ktoré by dobrí čitatelia mali ovládať. Medzi užitočné stratégie, ktoré by si žiak mal osvojiť vďaka učiteľovi môžeme zaradiť stratégie dekodovania, stratégie skladania a samoregulačné stratégie.
4. Talk – rozprávanie: využívanie diskusie ako formu vyučovania, poskytnúť čas na prerozprávanie obsahu textu s ktorým sme pracovali, kníh, ktoré žiaci prečítali.
5. Task – úloha: každá by mala byť zmysluplná a potrebná na rozvíjanie potrieb žiakov.
6. Testing – testovanie: nemalo by sa používať len na hodnotenie žiakov, ale malo by byť skôr nápomocné na usmernenie učiteľa v smere, kde žiak potrebuje pomoc a kde sa má zlepšovať.

Čo sa týka samotného výberu konkrétnej stratégie, záleží od jednotlivca – žiaka. Je na ňom, ktorá stratégia sa mu najviac osvedčí, ktorú bude robiť automaticky a uľahčí mu proces učenia. Učiteľ by mal žiakom vysvetliť a ukázať čo najviac stratégií, mali by si ich vyskúšať, vedieť ich aplikovať na každej vyučovacej hodine pri práci s textom. Uplatňovanie stratégií by žiakom malo pomôcť v učení, lepšom pochopení textu a v konečnom dôsledku aj pomôcť kriticky myslieť a spracovávať informácie.

182

Schopnosti porozumieť textu v rôznych situáciách, vyvodzovať z prečítaného závery, posudzovať zámery autora je jednou zo základov života každého človeka a prosperity celej spoločnosti. Rozvinutie čitateľskej gramotnosti každého jedného žiaka na potrebnú úroveň by malo byť jedným zo základných cieľov vzdelávania. Učiteľ by mal podporovať každého jedného čitateľa a učiť ho efektívnym stratégiám, ktoré sú vhodné a síté priamo pre konkrétneho jednotlivca, vychádzajúc z jeho osobnosti, učebnému tempa a učebného štýlu. Celoživotné učenie sa nezaobíde bez aktívneho čítania spojeného zo skutočným porozumením textu. Taktiež je dôležité žiakom základných škôl ukázať, že čítanie môže baviť, môže im priniesť silné emócie ale aj životné poučenie.

Príspevok je výstupom riešenia projektu APVV-15-0368 s názvom Prax v centre odborovej didaktiky, odborová didaktika v centre praktickej prípravy.

### **Bibliographic references**

ALLINGTON, R. L. 2002. What I've learned about effective reading instruction from a decade of studying exemplary elementary classroom teachers. In Phi Delta Kappan, vol 83, no 10. pp 740–747.

BAYERLOVA, T. 2015. Scaffolding ve výuce čilil na 1. stupni Zš. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, Fakulta pedagogická. [Diplomová práce].

- BELAKOVA M. 2018. Metóda CLIL vo vyučovaní materinského jazyka v základných školách (stratégia scaffolding). In *Slovenčinári. Časopis spoločenstva učiteľov a priateľov slovenčiny*. pp. 4-10.
- FISHER, R. 2004. *Učíme deti myslieť a učiť sa: praktický príručce stratégiemi vyučovania*. Praha: Portál. 172 s. ISBN 80-7178-966-6.
- GAVOR, P. a kol. 2008. *Ako rozvíjať porozumenie textu u žiakov*. Nitra: Enigma. 193 p. ISBN 978-80-89132-57-7.
- GUTHRIE, J. T. – VAN METER, P. – McCANN, A. – WIGFIELD, A. – BENNETT, L. – POUNDSTONE, C. – MITCHELL, A. 1996. Growth of literacy engagement: Changes in motivations and strategies during concept-oriented reading instruction. In *Reading Research Quarterly*, vol 31. pp 306-325.
- GUTHRIE, J. T. – WIGFIELD, A. 2000. Engagement and motivation in reading. In *Handbook of reading research*. New York, NY: Longman. pp. 403-422.
- KAŠIAROVÁ, N. 2008. Rozvoj čitateľskej gramotnosti sa začína plánovaním procesov učenia. In: *Pedagogické rozhľady*, roč. 17, č. 2. s. 2-7.
- KEMEŇOVÁ, M. 2006. Čo sa v škole naučíš, v živote akoby si našiel? Available online: <https://www.etrend.sk/ekonomika/co-sa-v-skole-naucis-v-zivote-akoby-si-nasiel-diskusie.html>
- KORŠŇÁKOVÁ, P. a kol. 2010. *Národná správa OECD PISA SK 2009 Bratislava : NÚCEM*. Available online: [http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne\\_merania/pisa/publikacie\\_a\\_diseminacia/1\\_narodne\\_spravy/N%C3%A1rodn%C3%A1\\_spr%C3%A1v\\_a\\_PISA\\_2009.pdf](http://www.nucem.sk/documents//27/medzinarodne_merania/pisa/publikacie_a_diseminacia/1_narodne_spravy/N%C3%A1rodn%C3%A1_spr%C3%A1v_a_PISA_2009.pdf).
- KUNOVÁ, L. – BURJAN, V. 2011. Čitateľská gramotnosť. Tematická príloha časopisu *Dobrá škola*. In *Dobrá škola*. ISSN 1338-0338, 2011, vol. 3, n. 1, pp. 1-8.
- LIPTÁKOVÁ, E., KLIMOVIČ, M. 2014. Exekutívne funkcie a porozumenie textu: čitateľské stratégie v kognitívnej stimulácii. In *História, súčasnosť a perspektívy vzdelávania na Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-555-1237-2. pp. 754-764.
- MULLIS, I.V.S. et al. 2009. *PIRLS 2011 Assessment Framework*. Lynch School of Education, Boston College: TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Národná stratégia zvyšovania úrovne a kontinuálneho rozvíjania čitateľskej gramotnosti.
- Návrh odporúčaní na zlepšenie výsledkov žiakov v medzinárodnom meraní žiakov OECD – štúdiu PISA.
- OECD 2003. *The PISA 2003 Assessment Framework – Mathematics, Reading, Science and Problem Solving Knowledge and Skills*.
- Opatrenia na zlepšenie úrovne čitateľskej gramotnosti v Slovenskej republike
- ŠEBESTA, K. 1999. *Od jazyka ke komunikaci*. Praha: Karolinum. 157 p. ISBN 8071847119.
- PARIS, S. G. – WINOGRAD, P. 1990. How metacognition can promote academic learning and instruction. In: *Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, pp. 15 – 51.



PIERRE, R. 1992. Savoir lire aujourd'hui: de la définition à l'évaluation du savoir-lire. In: Evaluer le savoir-lire. Logiques: Montréal. pp. 275-315.

PURVIS, K. B. – CROSS, D. R. – SUNSHINE, W. L. 2013. Dítě v nové rodině. Praha: Grada Publishing, 252 p. ISBN 978-80-247-4535-0.

SHRIVER, E. K. 2000. NICHD (National Institute of Child Health and Human Development). Report of the National Reading Panel. Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. Reports of the subgroups. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. 480 p.

TOMENGOVÁ, A. 2010. Čitateľské stratégie zlepšujúce schopnosť učiť sa. Bratislava: MPC v Bratislave. 40 p. ISBN 978-80-8052-353-4.

TUREK, I. 2003. Ako sa naučiť učiť? Prešov: MPC. 122 p. ISBN 8080453004.

Dominika Hošová  
Department of pedagogy  
Faculty of education,  
Constantine the Philosopher University in Nitra  
Drazovska 4, Nitra  
Slovakia  
dominika.hosova@ukf.sk