

Univerzita Hradec Králové  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky a psychologie

## **Strategie učení z textu**

Bakalářská práce

Autor:	Lada Klimešová
Studijní program:	K-BUPV, Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství praktického vyučování
Vedoucí práce:	PhDr. Jana Doležalová, Ph.D.

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

Akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Lada Klimešová  
Osobní číslo: P12753  
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice  
Studijní obor: Učitelství praktického vyučování  
Název tématu: Strategie učení z textu  
Zadávající katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Strategie učení z textu jsou významnými dovednostmi, které zvyšují úspěšnost při učení z textu a umožňují celoživotní vzdělávání. Cílem práce je objasnit podstatu těchto dovedností a zkoumat jejich využívání mezi studenty základních (středních) škol a jejich specifika. Empirické šetření bude realizováno prostřednictvím dotazníkového šetření, rozhovorů, případně analýzou činností žáků. Na základě zjištěného stavu budou formulována nápravná opatření.

..

Rozsah grafických prací:  
Rozsah pracovní zprávy:  
Seznam odborné literatury:

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Jana Doležalová, Ph.D.**  
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **18. února 2014**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **18. února 2016**

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.  
děkan

L.S.

Mgr. Kateřina Juklová, Ph.D.  
vedoucí katedry

dne

..

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala pod vedením PhDr. Jany Doležalové, Ph.D. samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 18. 6. 2015

.....  
Lada Klimešová

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí práce PhDr. Jana Doležalová, Ph.D., za odborné a cenné rady, kterými mi byla nápomocna při výběru vhodné odborné literatury a vedení této bakalářské práce.

## **Anotace**

KLIMEŠOVÁ, Lada. *Strategie učení z textu*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 56 s. Bakalářská práce.

Strategie učení z textu jsou významnými dovednostmi, které zvyšují úspěšnost při učení z textu a umožňují celoživotní vzdělávání. Cílem práce je objasnit podstatu těchto dovedností a zkoumat jejich využívání mezi žáky středních škol a jejich specifika. Empirické šetření bude realizováno prostřednictvím dotazníkového šetření. Na základě zjištěného stavu budou formulována nápravná opatření.

### **Klíčová slova:**

strategie učení, učení z textu, text, učící se jedinec, vzdělávání

## **Annotation**

KLIMEŠOVÁ, Lada. *Text learning strategies*. Hradec Králové : Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 2015. 56 pp. Bachelor Degree Thesis.

Text learning strategies are an important ability which increases a person's ability to learn from texts and allows for life-long learning. The goal of this dissertation is to clarify the nature of these abilities and to research their use among students at secondary schools and their particularities. The empirical research is going to be undertaken with the help of a questionnaire. Corrective measures are going to be formulated on the basis of the existing state.

### **Keywords:**

strategies learning, text, individual learner, learning from text, education

# Obsah

ÚVOD.....	- 9 -
TEORETICKÁ ČÁST .....	- 11 -
1 Strategie učení z textu.....	- 11 -
1.1 Charakteristika učení z textu .....	- 11 -
1.2 Obecná a speciální teorie učení z textu .....	- 11 -
1.3 Pojem strategie učení.....	- 13 -
1.4 Obecná klasifikace strategií učení .....	- 14 -
1.5 Jak se efektivně učit z textu.....	- 16 -
2 Faktory ovlivňující učení z textu .....	- 17 -
2.1 Endogenní a exogenní faktory.....	- 17 -
2.2 Text.....	- 18 -
2.3 Učící se subjekt – žák .....	- 19 -
2.4 Výzkumy strategií učení z textu .....	- 22 -
PRAKTICKÁ ČÁST .....	- 24 -
3 Empirické šetření.....	- 24 -
3.1 Cíl empirického šetření.....	- 24 -
3.2 Popis vzorku empirického šetření .....	- 24 -
3.3 Výzkumné metody.....	- 26 -
3.4 Výsledky a jejich interpretace .....	- 27 -
DISKUSE A SHRNU TÍ .....	- 42 -
ZÁVĚR.....	- 46 -
SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A SCHÉMAT .....	- 47 -
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	- 48 -



# ÚVOD

Strategie učení z textu jsou významnými dovednostmi, které zvyšují úspěšnost při učení z textu a umožňují celoživotní učení a vzdělávání. Člověk se potřebuje neustále vzdělávat, společnost, věda a technika se rozvíjí a člověk se musí přizpůsobit. Nezaměstnanost stoupá a s tím i požadavky na uplatnění se na pracovním trhu, proto je dobré žáky připravovat na nové životní situace a pomáhat jim usnadnit další učení. Začínáme se vzdělávat již od dětství, osvojujeme si čtení a psaní. Můžeme o sobě říct, že jsme gramotní, ale není v možnostech učitele naučit žáky všechno, ale je možné naučit je strategie čtení a učení, které jim pomohou být samostatnými.

Hlavním problémem v zemích třetího světa a v méně rozvojových zemích je neschopnost číst, psát a počítat (primární nigramotnost). České republiky se týká převážně funkční nigramotnost. Lidé funkčně nigramotní poznají písmena a čísla. Přečtou i text, ale už mají problém s porozuměním textu, což jim činí obtíže při hledání práce a vyplnění dotazníku na úřadech, ale i v běžném životě. V této přetechnizované době se člověk musí rychle a neustále učit něčemu novému. Proto je potřebné efektivněji učit žáky již od začátku vzdělávání k efektivním strategiím čtení a učení.

Dnešní doba si žádá cílené a na míru přizpůsobené vzdělání s kvalitní zárukou v oblastech rozvíjejících se pro společnost. Smysl pro zodpovědnost za své učení, bychom měli systematicky předávat dalším generacím. Propagace celoživotního učení patří do rámce Strategie Evropa 2020, nahrazuje tzv. lisabonskou strategii. Zvyšování obecné úrovně schopností občanů Evropské unie přispívá ke zlepšení v oblasti sociálního začleňování a snížení chudoby (MŠMT)

Jsem přesvědčena, že objasnit zákonitosti ohledně strategií učení z textu je přínosem pro mě, ale i studenty středních škol. Myslím si, že oblast učení z textu, kterou jsem se rozhodla zmapovat, není dostatečně objasněna a rozvíjena u žáků středních škol. Učení z textu hraje významnou úlohu při vzdělání a sebevzdělání. Systematické využití strategií již od útlého věku vede žáky k lepšímu pochopení procesu čtení. Už při nástupu dětí do 1. třídy by měli rodiče a zároveň učitelé volit vhodné strategie čtení, tak aby byli nápomocni usnadnit a neznechutit začátek celoživotního učení. Žijeme v uspěchané době, rodiče nemají čas na své děti a nechávají zodpovědnost na vzdělávacích institucích, ať školních či mimoškolních. Určitým způsobem si na sebe „šijí bič“. Věnovat se dětem pár minut denně přečtením pohádky před spaním anebo rodičům budou předčítat děti ze slabikáře, se rodi-

čům zúročí v dalším průběhu studia. Pokud se rodiče budou dětem věnovat, naučí je jak se připravovat do školy a usnadní dětem další přístup k výuce. Získané informace se neustále nabalují na již nově získané, a proto je dobré mít kvalitní základní informace, na kterých můžeme stavět další vědomosti. Především musí být zásadní posun ve výuce, kde by měli být učitelé nápomocni v použitých strategiích ne jenom na začátku školní docházky, ale i v následujících stupních vzdělávání. Doba studia na střední škole není zanedbatelná, formuje studenta o představách k budoucímu životu a vybavuje žáka dovednostmi, zkušenostmi, návyky a postoji na celý život.

Cílem bakalářské práce je v teoretické části vymezit základní pojmy a nahlédnout na problematiku strategií učení z textu a v empirické části zmapovat aktuální stav strategií učení z textu a zkoumat jejich využití mezi žáky střední školy. Na základě empirického šetření dojde následně k formulaci nápravných opatření.

Praktická část zahrnuje popis a výsledky dotazníkového šetření a rozhovorů se žáky. Předmětem šetření je situace v oblasti strategií učení z textu. Součástí je zhodnocení výsledků dotazníkového šetření a rozhovorů.

V závěru se budu snažit upozornit na vhodná zavedení strategií učení z textu do konceptu výuky na středních školách.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Strategie učení z textu

Žákům má základní vzdělání pomoci k utváření a postupnému rozvíjení klíčových kompetencí, které se navzájem prolínají a připravují žáka do běžného života.

Jeden z cílů základního vzdělání, formulovaném v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV platném od 1.9.2013) je umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení.

### 1.1 Charakteristika učení z textu

Učení z textu je záměrná činnost, kterou „*provádí čtenář s textem, aby porozuměl sdělení v něm obsaženém a integroval textové informace do svých dosavadních znalostí*“ (Kintsch, Kintsch 1996, s. 519 In Červenková 2010) nebo také jako proces uvedené v publikaci J. Průchy z hlediska didaktického „*vnímání, chápání, zpracování a zapamatování didaktické informace sdělované didaktickým textem* (Průcha, 1987, s. 7).

Vnitřní procesy týkající se učícího se jedince z textu jsou základním impulsem, který vede ke snaze se něco dozvědět a něčeho dosáhnout. Rozhodující pro učení z textu je charakteristika textu, článku, učebnice nebo návodu. Stimulant motivující k učení z textu vede k prvotní činnosti strategie učení z textu. Zraková percepce se objevuje při prvních čtenářských dovednostech. Čtenář musí text vnímat a rozlišit jednotlivé symboly, znaky, písmena, čísla, obrázky. Chápe souvislosti, ví, co čte a jaká je myšlenka na konci dočteného textu nebo zformulované didaktické informace obsažené, což vede k procesu porozumění textu (Červenková, 2010).

### 1.2 Obecná a speciální teorie učení z textu

Obecná teorie učení z textu vychází ze dvou předpokladů. Učení z textu je komunikační proces a subjekt musí pochopit obsah a smysl textu. Na základě uvedených předpokladů dochází k interakci mezi subjektem a textem. „*Obecná teorie učení z textu se zakládá na výzkumu porozumění a zapamatování ucelených smysluplných textů s důrazem na jejich sémantické a pragmatické charakteristiky (ne na syntax)*“ (Průcha, 1984, s. 143-151). Učení z textu je mnohostranný a složitý jev. Obecné teorie učení z textu zdůrazňuje, že učení z textu závisí jak na charakteristikách samotného textu, tak na charakteristikách člověka, který se z něho učí. Podle J. Průchy se dají vyčlenit čtyři klíčové charakteristiky

textu a jim odpovídající čtyři charakteristiky studujícího člověka, které při učení z textu na sebe vzájemně působí. Jde o tyto dvojice uvedené v tabulce č. 1.

**Tabulka č. 1.**

**Hlavní determinanty působící obecně při učení z textu.**

<b>Text</b>		<b>Subjekt</b>
poznatková struktura	↔	kognitivní kompetence
jazyková struktura	↔	jazyková kompetence
stimulační charakteristiky	↔	zájmové a motivační charakteristiky
komunikační charakteristiky	↔	komunikační podmínky zpracování textu

V učení z textu se setkáváme s faktory psychologickými, didaktickými, lingvistickými, psycholingvistickými a kognitivně psychologickými a na závěr faktory komunikační a interakční, které proces učení z textu ovlivňují a dotýkají se různých vědeckých disciplín. Pedagogická psychologie pozoruje osobnost učícího se jedince při učení z textu a didaktika sleduje obsah učiva. Lingvistika vyjadřuje obsah textu, psycholingvistika a kognitivní psychologie zpracovává verbální a neverbální informace v procesu učení z textu (Průcha, 1987, s. 3-4).

Speciální teorie učení z textu se rozvinula v 70. a 80. letech, kdy došlo k výraznému rozvoji výzkumu v oblasti verbálního učení, paměti a zpracování verbální informace člověkem. Koncepce vycházejí z předpokladu o existenci dvou souběžných struktur. Jedná se o poznatkovou strukturu textu a poznatkovou strukturu subjektu. Speciální teorie se věnuje spíše poznatkové struktuře textu, ale „vědění“ subjektu pod vlivem informací z textu už není tak snadné zkoumat, protože text je hmatatelná a přizpůsobivá informace oproti tomu vědění subjektu je dost rozmanité zkoumání a vede k nepřesným výsledkům. Proto se odborná kniha J. Průchy zabývá převážně poznatkovou strukturou textu, na které se vážou teoretické explanace typu *strukturně logické modely textu*, *sémantické modely textu*, *informační modely textu*, *teorie propozic*. Pojem jako základní prvek strukturně logického modelu textu, na které se vážou další vztahy mezi ostatními prvky. Učení na základě *schémat*, *rámců a skriptů* je koncepce spjatá s poznatkovou strukturou subjektu tedy s jeho „vědění“, které je uloženo v paměti subjektu a tvoří komplex sítí vzájemně spjatých poznatků. Základní jednotka lidského vědění se pokládá *schéma*. „Schéma je nejazyková poznatková struktura v paměti, v níž jsou na základě předchozích zkušeností reprezentovány „obrazy“

*a souvislosti určitého úseku reality (objekty, fakta, situace, události)*“(Průcha 1987, s. 36). Modely textu na základě inferencí a elaborací, které vznikají na straně subjektu při zpracování textu. Subjekt zpracovává nové informace z textu za účelem je začlenit do vztahů již poznanych ve svém „vědění“. K tomu mu napomáhají prostředky (inference) při elaboračních procesech. Uvedené elaborace závisí nejen na samotném obsahu textu, ale i na podmínkách didaktické situace a typu použitého učebního cíle. Dále se koncepce zabývá odhalováním problémové situace v textu a vyvození si otázek k sebereflexi a pochopení smyslu textu učícího se jedince.

