**Čtenářská gramotnost**

**Helena Grecmanová**

***Cíle***

*Po prostudování textu budou studenti schopni:*

* *vymezit čtenářskou gramotnost jako součást funkční gramotnosti,*
* *vysvětlit čtenářskou gramotnost jako celoživotně rozvíjející se vybavenost člověka,*
* *popsat etapy a charakterizovat roviny získávání čtenářské gramotnosti,*
* *charakterizovat a používat metody pro čtení a analýzu textu rozvíjející čtenářskou gramotnost.*

***Průvodce studiem:***

*Vážení čtenáři, předkládám vám text o čtenářské gramotnosti, který zvládnete díky tomu, že je u vás tento fenomén rozvinut. Čtení je psychický proces, při němž dochází prostřednictvím analyticko-syntetických činností a na základě optického odrazu k myšlenkové činnosti, jak uvádějí P. Hartl a H. Hartlová (2000).*

**Proč čteme?**

Důvody pro čtení mohou být poměrně jednoduché, literární zážitek nebo studium spojené s poznáním nových informací, které můžeme využít v různých životních situacích. Zážitek ze čtení přinášejí texty zpracované do různých žánrů. V románech, povídkách, detektivkách, básních atd. je možné přenést se ve fantazii do specifických prostředí, prožívat s hrdiny jejich životní příběhy, nechat se unášet pocity, které v nás vyvolali autoři uměleckými jazykovými prostředky. Naučné texty ale i beletrie informují čtenáře o různých oblastech života a světa. Přinášejí poznatky, které slouží člověku v jeho adaptaci a přetváření prostředí. Podrobněji hovoří o významu čtení A. Pospíchalová (2012), která rovněž zdůrazňuje praktické informace (návody) pro řešení životních událostí a dále poukazuje na významy a účinky čtení: prestižní, potvrzování názorů a stanovisek čtenáře, obohacení estetické zkušenosti, relaxace a odreagování se, únik od nepříjemné reality, psychoterapeutické. V souvislosti se čtením je řešena čtenářská gramotnost jak u žáků školou povinných, tak u dospělých lidí. Čtení je východiskem pro čtenářskou gramotnost, pro práci s textovými informacemi (Doležalová, J., 2014).

I když v posledních letech se čtenářská gramotnost opět dostává do centra pozornosti odborníků v oblasti psycholingvistiky, lingvodidaktiky, je nahlížena a zpracovávána jako sociálně kulturní fenomén, není tématem novým.

**Co je to gramotnost?**

**Gramotnost** bývá někdy jednoduše vysvětlována jako schopnost jednotlivce číst a psát (počítat). Vyjadřuje, jaká část populace se dokáže zorientovat v textu, podepsat nebo si něco spočítat. Podle M. Rabušicové (2002) v moderních společnostech je pojetí gramotnosti ještě složitější, protože je zde vnímána i jako určitá schopnost orientovat se ve světě informací a dále těchto informací využívat takovým způsobem, který umožní člověku plnou integraci do společnosti. Dnes již lidem, kteří se chtějí uplatnit, nestačí jen umět psát, číst a počítat.

Gramotnost má mnoho podob, variant, typů a druhů. Je možné ji identifikovat v různých oblastech a jmenovat kromě čtenářské gramotnosti, o které bude řeč především, ještě např.: ranou gramotnost, školskou gramotnost, sociální gramotnost, matematickou gramotnost, E-gramotnost, finanční gramotnost, právnickou gramotnost, technickou gramotnost atd. Gramotnostsouvisí s klíčovými komptencemi člověka (učit se, interpersonální, kulturní rozhled, komunikace atd.).

Ve světě můžeme zaznamenat různé stupně gramotnosti až negramotnosti. Prostředkem zvyšování gramotnosti v mezinárodním kontextu jsou také alfabetizační programy.

**Co je to čtenářská gramotnost?**

Na počátku **čtenářské gramotnosti** je **rozpoznání** a **tvarování písmen a slov**, na což navazuje **porozumění a používání obsahu, konstruování významu z rozmanitých textů.**

Podle V. S. I. Mulise a kolektivu (2007, s. 3) je čtenářská gramotnost definována jako „schopnost porozumět a používat takové písemné jazykové formy, které vyžaduje společnost a/nebo, které mají hodnotu pro jednotlivce“. To znamená, že dochází k rozvoji vědomostí a schopností jednotlivce, k jeho socializaci.