### **1.3 Pojem strategie učení**

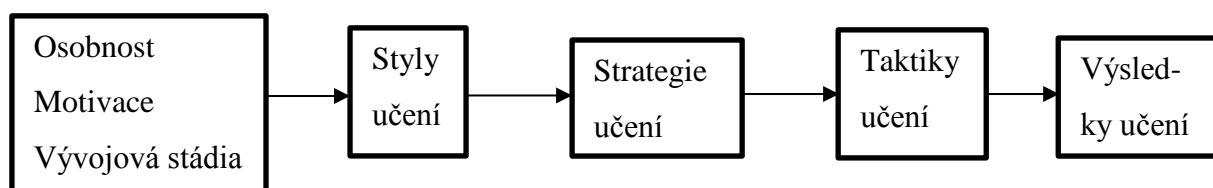
Obecně lze říci, že strategie jsou vědomé postupy, které vedou ke stanovení cíle. Na jednotné definici strategií učení se odborníci nemohou shodnout. Strategie učení by sama o sobě nemohla existovat je součástí procesu učení, a proto je důležité se seznámit s dalšími pojmy, které zdůvodní vztahy a rozdíly v problematice strategií učení.

Pedagogický slovník definuje strategie učení jako „*posloupnost činností při učení, promyšleně řazených tak, aby bylo možné dosáhnout cíle*“(Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 230). Pro objasnění v souvislosti s učením z textu bude výstižnější definice. Strategie učení neboli učební strategie (learning strategies) jsou „*postupy většího rozsahu, jimiž žák uskutečňuje svébytným způsobem určitý plán při řešení úlohy, chce něčeho dosáhnout a něčeho jiného se zase vyvarovat*“(Mareš, 1998) Podle Mareše (1998) je strategie učení totéž co učební strategie, a proto někteří autoři používají oba výrazy souběžně (Čáp, Mareš, 2001, Švec, 1998, Janíková, 2007)

J.P. Das (1988) hledá vztah mezi stylem a strategií učení. Styl se podle jeho názoru blíží pojmu obraz, zatímco strategie učení má blízko k pojmu plán. Styl podobně jako obraz, je identitou osoby, souhrnem jejich sklonů, získaných a akumulovaných znalostí o sobě a o světě. Strategie, podobně jako plán, představuje exekutivu pro vykonání sledu akcí. Oba dva mají stálost podobnou postojům. Řešení problému může záviset jak na adekvátním obrazu problému, tak na přesném provedení naplánované aktivity. Někdy však problém není žákem dobře pochopen, jindy nejsou kroky řešení správně seřazeny.(Das, 1988, s. 102-103 In Mareš, 1998, s. 72)

## Schéma č. 1 Model vazeb mezi individuálními rozdíly a styly učení

(Mareš, 1998, str. 58)



Strategie učení jsou charakterizovány výše než techniky a taktiky učení, ale zároveň jsou vazebně propojené. V odborné publikaci I. Červenkové (2011) vymezuje Američan R. R. Schmeck (1988, s. 5-6) taktiky učení (learning tactics) jako „*dílčí postupy (kroky) při učení, jež si žák uvědomuje. Tyto kroky jsou pozorovatelné, registrovatelné a měřitelné akty činnosti žáka nebo učícího se jedince.*“ (Červenková 2011) Technikami a taktikami jsou označovány dílčí postupy, které jsou integrovány do strategie. (Mareš 1998, s. 58)

Gavora došel k závěru, že existují dvě základní strategie při práci s textem, a to strategie hloubková a povrchová. Hloubkový a povrchový přístup k učení potvrdil Mareš (1998).

Hloubkový přístup k učení z textu je charakteristický žakovým zájmem o vnímání textu a snaží se jej pochopit. Naopak povrchový přístup k učení, což už vyplývá z názvu, žák se učí mechanicky většinou nazpaměť a pro dobrou známku. Obsah textu nevnímá a nezná souvislosti. Na základě těchto dvou přístupů vznikl tzv. mezi styl, pragmatický přístup k učení. Žák při učení preferuje názornost – možnost aplikovat do praktického života. (Červenková 2011)

### 1.4 Obecná klasifikace strategií učení

Základní rozdělení strategií učení je obecné a specifické. Obecnou strategii lze využívat na celý proces získávání a osvojování poznatků s různými obsahy. Mezi strategii se střední mírou obecnosti lze řadit strategii podporující porozumění při učení z textu. Specifické strategie konkretizují určitou oblast zkoumání (např. matematickou nebo výuku cizích jazyků).

Odborná literatura dále rozeznává strategii podle toho, do jaké míry bezprostředně ovlivňují vlastní proces zpracování informací, a to na primární a podpůrné (Dansereau, 1978) neboli na přímé a nepřímé (Oxford, 1990 In Vlčková, Lojová, 2011)

Primární (přímé) strategie působí přímo na získávané nebo zpracované informace tak, že usnadňují porozumění, uchování, znovu vybavení i transfer informací, a tím vedou ke změně kognitivních struktur a procesů. Například mezi primární strategie patří strategie shrnutí při učení se z textu, kdy si žák v hlavě nebo na okraj stránky napíše hlavní myšlenku daného sdělení. (Vlčková, Lojová, 2011)

Podpůrné (nepřímé) strategie se zaměřují na ovlivňování motivačních a exekutivních funkcí, které na proces zpracování informací působí nepřímo tak, že ho uvádějí v chod, udržují ho a regulují. Mezi podpůrné zahrnujeme motivování se k učení technologických postupů, které žák využije při praxi a dokáže přenést naučený technologický postup do reálné podoby a vidí výsledek.

Podle Mareše (Čáp a Mareš, 2001, s. 513) je možné vymezit základní čtyři kategorie učebních strategií:

1. Kognitivní strategie (strategie elaborování učiva a jeho organizování, opakovací a procvičovací strategie, vytváření schémat, map a struktur učiva)
2. Metakognitivní strategie (plánování, stanovení cílů, usměrňování pozornosti, monitorování, regulační strategie, strategie měnící prostředí pro učení)
3. Strategie k poznání sebe samého (znalost vlastního stylu učení, vnímaná osobní zdatnost, úzkost)
4. Motivační strategie (orientace na vnější motivaci, orientace na vnitřní motivaci, osobní zájem o učivo, vnímaná hodnota učiva, kauzální atribuce)

Strategie učení z textu jsou významnými dovednostmi, které zvyšují úspěšnost při učení z textu a umožňují celoživotní vzdělávání. Strategie učení z textu zkoumá kognitivní strategie (vnímání textu, zapamatování, porozumění, vybavování). Strategie zaměřené na porozumění z textu má dvě úrovně podle W. Kinschta a T. A. van Dijka (Červenková 2011):

*Mikrostrategie* - porozumět slovům a větám v textu

*Makrostrategie* - porozumět textu jako celku, vyvodit myšlenky

Metakognice je velmi důležitou složkou inteligentního chování a kognitivní psychologové Sternberg (1988), Gardner (1999), Perkins (1995) rozšířili definici inteligence o metakognici - porozumění vlastním myšlenkovým procesům a schopnost je řídit. Ve vztahu se strategiemi učení z textu žákům pomáhá sledovat vlastní procesy při učení z textu, porozumění z textu a jeho hodnocení (RVP 2011).

Výraz Metakognice vymezeném jako „*poznávání na druhou, poznávání toho, jak člověk poznává*“.(Hartl, Hartlová, 2000, s. 311) „Meta“ znamená určitý nadhled a „kognice“ jsou

poznávací procesy. V odborné literatuře se setkáváme s výrazem metastrategie (Hartl, Hartlová, 2000) chápaná jako strategie strategií. Termín je třeba odlišit od termínu metakognitivní strategie. Termín zahrnuje přípravy, plánování učení, kontroly a hodnocení oproti metastrategii, která vybírá a modifikuje strategie ke zvládnutí úkolu, řeší problém a nalézá odpovědi. Metakognitivní strategie zahrnují uvědomování si kognitivních procesů. Naučit žáka rozpoznat své poznávací procesy a dokázat je později sám řídit. Metakognitivně koncipovaná výuka má postupně naučit žáky autoregulaci učení, která má žáky vest k metakognici. (Mareš, 1998)

Strategie učení vychází z učebního stylu a poznávacího (kognitivního) stylu. Strategie učení by měla být již na základní škole utvářena záměrně, aby zefektivnila proces učení z textu.

Členění strategií učení z textu podle fází samotné práce s textem:

- **Fáze před čtením** se zaměřuje na seznámení se tématem a vyvození již zjištěných poznatků o tématu a motivaci „co bych se rád nového dozvěděl“.
- **Fáze v průběhu čtení.** V průběhu čtení dochází k sebereflexi, uvědomění si zda tématu rozumím nebo si vyhledám nesrovnalosti
- **Fáze po čtení.** Hledá porozumění textu a shrnutí podstatných informací do ucelených souvislostí pro pochopení základních pojmů a klíčových slov.

## 1.5 Jak se efektivně učit z textu

Pro úspěšné čtení a studium textu je třeba ovládat strategie čtení a strategie učení z textu. Žáci uplatňují různé strategie práce s textem, vyhledávají, zpracovávají a registrují požadované informace i v multimediální podobě. Vzdělávání směřuje k tomu, aby absolventi byli schopni efektivně se učit, vyhodnocovat dosažené výsledky a pokrok a reálně si stanovovat potřeby a cíle svého dalšího vzdělávání. Souhrn potřeb, který je důležitý pro osobní rozvoj jedince a jeho aktivní zapojení do společnosti a pracovní uplatnění. Probíhají procesy poznávání toho, jak se učí, autodiagnostika a sebereflexe jeho vlastních kognitivních stylů, metod, taktik a strategií jako východisko pro plánování a realizaci ještě efektivnějších kognitivních a autoregulačních postupů.

Jak efektivně číst texty, odborné články nebo jak vytvořit efektivní výpisky z knih, podle kterých bude možné se učit?

Metoda PQRST kombinuje metodu efektivního čtení a učení. V kombinaci s myšlenkovou mapou je pak ještě efektivnější. Číst, pochopit a naučit se odborné texty je relativně obtížné. Metoda PQRST, která byla vyvinuta pro ulehčení a systematické používání



odborných textů. PQRST( Preview, Question, Read, Summary a Test) Přehled, otázky, čtení, opakování a zkouška je pět kroků, které popisují, jak se má s textem pracovat.

V první fázi dochází k získání přehledu nad odborným textem. Sledujeme základní vztahy, informace o textu jako celku, abyste měli představu o tom, s čím vlastně pracujeme. Ve druhém kroku si stanovíme otázky, na které si chceme přečtením daného textu odpovědět. Nejdříve si budeme odpovídat na otázky sami a potom jak se budeme s textem seznamovat, tak i v průběhu čtení. Ve třetí fázi dochází ke čtení textu. Čteme tak, abychom hledali odpovědi na otázky a soustředili se především na klíčové pojmy a logická spojení. Čtvrtá fáze je pak syntézou částí do jednoho celku. V posledním kroku se pak testuje, zda jsme si obsah dostatečně zapamatovali. Testování vede k zafixování znalostí a současně ověření toho, zda jsme si vše důležité uchovali v paměti (RVP 2011).

## 2 Faktory ovlivňující učení z textu

Na učení z textu působí řada faktorů. Celý život se rozvíjí vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních i sociálních kontextech.

### 2.1 Endogenní a exogenní faktory

Faktory, které ovlivňují učení z textu lze dělit na **endogenní** a **exogenní**. Mezi exogenní faktory neboli vnější činitele můžeme zařadit rodinu a pedagogické podmínky.

**Rodina** předurčuje do značné míry rozvoj psychických a fyzických předpokladů i sociálních postojů dětí a má klíčový význam pro utváření jejich osobnosti. Za výchovu a vzdělávání dětí odpovídají především rodiče, oni jsou také jejich prvními učiteli. Dlouhodobý vliv sociálního a kulturního prostředí v raném věku dítěte vede k rozdílnému vývoji učení z textu žáků v pozdějším věku, samozřejmě, že do určité míry můžeme rozdíl změnit, pokud změníme dosavadní prostředí.