Jako „celoživotně se rozvíjející vybavenost člověka vědomostmi, dovednostmi, schopnostmi, postoji a hodnotami potřebnými pro užívání všech druhů textů v různých individuálních a sociálních kontextech“ je čtenářská gramotnost vymezena v metodické příručce Čtenářská gramotnost ve výuce (NVÚ, 2011).

V definicích a pojetích čtenářské gramotnosti jsou zahrnuty konstruktivistické a funkční aspekty čtení, které má sloužit k porozumění a používání psané řeči dané společností a být nástrojem poznání, který umožňuje lidem fungovat ve společnosti (Zezulková, E., 2015, s. 20).

V případě dovedností využívat práci s textem hovoříme také o **funkční gramotnosti**. Jde o **schopnost efektivně používat psané informace** (sdělení) v životní realitě, aby byly u člověka rozvinuty poznatky, naplněny potřeby, uplatněn jeho potenciál (srovnej Straková, J. a kol, 2002, s. 10). Funkční gramotnost lze neustále rozvíjet.

***Příklad***

*P. Gavora (2006) uvádí, že v 70. letech se začala objevovat funkční negramotnost u některých dospělých lidí v Austrálii, USA, Kanadě a ve Velké Británii. Zjistilo se, že tito lidé mají problémy s používáním textu při vyplňování formulářů a dotazníků, s porozuměním instrukcím na pracovišti, s orientací v jízdním řádu, s poučením na příbalových textech k lékům.*

*Negativní následky funkční negramotnosti se projevily v zaměstnání (neschopnost zvyšování si kvalifikace, neporozumění instrukcím) i v rodinném prostředí (problémy u rodičů pomáhat svým dětem s plněním školních povinností).*

Gramotnost je považována za celoživotní fenomén. Čtenářská gramotnost je spojena s kulturním životem národa, regionu a lokality, jednotlivce. Nepodléhá globalizačním snahám. Lidé z rozmanitých sociokulturních kontextů mohou mít problémy s porozuměním textům jiných kulturních prostředí (Cibáková, B., 2015, s. 12). Čtenářskou gramotnost si děti osvojují již v raném vývojovém období, proto bývá nazývána rovněž **raná, emergentní gramotnost**. Projevuje se tak, že jsou dětmi vnímány nápisy, plakáty, tištené slovo (děti rozeznávají začátky a konce textů, směr četby). Vliv na rozvoj rané gramotnosti má příznivé kulturní prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Rodiče, kteří poskytují dětem knihy, čtou jim pohádky, básničky, říkadla, hrají slovní hry, sehrávají v tom důležitou roli. V období školního věku je rozvíjena technika čtení, v prvním ročníku je pozornost soustředěna na psaní a čtení s porozuměním textu, které je v dalších ročnících procvičováno a prohlubováno. Nejdříve je kladen důraz na automatizaci dekódování, na vybavování si informací z paměti a na jejich reprodukci. Nejedná se ještě o analyzování a interpretování textu. Terminologicky jde **o bazální, bázovou, elementární, gramotnost** (Cibáková, B., 2015, s. 12, 13)**.** K dovednosti zpracovávat a používat poznatky z čtených textů v životních situacích se dítě postupně propracovává v průběhu základní školní docházky až do rozvinutí **funkční gramotnosti.**

**Model etap rozvoje čtenářské gramotnosti**

Autorka J. Doležalová (2014) vymezuje model překrývajících se etap rozvoje čtenářské gramotnosti. Model odpovídá ontogenetickému vývoji člověka, respektuje jeho věkové zvláštnosti, způsoby osvojování písma a koncept celoživotního vzdělávání (Zezulková, E., 2015, s. 21).

* **Etapa spontánní gramotnosti** – vyskytuje se u předškolních dětí, které napodobují dospělé v pokusech o psaní nebo čtení.
* **Etapa elementární čtenářské gramotnosti** – se rozvíjí u žáků, kteří absolvují počáteční výuku čtení (většinou 1. třída). Dochází k osvojování si písemného kódu a k porozumění.
* **Etapa základní (bázové) čtenářské gramotnosti** – se týká počátků využívání gramotnostních dovedností, to je osvojování si a automatizace dovednosti číst a psát s porozuměním (2. a 3. třída). Čtení se stává nástrojem poznání (3. třída) v různých vyučovacích předmětech.
* **Etapa rozvinuté základní (bázové) čtenářské gramotnosti** – se opírá o vyšší úrovně myšlenkové činnosti při řešení složitějších operací s textem. K tomu jsou třeba i větší osobní zkušenosti s texty. V této etapě dochází k další automatizaci dovedností čtení a psaní, k rozvoji dovedností analyzovat obsah textu a hlubších interpretací textu. Je pracováno s přečtenými informacemi, jsou vyvozovány závěry z textu, hodnocen je jeho obsah a forma. Přemýšlí se o zpracování textů. K rozvinuté čtenářské gramotnosti dochází, když jsou čtenáři schopni funkčně využívat své čtenářské dovednosti k řešení různých úkolů. U lidí je třeba počítat s individuálními rozdíly.
* **Etapa funkční čtenářské gramotnosti** – nastupuje až po absolvování povinné školní docházky. Díky jejímu rozvinutí jsou lidé schopni vypořádat se s různými situacemi a problémy. Je součástí celkové funkční gramotnosti (Zezulková, E., 2015, s. 21).

***Pro zájemce***

*Funkční gramotnost se obsahově překrývá s pojmem komplexní gramotnost, která se týká rozvoje recepčních (naslouchání, čtení) a produkčních komunikačních dovedností (sdělování, psaní) a jejich efektivního uplatňování. Kromě sdělování myšlenek a jejich naslouchání, čtení a psaní jde zde ještě o přijímání informací z různých nekontextových zdrojů (brožury, reklamy, internet) a jejich vizualizaci pomocí moderních technologií.*

*M. B. Sampson s kolektivem spolupracovníků uvádějí, že na komplexní gramotnost působí rozvoj přirozených sebevyjadřovacích aktivit a zkušeností, vliv myšlenek a jazyka druhých lidí, poznávání jazykových konvencí (Cibáková, B., 2015, s. 12, 13, 14).*

**Roviny čtenářské gramotnosti**

V metodické příručce Čtenářská gramotnost ve výuce (NVÚ, 2011) je vymezeno a charakterizováno několik prolínajících se rovin:

* **Vztah ke čtení** –vyjádřený potěšením z četby a vnitřní potřebou číst.
* **Doslovné porozumění** – dané dovedností dekódovat psané texty a porozumět obsahu na doslovné úrovni s využitím dosavadních znalostí a zkušeností.
* **Vysuzování a hodnocení** –týkající se vyvozování závěrů z přečteného a posuzování textů z různých hledisek, sledování autorových záměrů.
* **Metakognice** – charakteristická dovedností a návykem seberegulace, znamená dovednost reflexe vlastního čtení, např.: zvolili jsme adekvátní text a způsob čtení, porozuměli jsme obsahu a jak, bude lépe do budoucna pracovat s jinými strategiemi pro lepší pochopení textu, jak budeme příště překonávat obtížnost obsahu a složitosti vyjadřování.
* **Sdílení** – zahrnující schopnost sdílet své prožitky a porozumění textu s jinými čtenáři.
* **Aplikace** – vztahující se k využívání čtení k seberozvoji a k činnostem, které jsou v životě čtenáře důležité.

***K zamyšlení***

*Do jaké míry se u vás uplatňují uvedené roviny čtenářské gramotnosti?*

**Jak rozvíjet čtenářskou gramotnost?**

Ve výzkumech čtenářské gramotnosti bylo zjištěno, že našim žákům působí práce s textem mnohem větší problémy, než jejich vrstevníkům např. z Finska, Belgie, Norska, Kanady atd. (Grecmanová, H., Urbanovská, E., 2007, s. 71). Často slýcháme, že děti a mládež málo čtou, neradi čtou nebo že se při čtení špatně koncentrují a že potom neví, co čtou. Neřešené problémy se přenášejí i do dospělosti.

***K zamyšlení***

*Čím je podle vás způsoben negativní vztah dětí a mládeže ke čtení?*

Příčin negativního vztahu dětí a mládeže ke čtení a práci s textem může být více. Jmenovat lze uspěchaný životní styl, přetechnizovanou společnost, množství informací přicházejících nejen z textů, nedostatek času rodičů na své potomky, chybějící rodičovské vzory motivující svým příkladem děti a mládež ke čtení, pohodlnost mladé populace, způsob práce s textem ve škole atd.