Mezi vnější determinanty učení z textu dále patří pedagogické podmínky. Škola jako komplex, která vytváří pedagogické podmínky pro výuku a osobnost učitele. **Osobnost učitele** hraje důležitou roli při utváření koncepce výuky, která zahrnuje podmínky k učení, způsob zkoušení a hodnocení, charakter učiva. Pojetí výuky transmisivní a konstruktivistické má své kritiky i zastánce. Transmisivní pojetí výuky patří k tradičnímu vyučování. Pedagog dominuje celému vyučování, předává již hotové poznatky, aniž by se žáci podíleli na jejich utváření. Ač je tradiční výuka často kritizována, je třeba si uvědomit, že i transmi-

sivní výuka má i v dnešní škole svůj význam neboť pomocí tradiční výuky má žák látku utříděnou v uceleném systému (Pecina, Zormanová, 2009) Oproti tomu J. Skalková (1971) konstatuje, že tradiční výuka založená na osvojování sumy hotových vědomostí a dovedností není v moderní době dostačující, neboť zde chybí příprava na řešení životních problémů. Konstruktivistické pojetí výuky předpokládá, že se u žáka rozvíjí výukové strategie, které aktivizují žákovi poznávací procesy a vedou k samostatnosti, logickému myšlení. Aktivizační metody kladou důraz na samostatnou práci žáků a studentů a jejich spolupráci s učitelem, což vede k jejich vyšší účasti ve výuce. Základním cílem těchto metod je přeměna pasivních studentů v partnery, kteří se přímou zkušeností naučí mnohem více než při jednostranném použití tradičních frontálních výukových metod. Dnes inklinujeme ke zprostředkování zdrojů informací. Žák sám aktivně nalézá řešení navozené situace z běžného života a je využívána řada výukových metod problémových a heuristických. Učí se jediněc dosáhne cíle individuální cestou s pomocí vhodně použitých strategií.

Mezi endogenní faktory patří věk, předchozí zkušenost, motivace, autoregulační mechanismy a momentální psychické stavy a v neposlední řadě vrozené dispozice člověka. Podrobněji v kapitole 2.3.

## 2.2 Text

Text je důležitým zdrojem informací, ať už je v učebnici nebo na monitoru počítače. Existuje nespočet definic, ale nejužitečnější pro dané téma je: „*Text je verbální sdělení, jež je vnitřně strukturováno a jako celek plní určitý komunikativní cíl.*“ (Průcha 1987, s. 8) Z obecného hlediska text zkoumá textová lingvistika a v určitých souvislostech i informatika a sémiotika. Při učení textu subjektem na sebe působí charakteristiky textu a subjektu. Na čtenáře působí poznatková struktura, jazyková struktura, stimulační charakteristiky a komunikační charakteristiky textu. Text je předmětem zkoumání další disciplíny – pragmatolingvistiky, které se zabývá účinky textu na příjemce (Průcha, 1984 d). Základním předpokladem, že jazyková kompetence subjektu a jazyková struktura textu musí být v určité korespondenci. Pokud nedojde k porozumění textu, nedochází k učení z textu.

„*Každý text představuje poznatkovou strukturu (cognitive text-structure), kterou učící se subjekt určitými procedurami rozpoznává, zpracovává a uchovává (nebo neuchovává) v dlouhodobé paměti*“ (Průcha, 1984, s. 143-151)

Poznatková struktura textu je interakcí mezi kognitivní kompetencí subjektu. Určitá kognitivní struktura je v každém textu, který obsahuje informaci. Kognitivně koncipovaný text

pomáhá subjektu rozvíjet své kognitivní kompetence, pokud je to v oblasti pro něho blízké. (pokud se nevěnujeme určité specifické oblasti, nedochází k rozšíření kognitivní kompetence jedince).

Jákykoliv text určitého žánru má obsahovou a formální stránku určenou pro příjemce. Některé texty mohou být srozumitelné a jednoduché nebo naopak složité a obtížné. Obtížnost textu je do jisté míry určena délkou vět, strukturou a složitostí textu.

Stimulační charakteristiky působící na příjemce a tím ovlivňují proces učení - stimuluje příjemce k učení. Rozsah textu patří do další charakteristiky textu – komunikační charakteristika textu. Zpracování textu je velice důležité, typografie, grafické a materiálové vlastnosti.

### **Didaktický text**

Nejrozšířenějším a nejvýznamnějším způsobem ztvárnění didaktické informace je didaktický text. Didaktický text je verbální nebo verbálně obrazový informační celek, který má vzhledem ke svým didaktickým funkcím specifické vlastnosti a umožňuje mu fungovat v didaktické komunikaci.

Typickým příkladem didaktického textu tzn. „*textu, který je zkonstruován tak, aby byl nosičem didaktické informace*“ můžeme uvést školní učebnici. (Průcha, Walterová, Mareš 2003). Didaktická informace a didaktická komunikace spolu úzce souvisí při plnění funkcí v sociální komunikaci. Nejčastěji se didaktická komunikaci odehrává mezi vyučujícím subjektem a učícím se jedincem. Učitelství je kreativní profese, nejde jen o předávání informací, ale také o stimulování, provokování, zapojování a mentorování.

## **2.3 Učící se subjekt – žák**

V učení z textu musíme brát zřetel na charakteristické rysy učícího se subjektu z pohledu pedagogicko-psychologického. Výsledek učení je podmíněn vnitřními podmínkami a vnějšími vlivy. Genetická vybavenost jedince závisí na vnitřních podmínkách vrozených dispozic k učení. Vnitřní podmínky osobnosti ovlivňuje předchozí zkušenosti a za jakých podmínek byly získány. Sociální prostředí působí na vnější vlivy, co na učící se subjekt působí pozitivně či negativně. Přístup žáka k učení a způsob jakým reaguje na vnější vlivy má vliv na osobnost žáka. Aspekty spjaté s charakterem učení u žáků střední školy se proměňují. Například můžeme uvést schopnosti konkrétního jedince, dosavadní výsledky učení, vytvořené studijní návyky, motivace pro školní práci, osobnost dospívající-

cího, průběh období dospívání, vztah k vychovatelům. Neměnnými aspekty zůstává věk a pohlaví jedince a individualita žáka při učení.

Schopnost přemýšlet a učit se znamená, že jednatel je připraven a má sílu dále rozvíjet svou způsobilost k učení, myslet v souvislostech a systémově. Zná, svůj přístup k učení, dále jej rozvíjí a vzhledem k mezerám ve vlastních vědomostech a problémům s učením, pobízen zvědavostí a zaujetím, snaží se dostat k novým zdrojům informací a smysluplně jich využívat. Rozlišuje mezi důležitým a nedůležitým a poznává příčiny a vzájemné souvislosti vlivů i u složitých věcných obsahů, a může tedy spojovat nové vědomosti s tím, co už zná, takže v budoucnu bude také schopen smysluplně je aplikovat i na nové věcné obsahy.

**Strategicky zaměřený žák** (C. Weinstein a G. Van Mater Stone 1996 In Mareš 1998) má mnohem lepší šanci se uplatnit ve světě s rychlými sociálními i technologickými změnami. Předpokladem žáka, který bude strategicky zaměřen je, aby převzal odpovědnost za řízení svého učení a naučil se a ovládá dovednosti řídit své učení, což vede k celoživotnímu učení. Jde o poznatky a dovednosti typu „co má žák znát a umět“, „jak má poznatky a dovednosti používat“, „kdy, kde, proč používat“. Znaky strategicky zaměřeného žáka, poznat sám sebe z pohledu žáka (např. jaké preferuji strategie), znalost různých typů školních úloh (např. čtení učebnice a dělání si výpisků, vedení si vlastních poznámek), poznání vlastních postojů při učení, promyšleně používat kognitivní a metakognitivní dovednosti, dokáže rekonstruovat své předchozí znalosti a předchozí pojetí učiva pod vlivem nových zkušeností, žák vidí své učení komplexně, kompetentnost v určité oblasti, zpětná vazba např. od učitele o kvalitě svého učení, žák rozvíjí vnímání a hodnocení sebe.

### **Mezinárodní výzkumy čtenářské gramotnosti**

Celkové výsledky českých žáků se v mezinárodním testování čtenářské gramotnosti v letech 2003, 2006 a 2009 zhoršovali, zatímco v ostatních zkoumaných oblastech jsou hodnoceny nadprůměrně PISA (Programme for International Student Assessment) 2000. Česká republika proto musí zavést systém, který pomáhá identifikovat školy a žáky se slabšími výsledky a poskytuje jim podporu. Dokonce byla vyslovena hypotéza „ *vyšší úroveň čtenářské gramotnosti se přímo podílí na dosažení lepších výsledků v ostatních předmětech*“ (Kelblova a kol. 2006).

Cílem projektu PISA je zjišťovat kompetence patnáctiletých žáků ve čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti, sledovat jejich vývoj a provádět srovnání různých zemí. Jedná se o projekt organizovaný OECD (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj), kterého se účastní přibližně 60 států a probíhá od roku 2000 v pravidelných interva-

lech tří let. Hodnotily se výkony patnáctiletých žáků v porozumění v psaném textu, motivace ke studiu a čtenářské zájmy.

Česká republika se zúčastnila mezinárodního šetření PISA 2012, dosáhla průměrného výsledku ve srovnání s ostatními zeměmi OECD. Došlo především k zastavení poklesu úrovně čtenářských dovedností českých žáků podle předchozích výsledků PISA 2003, 2006 a 2009. Ve všech zemích měly dívky lepší výsledky než chlapci. Šetření probíhá v pravidelných intervalech tří let a zjišťuje úroveň funkční gramotnosti v oblasti čtení, matematice a přírodních věd. Vycházejí z předpokladu, že čtení a psaní je soubor vědomostí a dovedností, které jedinec uplatňuje při práci s různými typy textů v reálných životních situacích. Pro výzkum PISA je čtenářská gramotnost (patnáctiletých žáků) charakterizována jako schopnost jedince porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti. (PISA 2012)

V září 2013 v Praze přednášel Andreas Schleicher, vedoucí mezinárodního šetření PISA. Zdůraznil zásadní změnu poměru na pracovním trhu:

*„Moderní svět vám neplatí za to, co víte, ale za to, co s tím umíte udělat. To je totiž velký rozdíl. Není důležité, zda umíte zopakovat, co jste se naučili, ale zda to dokážete převést do života. A jak. Musíte to dále rozvíjet, používat v nových situacích. Všechno, co víme dnes, může být zítra zcela neprodejně. Dokážete s tím, co víte, překračovat hranice dnešního vědění?“*

Název článku „Špatné nejsou děti, ale metody vzdělávání“ (Schleicher 2013) o mezinárodním šetření PISA 2003, 2006 a 2009 se žáci z České republiky zhoršovali, ale propad byl ve výzkumném šetření PISA 2012 zastaven. Důvodem propadu byla nepřipravenost žáků do praktického života a mechanického způsobu učení aniž by znali souvislosti. Skutečné porozumění žáků nastane tehdy, když informace umí vysvětlit, propojit je se svým předešlým věděním a použít je.

Genderové rozdíly u vysokoškolských studentů zkoumali i v zahraničí na University of Helsinky, kde probíhaly dvě studie. První studie zaměřená na hlubší porozumění z textu filozofie a statistiky a druhá studie sledovala používání strategií k dosažení porozumění z textu. Výsledek ukazoval velké rozdíly v používání strategií, zde se potvrdilo, že ženy jsou pečlivější a dělají si poznámky a shrnují si porozumění textu do mentálních map. Ale na rozdíl od využití strategií, což je velice zajímavé, výsledek porozumění z textu je u obou pohlaví stejné. Nezáleží na tom, jakým způsobem se k výsledku dopracovali, ale jaké použili strategie. (Virpi Slotte, Kirsti Lonka and Sari Lindblom-Yanne 2001)

## 2.4 Výzkumy strategií učení z textu

Počátek výzkumu strategií učení obecně zaznamenáváme od 60. let 20. století. Prvním objektem zkoumání byli nadprůměrní žáci. Výzkum měl za cíl identifikovat používané strategie učení, a jak je žáci dokáží efektivně použít. Výsledky zkoumání byly srovnány s kontrolní skupinou. (Vlčková 2011)

Další výzkumy se zaměřovaly na žákovi vlastní postupy při učení a faktory ovlivňující používání strategií.

V 80. letech se objekt výzkumu (Pask, Schmeck 1988 In Červenková 2010) orientoval na působení výukové strategie učitele na žáka. Zda učitel dokáže působit na žáky vhodnou strategií a jestli je žák schopen využít vhodnou strategii při vyřešení úlohy. Důležitá je zpětná vazba mezi učitelem a učícím se jedincem. Výsledkem bylo zjištění tří základních strategií učení – holistické, serialistické a pružné.

Holistická strategie se vyznačuje celostním přístupem, žák se snaží pochopit učení jako celek, převažuje generalizace. Používá vhodné analogie a je schopno pracovat s všeobecnými pravidly. Učí se objevováním a vynalézáním. Postupná neboli serialistická strategie – učící se jedinec postupuje krok za krokem k jednotlivým částem učiva. Žák orientovaný serialisticky může mít dvě podoby – produktivní serialista postupuje logicky, k dalšímu učivu přejde, až když má zvládnuté předchozí učivo. A druhým typem je méně produktivní serialista, který se učí nazpaměť, postupuje jen naučeným způsobem, nezná souvislosti a pokud dostane k vyřešení méně obvyklou úlohu a musí postupovat samostatně je bezradný. Pružná strategie je kombinace obou dvou předchozích strategií (Mareš 1998, s. 26)

Později výzkumy začaly směřovat ke vztahu mezi žakovu strategií učení a konkrétní vlastností osobnosti.

Výsledky výzkumu čtenářské strategie studentů pedagogických fakult naznačují, že studenti požívají omezené množství čtenářských strategií před a po ukončení čtení (J. Doležalová, V. Najvarová, P. Najvar, 2008)

V. Najvarová se zaměřila na výzkum strategie žáků na 1. stupni ZŠ. Ze žakovských a učitelských dotazníků a z rozhovorů se žáky vyplývá, že učitelé nepodporují aktivní práci s textem.

Práce s textem na SOŠ a SOU, byla cílem empirického šetření J. Doležalové a J. Čepla (2008). Šetření zjistilo, že žáci nejsou vybaveni čtenářskými strategiemi pro efektivní práci s textem.

Výzkumníci Petřková (1985), Gavora (2008) se zaměřují na zkoumání didakticky zpracovaného textu. Výzkum odhalil skutečnost, že žáci si nedokáží poradit se složitým textem, nevyvodí základní myšlenku a text nepodají vlastními slovy. Je chyba na straně žáků? Vystala otázka, zda jsou učitelé nápomocni i ve vyšších ročnících rozvíjet dovednosti s prací s textem.(Červenková 2010)

V současnosti učení z textu směřuje ke komplexnějšímu objasňování z důvodů mnohostranného jevu, který dopadá na různé vědní disciplíny. Často se zkoumá jenom jeden prvek z celého procesu. Explanace učení z textu musí být obsáhlejší a systematictější se všemi prvky vzájemně působícím v určitém kontextu. Učení z textu s použitím vhodných strategií učení můžeme dosáhnout lepších výsledků v mezinárodních šetřeních PISA, ale zároveň lepší přípravu žáků do každodenního života.

V oblasti strategií učení bývá věnována pozornost na 1. stupni základní školní docházky. Potom se učitelé spoléhají na žákovu autoregulaci učení. Sebeřízením vlastního učení by žák měl znát své strategie a dokázat je efektivně využít i v dalších stupních studia a rozvíjet je.

Zajímalo mě, s jakými dovednostmi (co se týká práce s textem) přicházejí studenti na střední školu. Mým předpokladem bylo, že na středních školách se vyžaduje hlubší porozumění textu, že by proto měli studenti disponovat kvalitními strategiemi, které by využívali v různých čtenářských situacích. Středoškolské učivo předpokládá, že žák před nástupem na střední školu rozvíjí poznávací procesy na základě abstraktního myšlení, logickou paměť a kvalitní pozornost. Jedinec má nějakou zkušenost se základním vzděláním a vytvořenou strategií učení. Dospěla jsem ke zjištění situace z předchozích výzkumů a z vlastních zkušeností.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 3 Empirické šetření

V předešlé kapitole jsem nastínila dosavadní výzkumy ve strategiích učení a učení z textu. V teoretické části jsem objasnila pohled na strategie učení z textu. Snažila jsem se vysvětlit pojmy a vztahy mezi základními souvislostmi ve strategiích učení a učení z textu. A proto jsem se rozhodla uskutečnit výzkum využívání strategií učení z textu u žáků střední školy, abych mohla zhodnotit dosavadní úroveň žáků ve zkoumané oblasti. Položila jsem si základní výzkumnou otázku:

„Jaké strategie učení z textu používají žáci středních škol?“

Odpověď na otázku jsem hledala prostřednictvím empirického výzkumu, který má převážně kvantitativní charakter.

### 3.1 Cíl empirického šetření

V rovině empirického šetření bylo cílem zjistit:

Cíl č. 1: jaké uplatňují žáci střední školy a odborného učiliště strategie učení z textu

Cíl č. 2: jaké strategie učení z textu mohou záviset na genderu a kdo přistupuje ke strategiím učení z textu efektivněji.

Z hlediska metodicko-praktického bylo cílem přinést náměty k rozvoji strategií učení z textu, umožnit efektivnější práci učitelů a formulovat nápravná opatření.

Při zpracovávání teoretické části v kapitole 2.2 se zaměřuji na učící se subjekt a genderové rozdíly a jejich zkoumání u nás, ale i v zahraničí. Pro výzkum z toho plyne zájem o zlepšení přístupu jednotlivců k získávání a upevňování informací i dovedností.

### 3.2 Popis vzorku empirického šetření

Osloveni byli žáci jedné nejmenované střední školy a odborného učiliště ve školním roce 2014/2015 v královéhradeckém kraji. Cílová skupina žáků byla od 15 let do 20 let. Empirického šetření se zúčastnilo 101 dotazovaných žáků, z toho 84 dívek a 17 chlapců. Elektronicky distribuovaný dotazník s názvem „Strategie učení z textu“ (viz. Příloha) byl anonymní, žáci vyplnili, zda jde o chlapce či dívku.



### Tabulka č. 2.

#### Počet respondentů

Počet respondentů	Množství	Procenta
<i>Chlapci</i>	17	16,8%
<i>Dívky</i>	84	83,2%
<i>Celkem</i>	<b>101</b>	<b>100%</b>

Další proměnnou uvedenou v dotazníku je výběr studijního oboru. Respondenti odpovídali, zda studují střední odbornou školu nebo střední odborné učiliště, byl to i můj zájem vybrat školu s více zaměřením, pro větší různorodost jedinců. Čtvrtina dotázaných studuje střední odborné učiliště.

### Tabulka č. 3.

Přehled studujících dívek a chlapců na středním odborném učilišti a střední škole.

Typ školy	Gender	Počet respondentů
střední odborné učiliště	chlapec	3
	dívka	22
Střední odborná škola	chlapec	14
	dívka	62
celkem	Ch/D	<b>101</b>

Při vyhodnocování položek dotazníků musíme brát ohled na faktory při učení z textu, které ovlivňují samotný výsledek, strategie učení z textu mají složitou strukturu, která zahrnuje vztahy mezi kognitivním stylem, který je u každého vrozený a málo ovlivnitelný. Strategie zpracování informací z textu determinují vnější vlivy hlavně pedagogické podmínky (koncepce výuky, učivo, podmínky k učení, učitel a jeho vyučovací styl, způsob zkoušení a hodnocení, sociální situace). Dovednosti učit se z textu a afektivní vrstva je pedagogicky ovlivnitelná. Podrobněji kapitola 2. Faktory ovlivňující učení z textu.

### 3.3 Výzkumné metody

Při realizaci naznačených cílů jsem uplatnila následující metody. Výzkumný nástroj kvantitativní části byl zvolen elektronicky distribuovaný dotazník. Dotazník jsem získala po dohodě s vedoucí bakalářské práce PhDr. Jana Doležalová, Ph.D. Elektronicky distribuovaný dotazník obsahoval 24 uzavřených položek týkajících se výzkumného problému (Zdroj: V. Najvarová, 2006, P. Gavora, 2010, A. Vališová, 2010, upravila J. Doležalová 2013). Při zpracování výsledků jsem si elektronicky distribuovaný dotazník rozdělila dle fází, základní informace o respondentovi, problematiku, kterou chci zkoumat, jakým způsobem se učí z textu (před začátkem, v průběhu a po učení z textu) a faktory ovlivňující učení z textu. Likertovy škály se používají na měření postojů a názorů respondentů. Na stupnici respondent vyjádří míru svého souhlasu:

- 1 naprosto souhlasím
- 2 souhlasím
- 3 ani nesouhlasím, ani souhlasím
- 4 nesouhlasím
- 5 naprosto nesouhlasím

K některým větám byly vyžadovány nejčastější a nejpravdivější odpovědi.

První tři položky dotazníku z celkových 24 položek směřovaly k základním informacím o respondentovi, které jsou významnými proměnnými pro výzkum.

#### Tabulka č. 4

##### Zaměření položek v dotazníku.

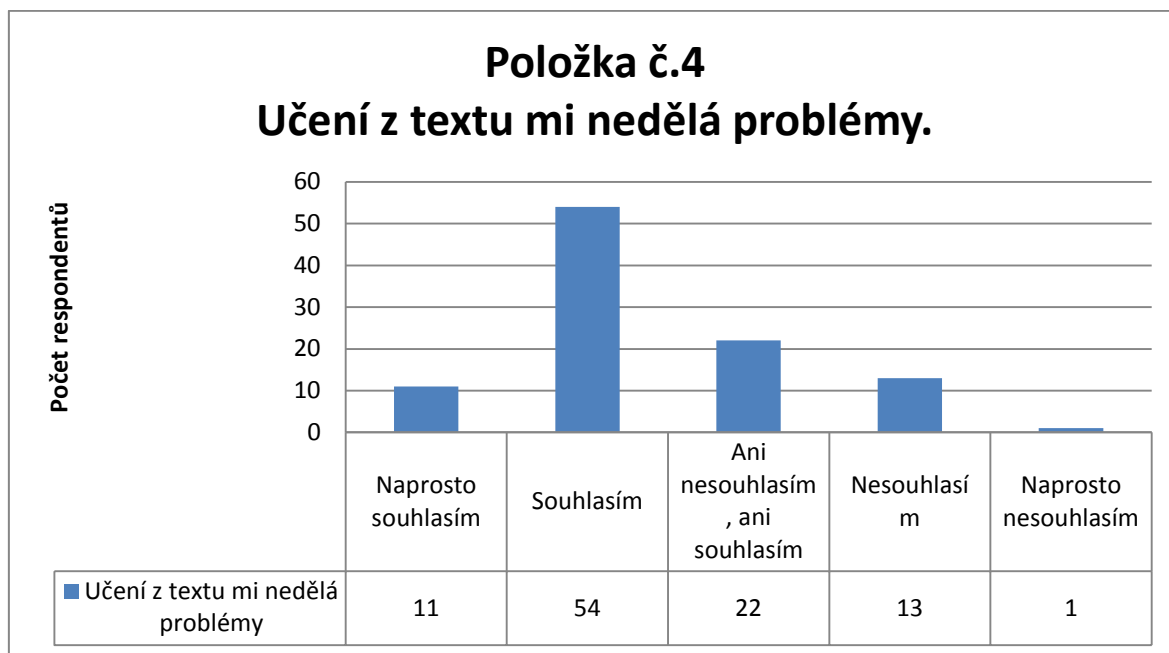
Zaměření položek	Čísla položek
<b>Informace o respondentovi</b>	1, 2, 3
<b>Metakognitivní dovednost (sebe dotazování)</b>	4,5
<b>Před učením z textu</b>	6,7
<b>V průběhu učení z textu</b>	8,9,10,11
<b>Po učení z textu</b>	12,13,14,15,16
<b>Faktory ovlivňující strategie učení z textu</b>	17,18,19,20,21,22,23,24

### 3.4 Výsledky a jejich interpretace

Do výsledků mého výzkumu jsem zaznamenala podstatné informace.

Graf č. 1

Vztah žáků k výzkumnému problému.



Na položku č. 4(Učení z textu mi nedělá problémy.) a č. 5(Mým záměrem je si přesně osvojit vědomosti z textu) odpovídali respondenti k vyznačeným odpovědím na škále. Využili svoji metakognitivní dovednost, sami sebe se dotazovali a zhodnotili míru porozumění. Učení z textu nedělá problémy nadpoloviční většině, ale zároveň ani nesouhlasí, ani souhlasí 22 respondentů ze 101 dotázaných. Záměrem žáků je osvojit si vědomosti z textu. S tímto tvrzením souhlasí 61, 9% respondentů (Tabulka č. 5)

**Tabulka č. 5****Položky zaměřené na metakognitivní dovednosti.**

Odpovědi	Učení z textu mi nedělá problémy		Mým záměrem je si přesně osvojit vědomosti z textu	
	Abs.	Rel. (%)	Abs.	Rel. (%)
Naprosto souhlasím	11	10,9	7	8,3
Souhlasím	54	53,5	52	61,9
Ani souhlasím, ani nesouhlasím	22	21,8	16	19,1
Nesouhlasím	13	12,9	9	10,7
Naprosto nesouhlasím	1	1,0	0	0
Celkem	101	100,0	84	100,0