Většina těchto činitelů je ovšem přítomna i ve společenském prostředí Finska, Belgie, Norska a Kanady atd. a přesto je zde čtenářská gramotnost na vyšší úrovni. Proto pozornost zaměříme na českou školu, ve které byly nalezeny rezervy v přístupech k práci s texty uměleckými i odbornými. Negativní následky (nepochopení textu, neschopnost zodpovědět otázky vycházející z textu, špatné výsledky) byly zjišťovány v humanitních i přírodovědných předmětech, když žáci pracovali s textem neuvědoměle.

Jako jedna z možností řešení nepříznivé situace v české škole byla navrhnuta změna metodiky práce s textem, inspirována programem Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT), který začal být rozvíjen v českém prostředí od roku 1997. Vzdělávací program RWCT nabízí při čtení a psaní různé strategie a postupy, které mohou být používány u dětí, mládeže i dospělých.

**Výběr metod pro čtení a analýzu textu rozvíjejících čtenářskou gramotnost**

**Metoda I.N.S.E.R.T – znaménkování (značkování) textu**

Znaménkování textu je používáno při práci s odborným textem. Čtenář čte text a soustřeďuje se nejen na jeho obsah, rozlišuje také, zda jsou informace pro něho nové, známé, vzbuzující zvědavost, nesouhlas. Podle toho označuje věty nebo odstavce znaménky. Význam znamének je mu známý ještě před čtením textu. Mohou to být znaménka, např.: **+** vyjadřuje novou informaci, **J** označuje známou myšlenku, **-** nesouhlas, **?** se týká zajímavé informace, o které bych se chtěl/a ještě něco dozvědět, nebo potřebuji další vysvětlení. Znaménka lze umísťovat nad větami nebo v okrajích u odstavců. Po přečtení textu je možné vytvořit přehlednou tabulku o čtyřech sloupcích. Každý sloupec je označen v záhlaví jedním ze znamének. Do sloupců jsou zapisovány vlastními slovy a heslovitě podle znamének roztříděné informace. Jedná se o výběr pro čtenáře nejdůležitějších informací.

Čtení a znaménkování textu je zajímavá metoda, při které čtenář vnímá obsah, vyhodnocuje, třídí, srovnává a systematizuje myšlenky. Poznatky zasazuje do původního schématu vědomostí. Pomocí znamének vyjadřuje svůj vztah k údajům. Počet a typ znamének není závazný. Obecně platí, že čím mladší čtenář, tím menší počet jednodušších znamének.

**Učíme se navzájem**

Metodu lze realizovat v případě dvou a více čtenářů. Odborný text je rozdělen na části podle počtu společně čtoucích jednotlivců (dvojice – dvě části, trojice - tři části atd.). Nejdříve ve dvojici nebo všichni ve skupině společně přečtou první část textu. Následuje převyprávění první části textu jedním ze čtenářů. Ostatní mu kladou otázky vztahující se k přečtenému a sdělenému. Dále mohou pokračovat společným zápisem hlavních myšlenek. Potom si opět přečtou druhou část textu, kterou po přečtení rekapituluje druhý čtenář. Také jemu jsou kladeny otázky související s obsahem. Po zodpovězení otázek se pokračuje zápisem. Stejně je postupováno u třetí části textu. Na závěr čtení je možné ze zápisů vytvořit plakát (koláž).

Výše uvedený postup zpracovávání textu umožňuje dojít k pochopení textu společnými silami. Rekapitulace textu, zodpovídání průběžných otázek a zápis informací vlastními slovy vedou k lepšímu zapamatování poznatků. Vytváření koláže pomáhá lidem s vizuálním vnímáním.

***Úkol***

*Uplatněte metodu I.N.S.E.R.T při studiu tohoto textu o čtenářské gramotnosti.*

**Studijní průvodce**

Čtenář obdrží kromě odborného nebo uměleckého textu ještě studijního průvodce (pracovní list, formulář). V průběhu čtení textu čtenář postupně vyplňuje studijního průvodce, ve kterém jsou položeny otevřené otázky, úkoly a nedokončené věty (výpovědi), vztahující se k hlavním myšlenkám v textu.

Aby metoda rozvíjela myšlení vyššího řádu (srovnávání, hodnocení, argumentování, tvořivost), je třeba otázky a úkoly formulovat, např.: vyber nejdůležitější informace z textu…, srovnej projevy chování…, zhodnoť uplatnění…, odstavec vyvolává následující otázky…, při čtení mě napadlo…, myšlenky mohu v životě uplatnit… Využití studijního průvodce umožňuje tak jako předcházející metody lepší koncentraci na obsah.

**Dvojitý zápisník**

Čtení odborného nebo uměleckého textu je provázeno vypisováním hlavních (významných, důležitých, provokativních, inspirativních atd.) myšlenek a jejich komentováním. Čtenář čte text a na papír (do sešitu) vypisuje z každého odstavce myšlenku, která ho zaujala (je podle čtenáře významná). Výpisek má podobu parafráze původní myšlenky (heslovitý záznam) a je zapsán do levé poloviny papíru. Do pravé poloviny papíru je umístěn komentář (hodnocení) čtenáře týkající se myšlenky. Tímto způsobem je zpracován celý text – odstavec po odstavci. V případě, že jde o čtení v kolektivu, je možné diskutovat o vypsaných myšlenkách a jejich hodnoceních. Další možnost je, že papír (sešit), do kterého se vypisují myšlenky a komentáře, je rozdělen na tři části, třetí část je určena pro komentování (posouzení) komentářů jiným čtenářem.

***K zamyšlení***

*Který konkrétní text by bylo možné zpracovat za pomocí studijního průvodce a dvojitého zápisníku?*

**Poslední slovo patří mně**

Postup je využíván především při zpracovávání uměleckého textu, lze jej však aplikovat i u textu odborného. Čtenář si přečte text a vybere si z něho jednu myšlenku, ke které napíše krátký komentář. Může se jednat o myšlenku, s jejímž obsahem má sám zkušenosti, vyvolává u něho asociace, nebo s vyjádřením v textu nesouhlasí, a proto chce uplatnit svůj názor či stanovisko. Vybrané myšlenky a komentáře jsou diskutovány v kolektivu. Nejdřív čtenář upozorní na myšlenku, kterou si vybral a okomentoval. Členové kolektivu (další čtenáři) o myšlence diskutují. Když diskuse k myšlence končí, uzavírá diskusi k myšlence čtenář, jenž na ni upozornil. Po něm již nikdo k diskutované myšlence nemůže nic říct. Pokračuje další čtenář poukázáním na myšlenku v textu. Postup se opakuje.

Na této metodě je možné ocenit, že se čtenář učí orientovat v textu a vyhledávat v něm myšlenky, které chce dále zpracovat a že dává prostor k zamyšlení se nad obsahem a vyjádřením vlastního stanoviska také lidem, kteří mají obavy před kolektivem sdělit vlastní názor (komentář, poslední slovo).

**Řízené čtení (Čtení s předvídáním)**

Metoda je vhodná pro práci s uměleckým textem. V modifikované podobě je uplatnitelná i u textu odborného. Význam metody je stupňován kolektivním čtením a ve společném, ne však stejném zážitku. Implementace metody řízené čtení (čtení s předvídáním) je podmíněna přítomností čtenáře (čtenářů) a moderátora, který čtením textu provází. Moderátor sdělí název textu a žádá čtenáře o zamyšlení, o čem text bude, o co se vněm bude jednat, kde se bude situace odehrávat atd. Když jsou otázky zodpovězeny, čtenář začne číst text rozdělený do několika pasáží. Po přečtení první pasáže klade moderátor opět otázky, kterými reflektuje přečtené. Následuje shrnutí a analýza první části textu a moderátorovy otázky, jak se bude text vyvíjet, co se přihodí hlavnímu hrdinovi, jaké bude zauzlení příběhu atd. Čtení druhé pasáže je vystřídáno otázkami typu, např.: co je dobrého na tom, co se stalo, co je jádrem textu. Odpovědi střídají otázky k dalšímu vývoji obsahu. Pokračuje se čtením třetí pasáže a později otázkami moderátora: zda obsah skončil podle očekávání čtenáře, jak se cítí hlavní hrdina, zda způsob ukončení textu byl signalizován již v předchozích částech textu.

Tento způsob práce s textem navozuje lepší motivaci čtenáře k obsahu, rozvíjí jeho fantazii a prožitek. Čtenář je spolutvůrcem textu. Otázky jsou zaměřeny na znalosti, porozumění, aplikaci, analýzu, syntézu i hodnocení. Při práci s odborným textem je předvídání nahrazeno hypotézami, čtení textu je jejich ověřováním a v reflexi přečteného dochází k přijetí či odmítnutí hypotéz.