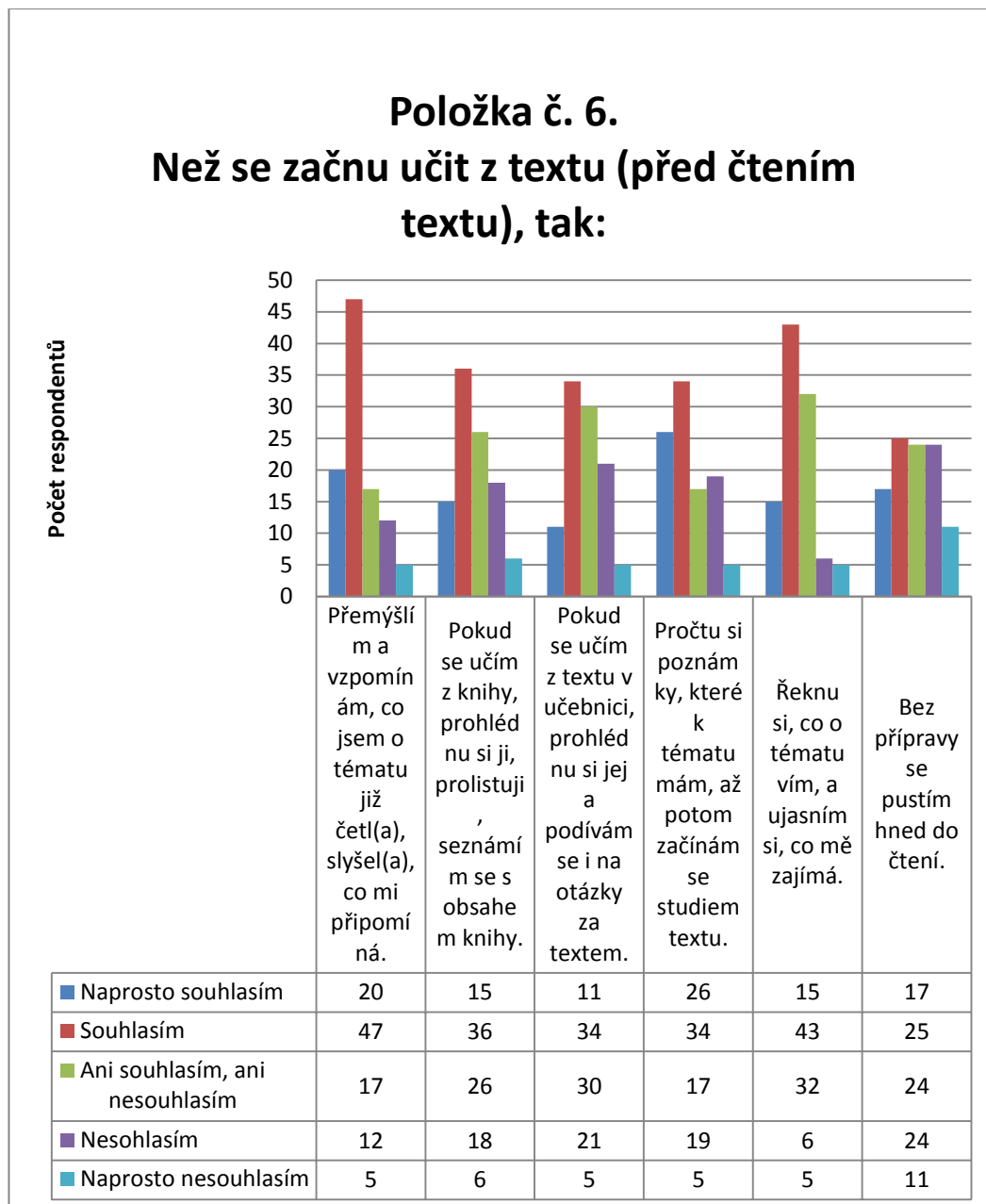
Tyto dvě položky směřovaly k zamyšlení se nad zkoumaným problémem. Zjistila jsem, že žáci si myslí, že jim nedělá problémy učení z textu. Hlavním důvodem, proč se žáci učí z textu je osvojení a upevnění získaných vědomostí.

**Strategie před učením z textu**

První než, co se respondenti začnou učit z textu, přemýšlí a vzpomínají, co o tématu již četli, slyšeli a co jim připomíná (naprosto souhlasí a souhlasí 56 dotázaných) Graf č. 2. Před zkouškou nebo na test naprosto souhlasí a souhlasí 74 respondentů s přečtením celého textu, následnému čtení po částech a vyvození myšlenky z textu. Hledají odpovědi na své otázky a smysl nejasných částí. Graf č. 3.

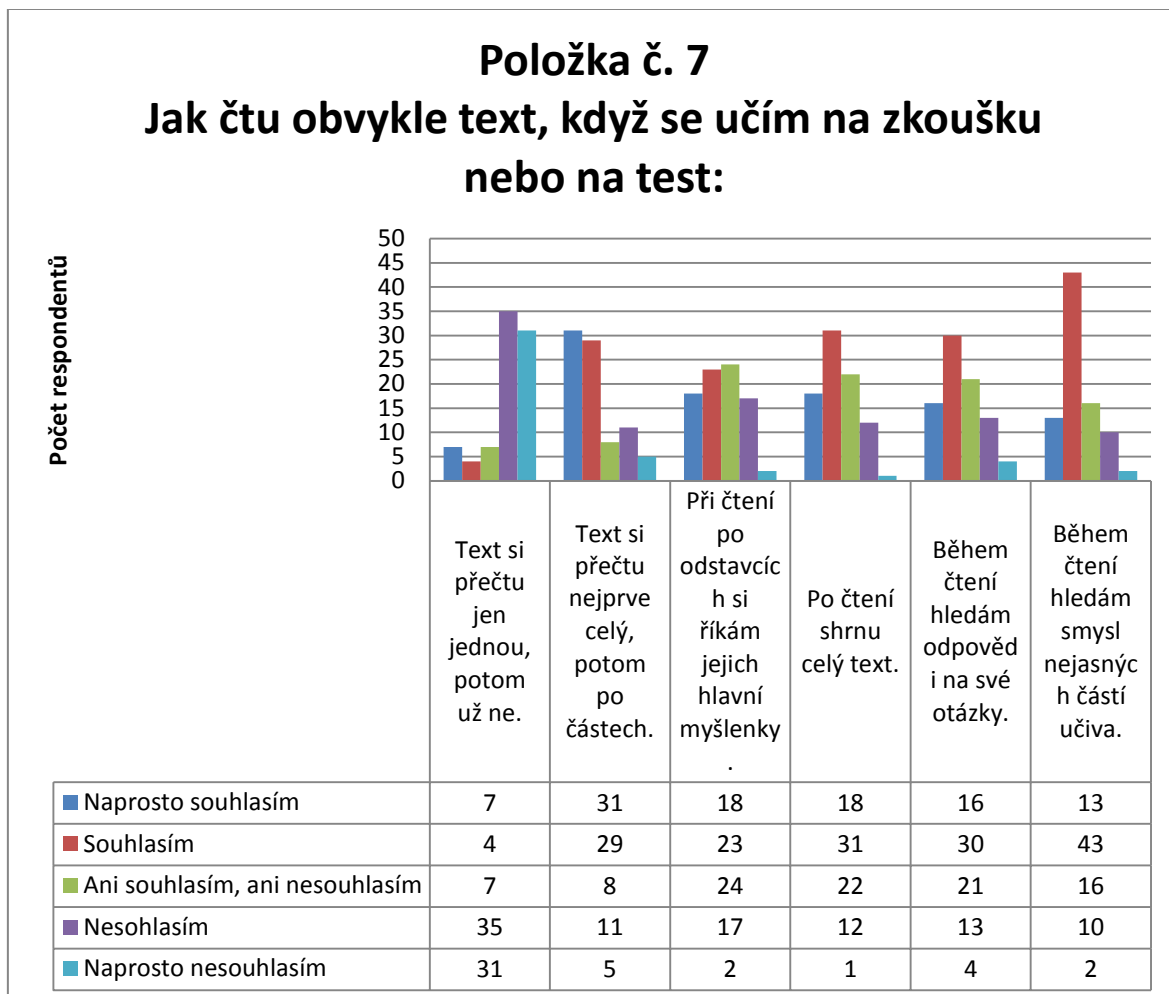
Graf č. 2

Používané strategie před učením z textu



Graf č. 3

Používané strategie před učením z textu

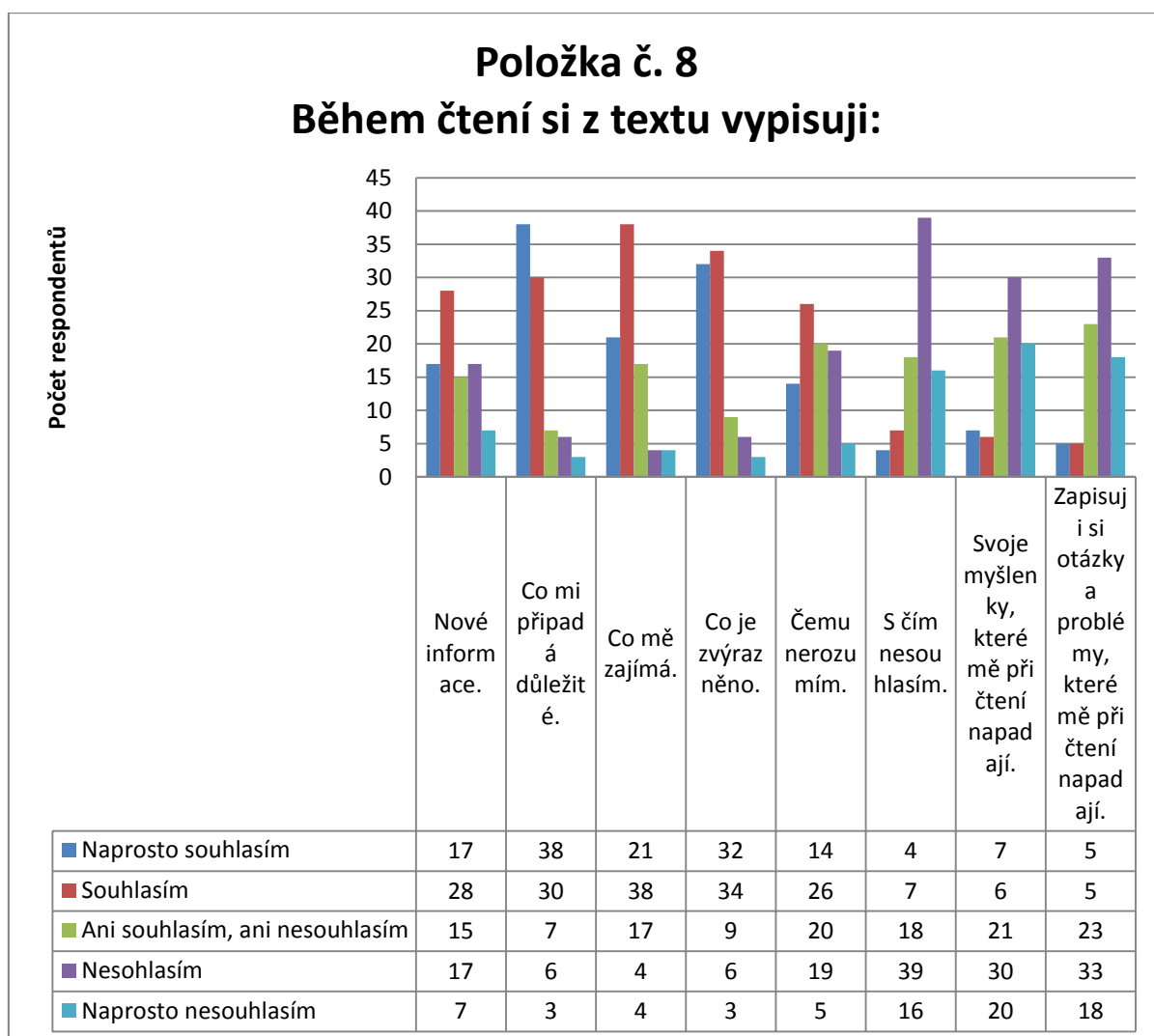


### Strategie v průběhu učení z textu

V položce č. 8 (Během čtení si z textu vypisují:) je evidentní, že respondenti si z textu vypisují důležité informace (to potvrzuje i položka č. 10 – Abych si text lépe zapamatoval (a) a porozuměl (a) mu, tak:) dále zajímavosti, zvýrazněné části textu a čemu nerozumí. Druhá část položky vybízí ke svým osobním argumentům k textu, nemají potřebu se zamýšlet nad textem. Zapisování klíčových slov je pro respondenty důležitou součástí při učení z textu. K lepšímu porozumění textu naprosto souhlasí s podtrháváním důležitých informací a barevné zvýraznění zajímavostí (položce č. 10 a č. 15 – Informace z textu si vybavuji podle/na základě:). Cizí je pro dotazované zakreslování obrázků a schémat.(položka č. 11- Když v textu něčemu nerozumím nebo mne k obsahu napadají nové otázky, tak:)

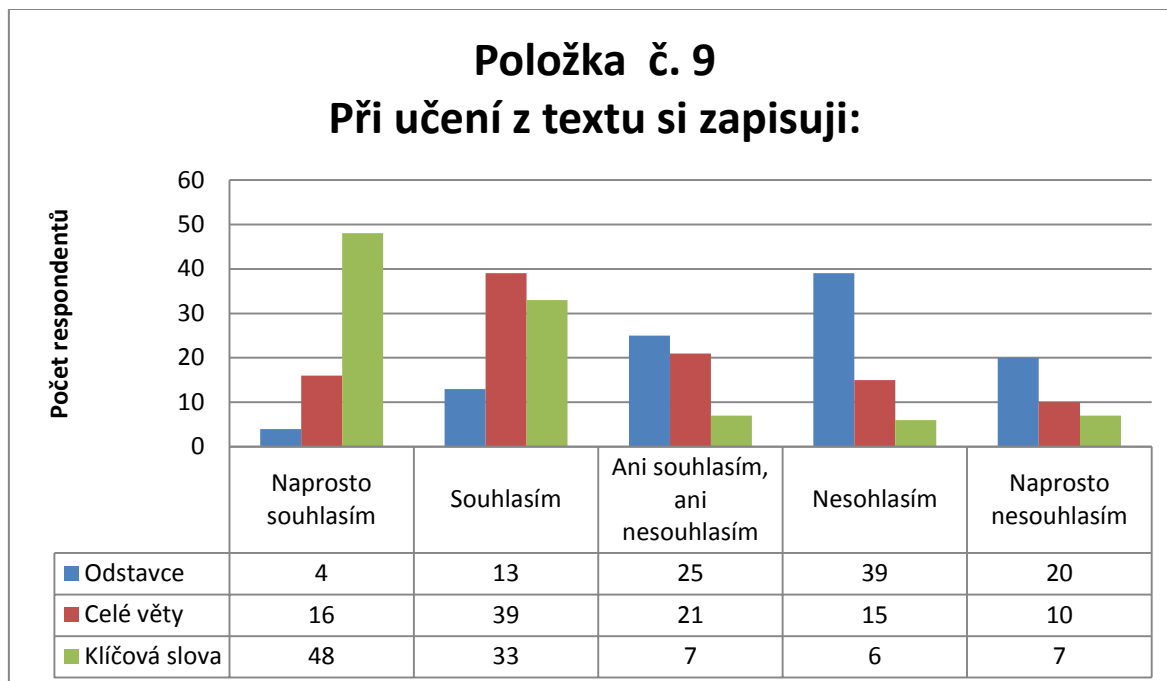
#### Graf č. 4

Strategie učení v průběhu učení z textu.



**Graf č. 5**

**Strategie používané v průběhu učení z textu u všech dotazovaných.**

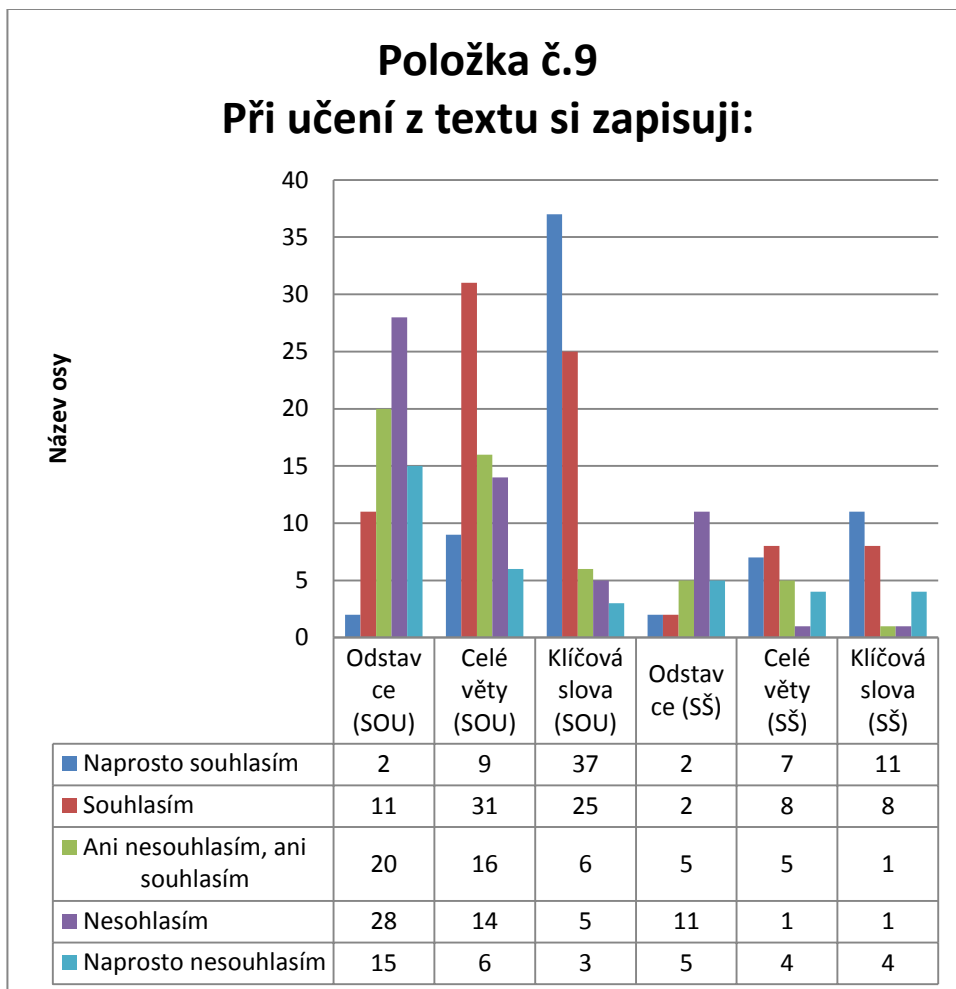


Zde vidíme odpovědi od všech dotazovaných. Klíčová slova pomáhají žákům lépe pochopit význam textu, mají efektivně osvojenou strategii, která jim pomáhá v učení z textu. Žáci přemýšlí nad učení z textu a nevyepisují si celé odstavce a věty, což je velice důležité pro efektivnost učení z textu a odlišují podstatné informace od nepodstatných. S vypisování odstavců nesouhlasí obě dvě srovnávací skupiny, žáci odborného učiliště souhlasí, že si vypisují celé věty. Žáci odborného učiliště nemají dostatečně rozvinuté strategie v průběhu učení z textu. Znázorněno na Grafu č. 6.



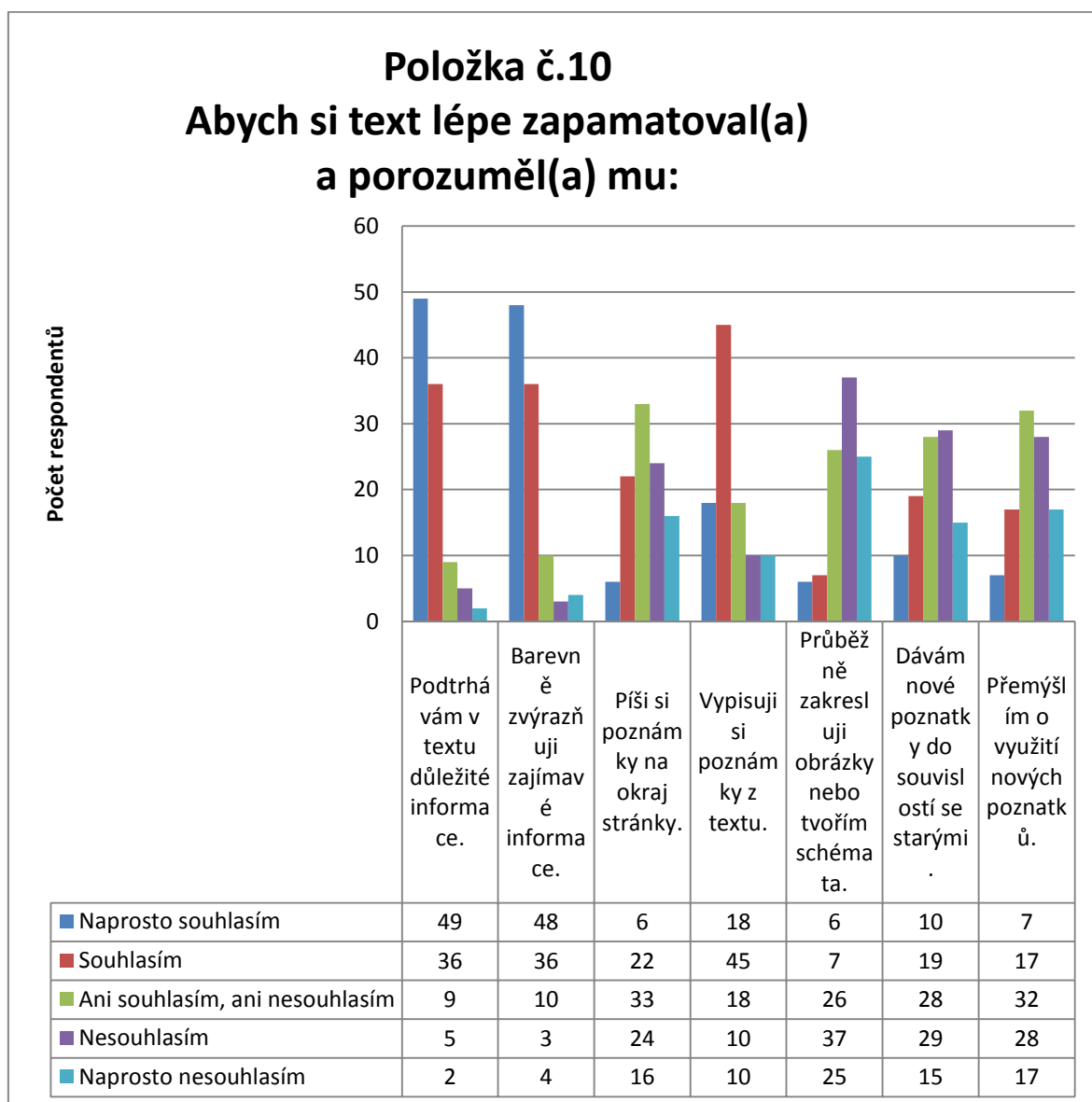
Graf č. 6

Srovnání strategií v průběhu učení z textu u středního odborného učiliště a střední školy.



Graf č. 7

Používané strategie v průběhu učení u všech respondentů.



**Tabulka č. 6.**

**Porovnání používané strategie učení v průběhu učení z textu na odborném učilišti a střední škole.**

<b>Formulace položek</b>	<b>Odborné učiliště</b>	<b>Střední škola</b>
<b>Položka č. 8</b> <b>Během čtení si z textu vypisují:</b>	Co mi připadá důležité.	Co mi připadá důležité.
<b>Položka č. 9</b> <b>Při učení z textu si zapisují:</b>	Klíčová slova.	Klíčová slova.
<b>Položka č. 10</b> <b>Abych si text lépe zapamatoval (a) a porozuměl (a) mu, tak:</b>	Barevně zvýrazňuji zajímavé informace	Podtrhávám v textu důležité informace.
<b>Položka č. 11</b> <b>Když v textu něčemu nerozumím nebo mne k obsahu napadají nové otázky, tak:</b>	Hledám vysvětlení na internetu.	Hledám vysvětlení na internetu.

Používané strategie v průběhu učení z textu mezi odborným učilištěm a střední školou jsou názorně uvedeny v tabulce č. 6. V uvedené tabulce shlédneme obdobné využívání strategií učení u žáků středních škol a žáků odborných učilišť. V otázce č. 10 se žáci rozcházejí v jednoznačné odpovědi, žáci učňovského oboru volí barevné zvýrazňování oproti podtrhávání důležitých informací u středoškoláků.

**Tabulka č. 7**

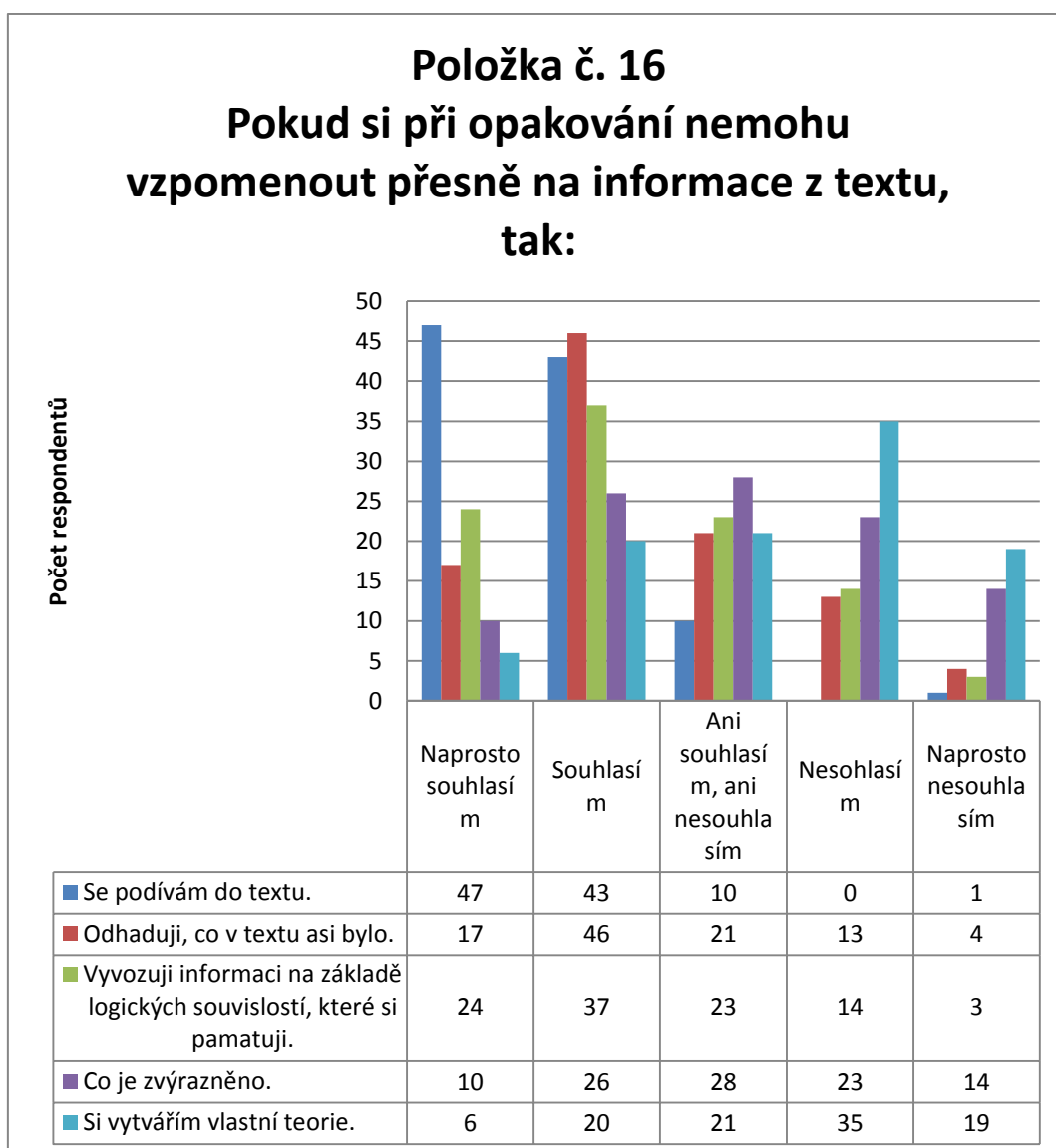
**Používané strategií v průběhu učení z textu mezi chlapci a dívkami.**

<b>Formulace otázky</b>	<b>dívky</b>	<b>chlapci</b>
<b>Položka č. 8</b> <b>Během čtení si z textu vypisují:</b>	Co mi připadá důležité.	Co mi připadá důležité.
<b>Položka č. 9</b> <b>Při učení z textu si zapisují:</b>	Klíčová slova.	Klíčová slova.
<b>Položka č. 10</b> <b>Abych si text lépe zapamatoval (a) a porozuměl (a) mu, tak:</b>	Barevně zvýrazňuji zajímavé informace. Podtrhávám v textu důležité informace.	Podtrhávám v textu důležité informace.
<b>Položka č. 11</b> <b>Když v textu něčemu nerozumím nebo mne k obsahu napadají nové otázky, tak:</b>	Hledám vysvětlení na internetu.	Hledám vysvětlení na internetu.

Tabulka č. 7 ukazuje srovnání dívek a chlapců v používání strategií v průběhu učení z textu. Výzkumné šetření nepotvrdilo, rozdílné používání strategií mezi pohlavími. Ano, dívky jsou pečlivější v úpravě sešitu, podtrhávají si a výrazně zvýrazňují klíčová slova. Chlapci si vybavují důležité věci na základě logických souvislostí v textu (tabulka č. 9)

**Strategie po učení z textu položka č. 12** (Po přečtení textu, ze kterého se učím, zpracovávám nové poznatky:) Pokud něčemu v textu nerozumí, odkazují se nejčastěji na rodiče a kamarády, následně internet. Vyhledávání v odborných knihách a konzultace s učiteli je následuje. Nové poznatky si po přečtení textu shrnou písemně a ústně. Poznatky nově získané dávají do souvislosti s již předešlými a přepracovávají je pro své uspořádání. Při opakování obsahu textu respondenti s převahou odpovědí „naprosto souhlasím“ si text znovu přečtou. Uspěť u zkoušky je dost velká motivace, aby si opakovali text. Respondenti si vybavují informace z textu na základě jejich umístění na stránce. Na položce č. 15 (Informace z textu si vybavuji podle/na základě:) je vidět, že anonymní, žáci vyplnili osvojené strategie učení z textu a využívají je, protože jednoznačně nemohu říct, zda preferují mnemotechnické pomůcky nebo praktické využití. Každý má svoji individuální cestu ke srovnání myšlenky v textu obsaženou.

**Graf č. 8 Použité strategie po učení z textu u všech respondentů.**



## Tabulka č. 8

### Porovnání používaných strategií po učení z textu na odborném učilišti a střední škole.

Formulace otázek	Odborné učiliště	Střední škola
<b>Položka č. 12</b> Po přečtení textu, ze kterého se učím, zpracovávám nové poznatky:	Provedu shrnutí obsahu textu písemně.	Provedu shrnutí obsahu textu písemně.
<b>Položka č. 13</b> Při opakování obsahu textu si:	Text znovu přečtu.	Text znovu přečtu.
<b>Položka č. 14</b> Text si opakuji proto, abych:	Uspěl (a) u zkoušky.	Uspěl (a) u zkoušky
<b>Položka č. 15</b> Informace z textu si vybavuji podle/na základě:	Jejich umístění na stránce.	Jejich umístění na stránce.
<b>Položka č. 16</b> Pokud si při opakování nemohu vzpomenout přesně na informaci z textu, tak:	Podívám se do textu.	Podívám se do textu.

. Používané strategie po učení z textu mezi odborným učilištěm a střední školou jsou názorně uvedeny v tabulce č. 8. V uvedené tabulce shlédneme obdobné využívání strategií učení u žáků středních škol a žáků odborných učilišť.

## Tabulka č. 9

### Porovnání používaných strategií po učení z textu mezi chlapci a dívkami.

Formulace otázek	dívka	chlapec
<b>Položka č. 12</b> Po přečtení textu, ze kterého se učím, zpracovávám nové poznatky:	Provedu shrnutí obsahu textu písemně.	Provedu shrnutí obsahu textu písemně.
<b>Položka č. 13</b> Při opakování obsahu textu si:	Text znovu přečtu.	Obsah textu řeknu vlastními slovy.
<b>Položka č. 14</b> Text si opakuji proto, abych:	Uspěl (a) u zkoušky.	Uspěl (a) u zkoušky
<b>Položka č. 15</b> Informace z textu si vybavuji podle:	Jejich umístění na stránce.	Logických souvislostí v textu.
<b>Položka č. 16</b> Pokud si při opakování nemohu vzpomenout přesně na informaci z textu, tak:	Podívám se do textu.	Podívám se do textu.

Tabulka č. 9 ukazuje srovnání dívek a chlapců v používání strategií po učení z textu. Výzkumné šetření nepotvrdilo, rozdílné používání strategií mezi pohlavími. Chlapci si vybavují důležité věci na základě logických souvislostí v textu (položka č. 15).

### **Faktory ovlivňující rozvoj strategií učení z textu**

Položka č. 17(Pokud zjistím, že nevím, o čem jsem právě četl (a), je to proto, že:) a položka č. 19 (Je pro mě obtížné učit se z textu, když je text:)se vztahuje k podmínkám učení, obsahovou strukturou textu a motivační a zájmovou charakteristikou jedince. Text musí být záživný, ale ne moc složitý a záleží na rozpoložení učícího se jedince. Jak už jsem již zmínila, v kapitole 2 rodiče jsou našimi prvními učiteli, tak v otázce č. 21(Jak se mám učit z textu mi radili:) respondenti odpověděli, že rodiče byli mezi prvními, kteří jim radili, jak se mají učit z textu, následují učitelé z prvního stupně. Myslím si, že je na místě, aby učitelé na druhém stupni nadále pokračovali v osvojování strategií učení. Učitel má úkol reflektovat, co žákům při učení pomáhá, jakými způsoby se žáci učí a hlavně být nápomocen v postupech.



## **Rozhovor s vybranými žáky po vyhodnocení dotazníku**

Výsledky v některých otázkách mě vedli k zamyšlení, abych se zeptala osobně vybraných žáků na otázky k učení z textu, ale i strategií, které při nich využívají a jestli je využívají efektivně. Chtěla jsem si rozhovorem s konkrétními žáky ověřit, zda vůbec vědí, jakým způsobem se z textu učí. Záměrně jsem si vybrala chlapce a dívku. Chlapec studuje odborné učiliště a dívka studuje střední školu.

Příklady otázek dotazníku:

1. Napadlo Vás při vyplňování dotazníku, jak Vám práce s textem usnadňuje výuku?
2. Jak byste mohli zlepšit dosavadní přístup k výuce?
3. Jaké strategie učení z textu využíváte?

Dívka studující střední školu odpovídala na otázky následně:

1. Při vyplňování dotazníku, jsem si uvědomila, že každodenně přicházím do kontaktu s textem a je to pro mě zdroj informací, ať už to je pro můj osobní život nebo pro školu.
2. Já si myslím, že se učím docela dobře a že mi to stačí pro moje výsledky ve škole.
3. Do teď mi moje strategie vyhovovaly a do budoucna je nehodlám měnit a ani jsem nad tím nepřemýšlela. (Zeptala jsem se dívky, jaké strategie si osvojila a mezi ně patří rozlišení klíčových slov a vztahů mezi nimi, výpisky na okraj sešitu)

Chlapec studující učňovský obor:

1. Mně víc vyhovuje výklad učitele a přesné zapsání pojmů z tabule do sešitu, samozřejmě, že se někdy z textu musím učit, ale jde mi to špatně.
2. Mohl bych se pokusit, nebaví mě učit se nazpaměť.
3. Já ani vlastně nevím, jestli nějaké strategie používám a hlavně co to je.

Záměrně jsem si vybrala dívku/chlapce, střední školu/odborné učiliště na kterých jsem chtěla ukázat, že jde o individuální přístup žáka. Žák si musí sám uvědomit, zda mu jeho strategie vyhovuje a není mu na obtíž.

## Diskuse a shrnutí

„**Jaké strategie učení z textu používají žáci středních škol?**“ byla výzkumná otázka, na kterou jsem chtěla znát odpověď.

Při zpracování výsledků elektronicky distribuovaného dotazníku jsem si rozdělila strategie učení z textu na tři fáze. Položka č. 7 a č. 8 byly zaměřeny na strategie před učením z textu. První než, co se žáci začnou učit z textu, přemýšlí a vzpomínají, co o tématu již četli, slyšeli a co jim připomíná. Před zkouškou nebo na test si přečtou celý text, následně ho čtou po částech a vyvozují si myšlenky z textu. Na strategie v průběhu učení z textu byly zaměřeny položky č. 8, 9, 10, 11. Žáci si v průběhu učení z textu vypisují důležité informace, zajímavosti, zvýrazněné části textu a čemu nerozumí. Nemají potřebu se zamýšlet nad textem nějak hlouběji. Zapisování klíčových slov je pro respondenty důležitou strategií při učení z textu. K lepšímu porozumění textu naprosto souhlasí s podtrháváním důležitých informací a barevné zvýraznění zajímavostí. Cizí je pro dotazované zakreslování obrázků a schémat. Na strategie po učení z textu se zaměřují položky č. 12, 13, 14, 15, 16. Pokud žáci v textu něčemu nerozumí, odkazují se nejčastěji na rodiče, kamarády a internetové zdroje. Vyhledávání v odborných knihách a konzultace s učiteli je následuje. Nové poznatky si po přečtení textu shrnou písemně a ústně. Poznatky nově získané dávají do souvislosti s již předešlými a přepracovávají je pro své další využití. Při opakování obsahu textu žáci s převahou odpovědí „naprosto souhlasím“ si text znovu přečtou. Uspěť u zkoušky je dost velká motivace, aby si opakovali text. Žáci si vybavují informace z textu na základě jejich umístění na stránce. Je vidět, že žáci vyplnili osvojené strategie učení z textu a využívají je, protože jednoznačně nemohu říct, zda preferují mne-motechnické pomůcky nebo praktické využití. Každý má svoji individuální cestu ke srovnání myšlenky v textu obsažené.

**Cíl č. 1: jaké uplatňují žáci střední školy a odborného učiliště strategie učení z textu.**

Používané strategie učení z textu mezi odborným učilištěm a střední školou nejsou nijak zvlášť rozdílné, ale myslím si, že žáci střední školy mají strategie učení více osvojené než žáci učňovského oboru. Žáci učňovského oboru volí barevné zvýrazňování oproti podtrhávání důležitých informací u středoškoláků. Vypisování klíčových slov je pro středoškoláky samozřejmostí, oproti tomu žáci odborného učiliště si vypisují celé věty, a proto nemají dostatečně rozvinuté strategie v průběhu učení z textu. Rozhovorem se žáky jsem si chtěla ověřit získané informace.

**Cíl č. 2: jaké strategie učení z textu mohou záviset na genderu a kdo přistupuje ke strategiím učení z textu efektivněji.**

Srovnání dívek a chlapců v používání strategií učení z textu nepotvrdilo rozdílné používání strategií mezi pohlavími. Ano, dívky jsou pečlivější v úpravě sešitu, podtrhávají si a výrazně zvýrazňují klíčová slova. Chlapci si vybavují důležité věci na základě logických souvislostí v textu. Zároveň přihlížíme k faktorům ovlivňujícím rozvoj strategií učení z textu. Podmínky k učení, obsahová struktura textu a motivační a zájmové charakteristiky jedince jsou faktory, které ovlivňují strategie učení z textu. Text musí být záživný, ale ne moc složitý a záleží na psychické odolnosti učícího se jedince. Myslím si, že je na místě, aby učitelé na druhém stupni základních škol pokračovali v osvojování strategií učení. Učitel má úkol reflektovat, co žákům při učení pomáhá, jakými způsoby se žáci učí a hlavně být nápomocen v postupech.

K efektivnímu využívání strategií učení z textu dochází až po získání přehledu nad odborným textem. Sledujeme základní vztahy, informace o textu jako celku, abyste měli představu o tom, s čím vlastně pracujeme. Dále si stanovíme otázky, na které si chceme přečtením daného textu odpovědět. Nejdříve si budeme odpovídat na otázky sami a potom jak se budeme s textem seznamovat, tak i v průběhu čtení. Čteme tak, abychom hledali odpovědi na otázky a soustředili se především na klíčové pojmy a logická spojení. V posledním kroku se pak testuje, zda jsme si obsah dostatečně zapamatovali. Testování vede k zafixování znalostí a současně ověření toho, zda se vše důležité uchovalo v paměti.

V rozhovoru jsem si potvrdila, že dívky mají snahu efektivněji využívat strategie učení z textu. U chlapců chybí větší motivace k učení z textu.

## Nápravné opatření k zefektivnění strategií učení z textu

Strategie učení z textu jsou významnými dovednostmi, které je třeba neustále rozvíjet a zdokonalovat. Na základě výsledků z elektronicky distribuovaného dotazníku jsem zjistila úroveň těchto dovedností, které jsem interpretovala v předešlé kapitole.

Při čtení odborného textu (G. Lojové, K. Vlčkové, 2011) mě zaujal model výuky strategií učení R. L. Oxfordové (1990a). Realizace výuky strategií učení může probíhat podle R. L. Oxfordové ve třech podobách První z nich je informování žáků o strategiích učení, proč je důležité vědět jaké používat strategie. Druhá podoba se zaměřuje na jednorázovou výuku určitých strategií (např. strategií učení z textu), aby žáci zefektivnili svůj přístup ke čtení a učení. Poslední třetí podobou je dlouhodobá výuka, která využívá široké spektrum strategií. Jde o zařazení strategií učení jako samostatného předmětu, výsledkem by mělo být obohacení strategií učení ve všech vyučovacích hodinách a využívání strategií učení v běžném životě.

Vlastní výuka strategií učení zahrnuje několik fází, které si následně představíme:

1. V přípravné fázi musí učitel znát charakteristiku strategií učení, přičemž osobnost učitele hraje důležitou roli při utváření koncepce výuky. Pedagog nejen předává informace, ale také stimuluje, provokuje, zapojuje a mentoruje žáky. Učitel klade důraz na potřeby žáků. Do přípravné fáze zahrnujeme vhodné materiály na podporu strategií (např. učení z textu)
2. Při vstupní diagnostice zjišťujeme u žáků míru osvojených strategií (např. dotazník). U žáků zhodnotíme dosavadní stav osvojených strategií a následně diagnostikujeme, jaké strategie potřebujeme posílit, rozvíjet a nově používat.
3. Po přípravné fázi a vstupní diagnostice učitel vyhodnotí situaci a zvolí vhodný výběr strategií do výuky strategií učení.
4. Integrace strategií do cílů, materiálů, úloh má vést žáky k používání strategií učení v běžné výuce určitých předmětů. Pokud jsou žákům poskytnuty příležitosti podílet se na volbě učebních cílů a jsou vedeni k poznávání různých způsobů, jak se učit, zlepšují se jejich výsledky.
5. Po každé výuce strategií by mělo dojít k zhodnocení použitých strategií a motivování žáků pro další výuku strategií, podle toho čeho chceme docílit, zda se zaměřujeme na jednu strategii nebo na široké spektrum strategií.
6. Příprava materiálů na výuku nemusí být přípravou učitele. Mohou se na ni podílet žáci, již osvojenými strategiemi. Proto je těžké hodnotit míru naučených strategií, protože každý žák má jinak rozvinutou učební strategii.

7. Při samotné realizaci výuky strategií je důležité klást důraz na informovanost žáků. Důležité je procvičit strategie na více cvičeních a zhodnotit úspěšnost nové strategie a proč jim daná strategie pomohla.
8. Součástí výuky strategií je její evaluace. Žáci se vyjadřují ke strategiím učení během výuky a po ní. Můžeme se žáků dotazovat, kde, kdy a jak nové strategie uplatnili.
9. Zpětná vazba od žáků může vést k úpravám výuky strategií učení a k opakování cyklu výše uveden kroků podle Oxfordové. Navíc není nutné realizovat všechny kroky znovu.

## Závěr

Cílem bakalářské práce bylo objasnit strategie učení z textu u žáků středních škol. V teoretické části jsem se snažila vysvětlit pojmy a vztahy mezi základními souvislostmi ve strategiích učení z textu. V praktické části jsem se snažila interpretovat výsledky z elektronicky distribuovaného dotazníku. Z elektronicky distribuovaného dotazníku zjišťuji, že se žáci musí více zaměřit na grafické vyjádření vztahů mezi klíčovými myšlenkami a pojmy. Pochopení podstatného od nepodstatného učiva, naučit žáky obsah vyjádřit vlastními slovy. Do popředí se dostává metakognitivní dovednost, kterou ovládá žák, pokud chce dosáhnout cíle v učení z textu a dovede si sám regulovat průběh, úspěšnost a problémové situace v učení z textu. Zjistila jsem, že žáci využívají jen některé strategie v určité fázi učení z textu, a proto mají nedostatky v efektivním využívání strategií učení.

Strategie učení z textu by měli být nastoleny již od útlého věku dítěte a rozvíjeny dále dle potřeb dítěte ve všech stupních vzdělávání. Pevné základy by měli mít žáci již na základní škole a postupně je rozvíjet a posilovat v dalších stupních docházky. Žáci středních škol plně nevyužívají všechny dostupné strategie. Měla by být určitá osvěta těchto strategií, protože to vidím i z mé zkušenosti. I já teď šířím osvětu, protože při zpracovávání bakalářské práce jsem si uvědomila, že bych potřebovala zefektivnit některé strategie učení z textu.

Na závěr jsem dospěla k tomu, aby byla zařazena samostatná výuka strategií učení do běžného rozvrhu na školách. Důležitými budou klíčové dovednosti učitele zahrnující umění vytvářet u žáků dovednost k efektivnějšímu učení z textu a diagnostikování individuálních strategií žákova učení z textu. Výsledným efektem této výuky bude strategicky zaměřený žák, který převezme odpovědnost za řízení svého učení a naučí se ovládat svoje dovednosti, což povede ke snaze celoživotně se vzdělávat.

# SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A SCHÉMAT

## Tabulky

Tabulka č. 1. Hlavní determinanty působící obecně při učení z textu.

Tabulka č. 2. Počet respondentů

Tabulka č. 3. Přehled studujících dívek a chlapců na středním odborném učilišti a střední škole.

Tabulka č. 4. Zaměření položek v dotazníku.

Tabulka č. 5 Položky zaměřené na metakognitivní dovednosti.

Tabulka č. 8 Porovnání používaných strategií po učení z textu na odborném učilišti a střední škole.

Tabulka č. 9 Porovnání používaných strategií po učení z textu mezi chlapci a dívkami.

## Grafy

Graf č. 1. Vztah žáků k výzkumnému problému.

Graf č. 2 Používané strategie před učením z textu

Graf č. 3 Používané strategie před učením z textu

Graf č. 4 Strategie učení v průběhu učení z textu.

Graf č. 5 Strategie používané v průběhu učení z textu u všech dotazovaných.

Graf č. 6 Srovnání strategií v průběhu učení z textu u středního odborného učiliště a střední školy.

Graf č. 7 Používané strategie v průběhu učení u všech respondentů.

Graf č. 8 Použité strategie po učení z textu u všech respondentů.

## Schéma

Schéma č. 1 Model vazeb mezi individuálními rozdíly a styly učení

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BOČKOVÁ, Věra. *Celoživotní vzdělávání-výzva nebo povinnost?*, Olomouc: Univerzita Palackého 2000, 56 s. ISBN 80-244-0155-X.
2. ČERVENKOVÁ, Iva. *Žák a učebnice – užívání učebnic na 2. stupni základních škol*. Ostravská univerzita, 2010, 107 s., ISBN 978-80-7368-924-7
3. DOLEŽALOVÁ, J.- NAJVAROVÁ, V.- NAJVAR, P. (2008) Čtenářské strategie studentů PdF. In SVATOŠ, T. DOLEŽALOVÁ, J. (eds.) *Pedagogický výzkum jako podpora proměny současné školy*. Hradec Králové. Gaudeamus. 2008, s. 333 - 343. ISBN 978-80-7041-287-9.
4. DOLEŽALOVÁ, J.- ČEPL, J. (2008) Práce s textem na SOŠ a SOU. In SVATOŠ, T. - DOLEŽALOVÁ, J. (eds.) *Pedagogický výzkum jako podpora proměny současné školy*. Hradec Králové. Gaudeamus. 2008, s. 417 – 421. AP: 2/3 ISBN 978-80-7041-287-9.
5. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 978-80-7315-180-0.
6. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2004. ISBN 978-80-7367-569-1.
7. JANOTOVÁ, Zuzana. *Učitelství noviny Výsledky šetření čtenářské gramotnosti PISA 2012*. 2014, č. 5, s. 28-29 ISSN 0139-5718.
8. KAŠPAROVÁ, Jana. STARÝ, Jaroslav. ŠUMAVSKÁ, Gabriela. *Výukové strategie v praxi pilotních škol*. Vydal Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pedagogických pracovníků, Praha 2011, ISBN 978-80-87063-42-2
9. KELBLOVÁ, L. a kol. *Čeští žáci v mezinárodním srovnání*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2006. ISBN 80-211-0524-0.
10. MAREŠ, Jiří. *Styly učení žáků a student*. Praha: Portál, 1998, ISBN 80-7178-246-7.
11. PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Univerzita Karlova Nakladatelství Karolinum 2011, 270s. ISBN 978-80-246-1916-3
12. PETŘKOVÁ, A. K teoretickým problémům učebního textu. *Jednotná škola*, 37, 1985, č.4 s. 328 - 340.



13. PRŮCHA, J. Hodnocení obtížnosti učebnic. Praha: SMTL: 1984. ISBN 80-08-01022-3.
14. PRŮCHA, Jan. *Učení z textu a didaktická informace*, Praha: Academia, 1987, s.91, číslo výtisku 21-911-87
15. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E, MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
16. RABUŠICOVÁ, Milada. Učíme se po celý život, o vzdělávání dospělých v České republice, Brno: Masarykova Univerzita, 2008, 535s. ISBN 978-80-210-4779-2
17. ŘÍČAN, Jaroslav. *Používané metakognitivní strategie žáků v kontextu autoregulovaného učení*.Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně , 2013, 78 stran, ISBN 978-80-7414-645-9
18. SCHLEICHER, Andreas. Učitelské noviny. Špatné nejsou děti, ale metody vzdělávání, 2013, č. 35,ISSN 0139-5718 .
19. SOLÁROVÁ, Marie. Pedagogická orientace. Styly učení z textu u žáků gymnázia, 1998, č.3, s. 56-65
20. SOLÁROVÁ, Marie. Pedagogické spektrum. *Analýza žákovy práce s textem jako jednoho zdroje učení žáků*, 2000 Ročník 9., č.5/6 , s. 38-48
21. TECHLOVÁ, Eva. *K rozvoji práce s informacemi v pedagogice a školství*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1988, číslo publikace 55- 363a-87
22. VLČKOVÁ Kateřina, LOJOVÁ Gabriela. Styly a strategie ve výuce cizích jazyků. Praha: Portál,2011, s. 232, ISBN 978-80-7367-876-0
23. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada, 2012, 160 stran, ISBN 978-80-247-4100-0.
24. Strategie Evropa 2020. [on-line] MŠMT [cit. dne 4.6.2014] Dostupné z : <http://www.msmt.cz/vyzkum-a-vyvoj/strategie-evropa-2020?highlightWords=2020>
25. Koncepční rámec čtenářské gramotnosti PISA. [on-line] MŠMT [cit. dne 4.6.2015] Dostupné na: <http://www.csicr.cz/getattachment/8ef6870b-4eea-461c-abae-84255d025d02>
26. Žák a jeho učení. [on-line] Zuzana Hadj-Mousová [cit. dne 10.1.2015] Dostupné na: [http://dl1.cuni.cz/file.php/2878/Skripta/7\\_zak.pdf](http://dl1.cuni.cz/file.php/2878/Skripta/7_zak.pdf)
27. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2013. [on-line] MŠMT ČR [10.1.2015] Dostupné na: <http://www.msmt.cz/file/33944/>

28. Inventář znaků rozvojetvorného učení – Sebereflexe, metakognice a autoregulace ,  
[on-line] Hana Krykorková RVP [cit. dne 27.4.2015] Dostupné z:  
<http://clanky.rvp.cz/clanek/k/z/14197/INVENTAR-ZNAKU-ROZVOJETVORNEHO-UCENI---SEBEREFLEXE-METAKOGNICE-A-AUTOREGULACE.html/>
29. Metody efektivního čtení. [on-line] Bc. Monika Černá, Mgr. Michal Černý RVP  
[cit. dne 1.6.2015] Dostupné na: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/G/14531/metody-efektivniho-cteni.html/>
30. Study-strategy use in learning from text. Does gender make any difference?  
VIRPI SLOTTE, KIRSTI LONKA and SARI LINDBLOM-YLÄNNE Instructional  
Science, Vol. 29, No. 3 (May 2001), pp. 255-272 [on-line] JSTORE  
[cit. dne 24. 4. 2015] Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/41953552>
31. Čtenářská gramotnost žáků 1. stupně základní školy. [on-line] Veronika Najva-  
rová [cit dne 1.4.2015] Dostupné na:  
[http://is.muni.cz/th/14647/pdf\\_d/VN\\_disertace.pdf](http://is.muni.cz/th/14647/pdf_d/VN_disertace.pdf)