***K zamyšlení***

*Které metody byly představeny? Co se vám na nich líbilo a co nelíbilo? Která z metod vás nejvíce oslovila?*

**Shrnutí**

Čtení je psychický proces, při němž dochází prostřednictvím analyticko-syntetických činností a na základě optického odrazu k myšlenkové činnosti (Hartl, P., Hartlová, H., 2000). V souvislosti se čtením je řešena čtenářská gramotnost u žáků školou povinných, tak u dospělých lidí. U čtenářské gramotnosti jde v moderní společnosti nejen o dovednost číst, ale především o porozumění textu.V případě dovedností využívat práci s textem hovoříme také o funkční gramotnosti jako schopnosti efektivně používat psané informace (sdělení) v životní realitě. Za etapy rozvoje čtenářské gramotnosti jsou považovány: etapa spontánní gramotnosti, etapa elementární čtenářské gramotnosti, etapa základní (bázové) čtenářské gramotnosti, etapa rozvinuté základní (bázové) čtenářské gramotnosti, etapa funkční gramotnosti. K rovinám čtenářské gramotnosti patří: vztah ke čtení, doslovné porozumění, vysuzování a hodnocení, metakognice, sdílení, aplikace. Jednou z možností řešení čtenářské gramotnosti byla navrhnuta změna metodiky práce s textem inspirována programem Reading and Writing for Critical Thinking (RWCT), který začal být rozvíjen v českém prostředí od roku 1997. Vzdělávací program RWCT nabízí při čtení a psaní různé strategie a postupy, které mohou být používány u dětí, mládeže i dospělých. Mezi vybrané metody práce s textem rozvíjejícím čtenářskou gramotnost řadíme: I.N.S.E.R.T – znaménkování (značkování) textu, učíme se navzájem, podvojný zápisník, poslední slovo patří mně, studijní průvodce, řízené čtení (čtení s předvídáním).

***Klíčová slova***

*Čtení, gramotnost, čtenářská gramotnost, funkční gramotnost, etapy, roviny, vzdělávací program Reading and Writing for Critical Thinking* *(RWCT),* *metody RWCT.*

***Otázky a úkoly***

1. *Vymezte čtenářskou gramotnost jako součást funkční gramotnosti.*
2. *Vysvětlete čtenářskou gramotnost jako celoživotně rozvíjející se vybavenost člověka.*
3. *Popište etapy a charakterizujte roviny získávání čtenářské gramotnosti.*
4. *Charakterizujte a použijte metody pro čtení a analýzu textu rozvíjející čtenářskou gramotnost.*

**Literatura**

Cibáková, D. (2015). *Možnosti a realizácie rozvíjania porozumienia vecných textov u žiakov primárnej školy.* Olomouc: Univerzita Palackého Pedagogická fakulta.

Čtenářská gramotnost ve výuce, metodická příručka. (2011). Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků (NVÚ), divize VÚP, Praha.

Doležalová, J. (2014). Čtenářská gramotnost (práce s textovými informacemi napříč kurikulem). Hradec Králové: Gaudeamus.

Gavora, P.(2006).Čítanie, písanie a gramotnosť – ich premeny v súčasnom svete. In *Slovo o slove. Zborník Katedry komunikačnej a literárnej výchovy Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity.* Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, Katedra komunikačnej a literárnej výchovy, s. 23-30.

Grecmanová, H., Urbanovská, E. (2007). *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP.* Olomouc: Hanex.

Hartl, P., Hartlová, H. (2000, 2004). *Psychologický slovník.* Praha: Portál.

Mullis, V. S. I. et. al. (2007). *PIRLS 2006 International Report*. IEA’s Progress in Interantional Reading Literacy Study in Primary Schools in 40 countries. Boston: Boston College.

Pospíchalová, A. (2012). *Význam hlasitého čtení pro rozvoj dětské osobnosti.* Bakalářská práce. Plzeň: Filozofická fakulta Západočeské univerzity.

Rabušicová, M. (2002). *Gramotnost: staré téma v novém pohledu.* Brno: Masarykova univerzita & Nakladatelství Georgetown.

Straková, J. a kol. (2002). *Vědomosti a dovednosti pro život.* Praha: ÚIV.

Zezulková, E. (2015). *Vybrané faktory komunikační kompetence žáků v primárním vzdělávání.* Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik.