

JAK ROZVÍJET
MYŠLENÍ
A TVOŘIVOST
DĚTÍ
PŘI PRÁCI S KNIHOU

Škardová Miroslava
Koželuhová Eva
Loudová Stralzcynská Barbora

2022

Obsah

1. Konstruktivismus v předškolním vzdělávání.....	3
2. Model třífázového učení při práci s literárním textem	6
3. Přehled některých metod RWCT, které lze využít s dětmi v MŠ.....	8
ANALÝZA VĚCNÝCH RYSŮ	8
ČERNÁ OVCE.....	8
KLÍČOVÁ SLOVA	9
MYŠLENKOVÁ MAPA.....	9
PĚTILÍSTEK	10
POSLEDNÍ SLOVO PATŘÍ MNĚ.....	11
RYBÍ KOST	12
METODA ŘÍZENÉHO ČTENÍ.....	12
T-GRAF	13
V – CH – D (VÍM – CHCI VĚDĚT – DOZVĚDĚL JSEM SE)	13
VENNŮV DIAGRAM.....	14
ŽIVOTABÁSEŇ.....	14
4. Otázky k prozkoumávání didaktického potenciálu textu a jeho složek	16

1. Konstruktivismus v předškolním vzdělávání

Současné vzdělávání vychází z principů teorie konstruktivismu. Tato teorie říká, že jedinec si sám vytváří své poznání – konstruuje jej. Učitel proto potřebuje chápat a respektovat, že každé dítě vstupující do mateřské školy již disponuje určitými znalostmi, zkušenostmi a dovednostmi, které pak využívá pro své další učení. Konstruktivismus klade důraz na aktivitu dítěte v poznávání, učitel by neměl předávat hotové poznatky, ale měl by volit takové vzdělávací metody a organizační formy, které dítěti umožní aktivně zkoumat jevy okolo něj a využívat své dosavadní zkušenosti. Dochází tak k přechodu od „tebeučení“ k „sebeučení“. Vzdělávací nabídka musí vycházet ze znalosti dítěte a jeho potřeb. V praxi rozlišujeme dva konstruktivistické přístupy:

Kognitivní konstruktivismus (Piaget)

Poznání se děje konstruováním, kdy dochází k propojení nového s původním a tvoří se smysluplné struktury. Jinými slovy dítě pasivně nečeká, až jen něco naučíme, ale samo se „chápe“ světa, snaží se jej poznat a porozumět mu (Piaget, 1972). Vytváří si své teorie, tzv. prekoncepty. Učitel musí vycházet z aktuálního stavu poznání dítěte (vzít v úvahu jeho prekoncepty), neboť mysl dítěte není bílou mapou. Vše by mělo být poznáváno v souvislostech. Učitel má připravit prostředí, kde může dítě přirozeně objevovat.

Sociální konstruktivismus (Vygotskij)

K učení dochází pomocí sociální interakce (učení se od druhých), kdy si dítě postupně zvnitřňuje, co nejprve z vnějšku napodobuje (dělá s druhými). Proto je důležité, aby organizační formy vzdělávání umožňovaly vzájemnou spolupráci dětí, diskuse, řešení problémů apod.

V důsledku výše uvedeného se v poslední době proto i předškolním vzdělávání čím dál častěji uplatňuje **Třífázový model učení** (prezentován u nás programem RWCT – Čtením a psaním ke kritickému myšlení), který staví na konstruktivistickém pojetí poznávání a uvádí ho do pedagogické praxe (Košťálová, 2003). Tento model učení probíhá ve třech základních fázích.

Evokace je první fáze učení, ve které vyzýváme děti k zamyšlení se nad tím, co již o daném tématu vědí nebo si myslí, že vědí, co nového by se chtěly naučit, které další informace získat. Je příležitostí k tomu, aby si každé dítě samo pro sebe (skrze vlastní zkoumání) uvědomilo, co už ví o nějakém tématu, co si o něm myslí, co o něm tuší. Při tom si děti zároveň formulují i to, co nevědí. Jde tedy o zmapování jejich prekonceptů. Proto v této fázi „pouze“ zjišťujeme názory dětí, v žádném případě nevyhodnocujeme, která informace je správná, lepší, zajímavější. K zjišťování názorů dětí užíváme nejčastěji metody brainstormingu (ať už individuálního, ve dvojicích, skupinách nebo společného

s celou třídou). Klademe dětem otázky typu „Co víte o ...?, Co se vám vybaví, když se řekne...?, Co si myslíte o...?, Co všechno vás napadá, když slyšíte slovo (pojem)....?, Kdy, kde jste se setkali s...?“

Příklad z praxe:

Jak se dostane voda do našeho kohoutku v koupelně?

Odkud se bere voda?

K čemu všemu vodu potřebujeme?

Po evokaci nastává fáze, kterou jsme si zvykli označovat jako „**uvědomění si významu**“ nových informací. Je to ta fáze učení, v níž můžeme nejvíce ovlivnit, jakými problémy se budou děti zabývat. Přinášíme zdroje informací a předkládáme dětem podnětný materiál vztahující se ke vzdělávacímu cíli/ záměru. Mohou to být knihy (např. dětské encyklopedie...), plakáty, různé předměty a materiály, ale i povídání, video, pokus, exkurse... Důležitými zdroji jsou také rodiče a prarodiče dětí, které informujeme o tom, na čem s dětmi v mateřské škole právě pracujeme a můžeme je požádat o spolupráci.

Příklad ze třídy:

Fáze uvědomění nastává v MŠ zejména v době nepřímo řízených činností, při realizaci integrovaného tematického bloku, v programu Začít spolu např. v tzv. centrech aktivit, ve kterých děti (spolu) pracují ve skupinách, při činnostech, které se vztahují ke klíčovému tématu a které si mohou samy zvolit. Děti mají možnost navázat (na) nebo zpracovat informace, které je oslovily v ranním kruhu (ve fázi evokace)

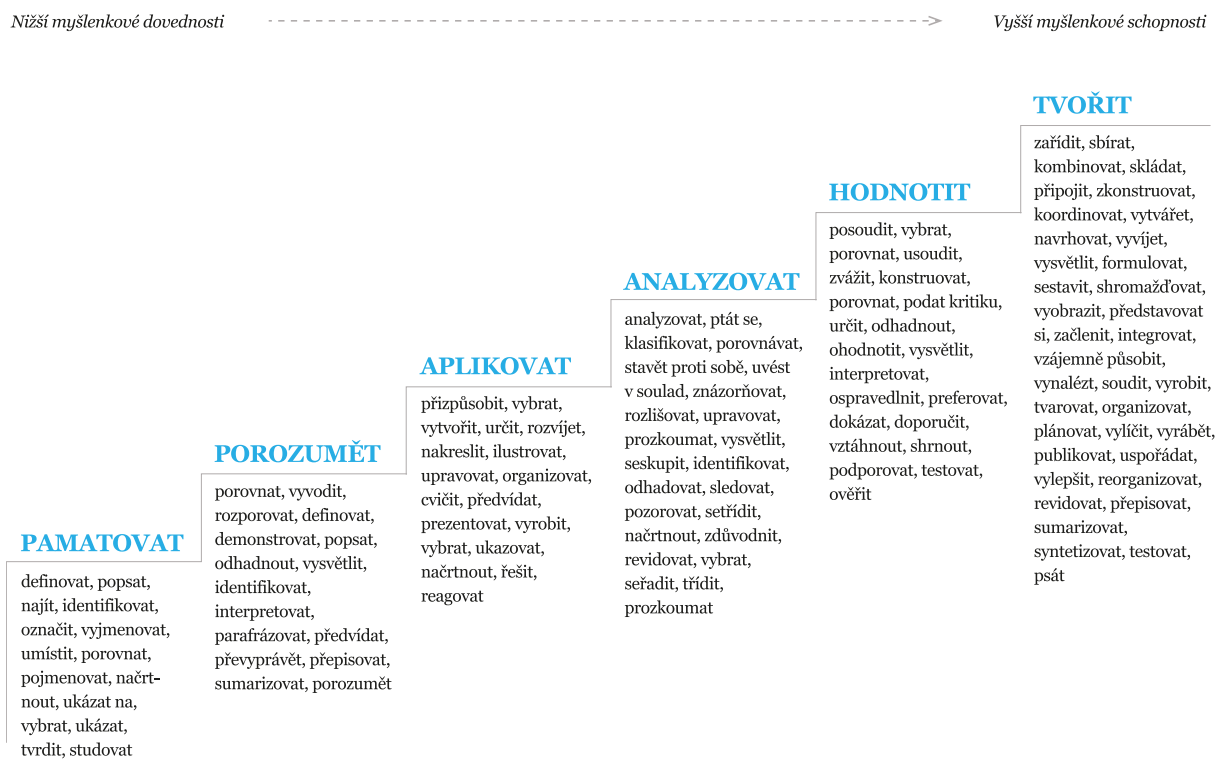
Poslední fázi označujeme pojmem **reflexe**. V ní dostává každé dítě příležitost ohlédnout se za svým dosavadním učením, uvědomit si, co nového se o probírané problematice dozvědělo, co si o ní myslí nyní, čemu novému porozumělo, co si vyzkoušelo, co se naučilo. Dbáme na to, abychom daly dětem prostor a čas přemýšlet nejen nad svými pokroky v rámci daného tématu, ale také nad samotným procesem učení a s ním souvisejícími vlastními schopnostmi spolupracovat a komunikovat s ostatními. Každá činnost, kterou děti dělají, by měla být uchopena reflexí, která dítěti shrnuje smysl aktivity, ukazuje mu na posuny v jeho vlastním učení a myšlení. Reflexe může probíhat např. prostřednictvím individuálních nebo skupinových prezentací dětí.

Příklad ze třídy:

Po ukončení práce jdeme do kruhu, kde vyhodnocujeme svoji práci. Děti se vyjadřují k tomu, jak se jim v rámci tématu pracovalo, shrnují za sebe, co nového se naučily, co je překvapilo, co je zajímalo, jaké činnosti je zaujaly a proč.

Klademe dětem v kruhu otázky, které podporují reflexi. Ptáme se jich např.: Co ses dnes v centru naučil/a? Bylo to pro tebe těžké? V čem? Jak jsi řešil/a obtížnou situaci? Objevily jste něco nového, co byste chtěly říct ostatním?

Vhodné je při plánování vzdělávací nabídky postupovat „odzadu“ (*backward design*). Znamená to, že si nejprve uvědomíme, co chceme děti naučit. Stanovíme si cíl způsobem, který nám umožní jej vyhodnotit, tzn. že je tento cíl konkrétní a kontrolovatelný. Pro formulaci cílů je vhodné využít revidovanou Bloomovu taxonomii vzdělávacích cílů s využitím aktivních sloves (obr. 1). Od toho pak plánujeme metody práce a volíme konkrétní strategie pro jednotlivé fáze.



Obr. 1: Bloomova taxonomie vzdělávacích cílů. Dostupné z <https://evet2edu.cel.agh.edu.pl/moodle/mod/page/view09ab.html?id=2948>

Zdroj:

Krejčová, V., Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Portál.

Piaget, J., & Inhelder, B. (2014). *Psychologie dítěte* (přeložil Eva VYSKOČILOVÁ). Portál.

Tomková, A. (2007). *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení v primární škole: distanční text*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.

Šmelová, E., & Prášilová, M. (2018). *Didaktika předškolního vzdělávání*. Portál.

2. Model třífázového učení při práci s literárním textem



Evokace – v této fázi jde o rekapitulaci stávajících znalostí, zkušeností, porozumění dané problematice či tématu.



Uvědomění si významu (u Pasche se nazývá Budování významu (myšleno "nového") - zde se prohlubují nové informace s těmi dosavadními a vzniká obohacenější porozumění.



Dítě rekapituluje, do jaké míry a jakým směrem rozšířilo své poznání, jak se změnily jeho postoje, co se naučilo či uvědomilo.

AKTIVITY PŘED ČETBOU – EVOKACE

- Poskytujeme (nebo společně vyvozujeme) základní informace o knize.
- Zjišťujeme, jaké jsou dosavadní znalosti či zkušenosti dětí o tématu (prekoncepty).

Příklady některých strategií:

Propojování: uvědomění si, co už o tématu vím, zda jsem něco podobného zažil

Předvídaní: čtení/zkoumání obrázku, názvu knihy, titulní stránky, předvídaní, o čem by mohl příběh být, co se v příběhu asi stane, jaké budou hlavní postavy, ...

Předvídaní z obrázků: zaměření na ilustrace, "čtení obrázku, všímání si detailů, barev, velikostí, vnímání grafických a ustálených prvků atp.,

Příklady konkrétních metod RWCT:

- ❖ V-CH-D (VÍM-CHCI SE DOZVĚDĚT – DOZVĚDĚL JSEM SE)
- ❖ Tabulka předvídaní
- ❖ Černá ovce
- ❖ Klíčová slova
- ❖ Brainstorming
- ❖ Rybí kost

AKTIVITY BĚHEM ČTENÍ – UVĚDOMĚNÍ SI VÝZNAMU INFORMACÍ

- děti jsou aktivními aktéry
- interakce během čtení
- kladení otázek
- hledání souvislostí
- propojování s vlastním životem a zkušeností
- propojování nových a stávajících informací/zkušeností
- ...

Příklady některých strategií: kladení otázek, vizualizace, propojování informací, předvídání, usuzování...

Příklady konkrétních metod RWCT:

- ❖ Řízené čtení
- ❖ V-CH-D
- ❖ Čtení s otázkami
- ❖ Skládankové učení

AKTIVITY PO ČTENÍ – REFLEXE

- Děti si pro sebe uzavírají, co si z tématu či z knížky odnášejí.
- Cílem není, abychom se všichni shodli na jedné důležité myšlence, která z textu vyplývá, nebo abychom se všichni o tématu dozvěděli totéž.
- Hlavním cílem je naučit děti přemýšlet a argumentovat, všimnout si, jak se změnil jeho postoje.
- Děti se samy a individuálně rozhodují, co je pro ně důležité a obohacující (a co nikoli) a formulují si vlastní závěry či poučení.

Příklady některých strategií: hodnocení, shrnování, propojování

Příklady konkrétních metod RWCT:

- ❖ Pětílístek
- ❖ Životabáseň
- ❖ Poslední slovo patří mně
- ❖ Zpřeházené věty/obrázky
- ❖ Písemná odezva (dopis hrdinovi, volné psaní...)
- ❖ Rybí kost

3. Přehled některých metod RWCT, které lze využít s dětmi v MŠ

Následný přehled metod aktivního učení vychází z programu RWCT, v České republice známým pod názvem Čtením a psaním ke kritickému myšlení. Přináší stručnou charakteristiku některých osvědčených metod, které přispívají k rozvoji čtenářské gramotnosti a osvědčují se i u dětí předškolního věku (nečtenářů či začínajících čtenářů). Některé postupy byly upraveny právě pro tuto věťovou kategorii.

Zdroje většiny metod jsou uvedeny na konci přehledu.

ANALÝZA VĚCNÝCH RYSŮ

Zvolíme dvě věci, které chceme s dětmi prozkoumat, a vymyslíme kritéria, podle kterých je budeme posuzovat. Děti analyzují dané položky (věci, zvířata, ...) podle daných kategorií. Zjišťují, v čem se porovnávané „věci“ shodují a v čem se liší.

U malých dětí můžeme my nebo samy děti zapisovat své prvotní domněnky a následná zjištění pomocí např. +/-, ANO/NE (tvrzení platí/neplatí), mohou přidat „?“ , kde si nejsou jistí, zda tvrzení platí nebo ne. U malých dětí můžeme začít s prozkoumáním jen jedné položky (zvířete/rostliny...). Všechny informace jsou umístěny do tabulky, takže se děti učí přemýšlet o kritériích (věcných rysech) a zároveň se orientovat v tabulkách. Pro snazší porozumění a zapojení dětí je vhodné, pokud slova doprovodíme obrázky/piktogramy.

Příklad:

kdo	Žijí?			Jedí?			Šelma?	
	na poli	s lidmi	v lese	maso	ryby	rostliny	ano	ne
kočka								
zajíc								
jezevec								

ČERNÁ OVCE

Děti hledají mezi několika předměty (obrázky, artefakty), jeden, který (z nějakého důvodu) mezi ostatní nepatří, je tzv. černou ovci. Svoji volbu zdůvodňují, argumentují, hledají řešení (přirozeně probíhá syntéza/analýza). Tato černá ovce pomůže dětem následně odhalit, jakým tématem se budeme při čtení zabývat. Ostatní předměty by se tedy měly již všechny k tématu vztahovat.

U mladších dětí můžeme někdy využít opačný postup. Prozradíme jim dopředu, která věc je černou ovci. Jejich úkolem je pak vymyslet, proč mezi ostatní nepatří.

KLÍČOVÁ SLOVA

Dětem prozradíme název příběhu a nabídneme několik (klíčů) slov, které jim příběh pomohu „odemknout“. Klíčová slova napovídají, např. kdo je hlavní postavou, jaká je zápletka, jaké překážky bude muset hlavní hrdina překonat, jaký bude závěr. Děti vymýšlí svůj příběh podle těchto klíčů. Cílem není, aby se děti trefily ve svém předvídání přesně do původního znění, ale aby se pokusily sestavit vlastní smysluplný příběh. Po přečtení originálního příběhu se vracíme k příběhům dětí (porovnávání: odlišnosti/podobnosti/v čem...) Klíče mohou mít podobu slov, obrázků, skutečných předmětů atp.

MYŠLENKOVÁ MAPA

Jedná se o jednoduše strukturovanou aktivitu, která podněcuje přemýšlení v souvislostech mezi pojmy, událostmi, myšlenkami.

Kroky k tvorbě myšlenkové mapy:

- Napište základní slovo či výraz doprostřed velkého listu papíru či na tabuli. Pro malé děti můžete ke slovu přidat obrázek či piktogram.
- Zapisujte všechny nápady, které děti mají. Nehodnoťte je, pouze je napište. Pokud děti chtějí/mohou, kreslí či píšou samy.
- Až se mapa zaplní, pokuste se hledat nějaká případná spojení či souvislosti mezi zaznamenanými myšlenkami.
- Můžeme např. nějakým způsobem vizualizovat, propojovat, společně hledat (či navrhnout dětem nějaké kategorie)
- Např. u tématu Ptactvo mohou být kategorie: druhy obydlí, čím se živí, užitečnost, ptáci, které můžeme pozorovat v okolí školky...
- K myšlenkové mapě se můžeme s dětmi vrátit na konci realizovaného tématu a pomoci jim formulovat, co nového jsme se o životě ptáků dozvěděli. Nové informace můžeme připsat či dokreslit do mapy. Aby se zvýraznil rozdíl mezi tím, co tam bylo napsáno na začátku a co na konci, je vhodné použít různé barvy fixů či pastelek.

PĚTILÍSTEK

Tato metoda umožňuje tvůrčím způsobem stručně shrnout realizované téma.

Děti shrnují téma, informace, názory a postoje k němu do jednoduchého organizéru.

V MŠ může učitel/ka dětem pokládat otázky z Pětílístečku a zapisovat jejich odpovědi velkými tiskacími písmeny do jednotlivých řádků.

Popis základní struktury Pětílístečku:

- 1) První řádek je jednoslovné téma, námět (obvykle podstatné jméno).
- 2) Druhý řádek je dvouslovný popis námětu (obvykle dvě přídavná jména) - jaký je
- 3) **Jaké je téma? Vyjádři dvěma slovy.**
- 4) Třetí řádek je sestaven ze tří slov vyjadřujících dějovou složku námětu (obvykle slovesa) – tedy co dělá nebo co se s ním děje
- 5) **Co dělá? Odpověz třemi slovy.**
- 6) Čtvrtý řádek je čtyřslovný výraz (věta či tvrzení) o tématu. Čtyři slova, která tvoří větu a říkají o tématu něco důležitého.
- 7) Pátý řádek je jednoslovné synonymum nebo “opětná formulace podstaty”, jedním slovem celkový dojem, shrnutí.
- 8) **Co se mi vybaví, když se řekne... Co si o tématu myslíš...**

Pětílísteček



Obr. 2: Příklad z knihy O čertovi: Pavel Čech, Pětílísteček na čerta Florimóna

POSLEDNÍ SLOVO PATŘÍ MNĚ

Pozn. Upraveno pro začínající čtenáře a nečtenáře

1) Děti si nejdříve vyberou knihu, která se jim líbí, která je něčím zaujala. V následujících 5-10 minutách si ji mají prohlédnout (přečíst si kousek) a vybrat z knihy obrázek, větu či slovo, které se jim z nějakého důvodu líbí, přijdou jim zajímavé, zaujaly je ...

Pozn. Je dobré, pokud knih k výběru je alespoň o 5 více než dětí, aby si opravdu každé mohlo vybrat a neocitlo se v situaci, kdy na něj kniha jen zbyde.

2) **Vyberou si místo ke čtení**, kde se jim bude dobře číst/prohlížet kniha.

3) Po čtení nabídnou ostatním v kruhu svůj obrázek (výpisek) a druzí odhadují, proč si ho dítě vybralo.

4) Ostatní odhadují pravý důvod volby jejich kamaráda a snaží se nalézt co nejpravděpodobnější vysvětlení. Nehovoří přitom k celé třídě (nebo k učiteli/učitelce), ale sdělují svůj odhad přímo tomu, kdo právě představuje obrázek/ citát. Ten po celou dobu mlčí, snaží se pozorně vyslechnout názory ostatních, Nijak je však nekomentuje, neříká, zda je to špatně či správně, zachovává kamennou tvář. Dokonce ani kýváním hlavy či posunky nenaznačuje správnost odhadu.

5) V závěru diskuse sdělí dítě ostatním svůj důvod výběru daného obrázku/ citátu. Toto je definitivní konec diskuse. Poslední slovo opravdu patří tomu, kdo v úvodu představil obrázek či četl svůj výpisek z textu. Nikdo už nic dalšího nekomentuje.

Užitečná pravidla:

Ten, kdo ukazuje obrázek/ přečte svůj citát, sám vyvolává kamarády, kteří se hlásí o slovo. Jejich odhady ale nedoprovází ani slovně ani mimicky, ale počká si na všechny komentáře. Když komentují, proč si spolužák vybral určitý citát, hovořím přímo k němu, dívám se mu při tom do očí: „Pavle, já si myslím, že sis tento citát vybral proto, že...“ A ne: „Já si myslím, že Pavel si to vybral proto, že...“

- Nezesměšňuji svým komentářem ničí výběr.

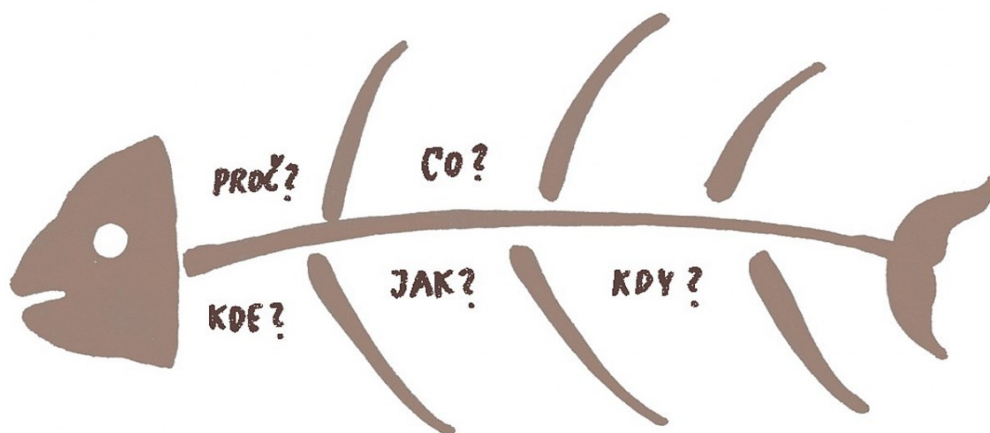
a) Neříkám, co si o citátu myslím já, ale hledám důvody, pro které si mohl citát vybrat můj kamarád

Metoda **Poslední slovo patří mně** pomáhá dětem:

- zveřejňovat jejich myšlenky před kamarády;
- formulovat věcně a stručně jejich nápady k citaci či obrázku z textu;
- navazovat na to, co bylo řečeno, neopakovat zbytečně již vyslovené;
- pozorně vyslechnout komentáře jiných, ale nekomentovat je;
- vžít se do způsobu myšlení a pocitů jejich kamarádů;
- respektovat pravidla diskuse,
- precizovat své porozumění a zároveň respektovat různost prožitků a pochopení.

RYBÍ KOST

Děti si kladou otázky k tomu, co by je k danému tématu zajímalo. Otázka by měla začínat na úvodní slovo z každé kosti. Volné kůstky mohou využít k formulaci vlastních otázek.



Obr. 3: Schéma pro metodu Rybí kost Zdroj: Radka Vašíčková, TEREZA, o.p.s.

METODA ŘÍZENÉHO ČTENÍ

Učitel/ka si přečte text, s nímž chce s dětmi pracovat. Najde v textu nosnou myšlenku, tedy poselství, které text obsahuje. Zváží, jaké cíle si může pro práci stanovit. Cíle formuluje vzhledem k dětem – co dítě bude dělat, co dítě bude umět. Pak vybere vhodné aktivity před čtením a po čtení. V textu najde klíčová místa vhodná k zastavení. Může to být místo, kde se hodí předvídat, co se stane dál, nebo místo, kde se může zeptat děti, zda také zažily něco podobného. Učitel se rozhodne, na co dá při čtení důraz a jak bude pracovat s hlasem.

Při samotném hlasitém čtení se několikrát zastaví a zeptá se děti na to, co ho zajímá. Ptá se autenticky – opravdu ho zajímají dětské odpovědi. Klade otázky otevřené, na které není jedna správná odpověď. Nechá proběhnout diskusi a čte dál.

Je prokázáno, že diskuse během četby jsou mnohem hlubší a podnětnější než diskuse po dočtení celého příběhu. Zároveň učitel monitoruje, zda děti textu rozumějí.“

T-GRAF

T-graf je grafický organizér ve tvaru písmene „T“, do kterého můžeme zapisovat např. výhody a nevýhody, plusy a mínusy, argumenty pro a proti. Většinou se snažíme formulovat otázku, na níž lze odpovědět ano/ne. Do levého sloupce zapisujeme argumenty pro ANO, do pravého pro NE. Zapisujeme opět velkým tiskacím písmenem, text můžeme doprovodit piktogramy.

Někdy můžeme využít lepících lístků (post-it), aby děti samy označily svůj postoj k položené otázce. Např. Jak se podle vás zachoval medvěd v pohádce? Bylo rozhodnutí XY správné? atp.

V – CH – D (VÍM – CHCI VĚDĚT – DOZVĚDĚL JSEM SE)

Do prvního sloupce zapisujeme vše, co děti o tématu vědí nebo o čem si myslí, že to vědí, ač si nejsou úplně jisty (případné omyly se v průběhu lekce odstraní). Do sloupce „Chci se dozvědět“ zapisujeme otázky, které děti napadají a chtěly by zjistit odpověď.

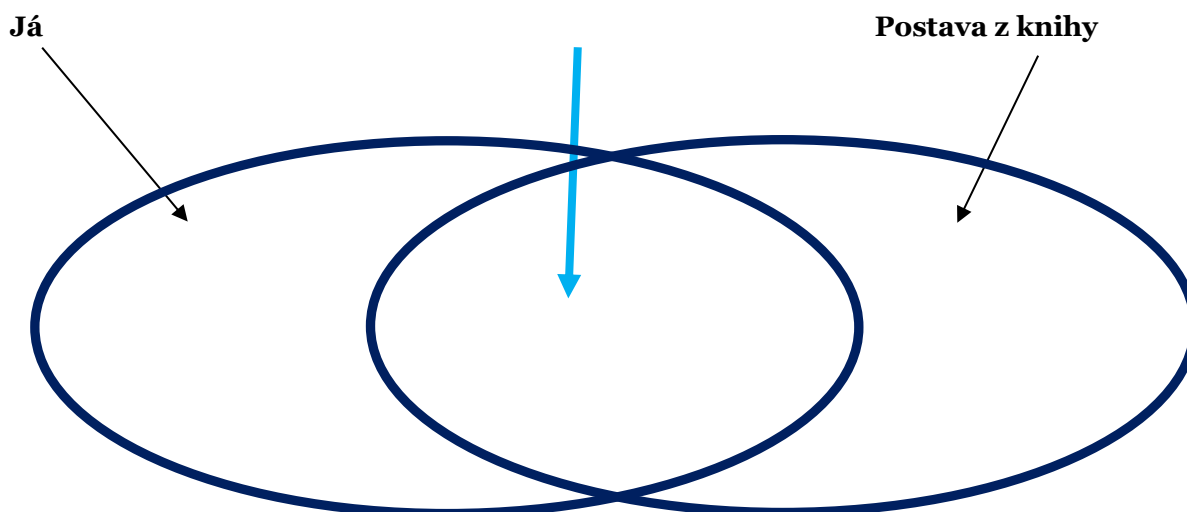
Po této evokační aktivitě následuje práce s textem, např. řízené čtení, čtení s otázkami, I.N.S.E.R.T. či jiná vhodná metoda. Při práci s textem (př. s jiným zdrojem informací) nebo po ní se vrátíme ke sloupci „dozvěděl jsem se“ a zapíšeme nové informace / odpovědi na otázky do sloupce „chci vědět“, pokud je děti získaly. Naopak otázky, na něž odpověď dosud neznají, podtrhneme (nebo jinak zvýrazníme). Zároveň můžeme doplnit nové otázky, které děti v průběhu čtení napadaly. Po dočtení knihy (v reflexi) se opět vrátíme k tabulce. Co se potvrdilo z toho, co jsme věděli? Co nás překvapilo? Na kterou otázku jsme získali odpověď? Kde bychom našli odpovědi na otázky, na které zatím neznáme odpověď?

VÍM	CHCI SE DOZVĚDĚT	DOZVĚDĚL JSEM SE

VENNŮV DIAGRAM

Děti porovnávají dvě věci (jevy, postavy) a znázorňují, které rysy mají společné a které jedinečné: Např. Co mám společného s postavou v knize? V čem jste si podobní? V čem se lišíme? Stejným způsobem můžeme porovnávat dvě verze různých pohádek, dva různé zástupce zkoumané kategorie (zvířata, rostliny, dopravní prostředky apod.)

Jak jsme propojeni, co máme společného:



ŽIVOTABÁSEŇ

Metoda vhodná na konci lekce. Děti mají k dispozici několik začátků vět a jejich úkolem je dokončit je tak, aby postihly svůj dojem z osoby, zvířete, rostliny... Jde o záznam osobních pocitů a dojmů z osoby, zvířete, rostliny... nikoli o záznam přesných dat. Výroky se samozřejmě nemusí rýmovat. Jde spíše o to, vžít se do popisované postavy, zvířete...na základě toho, co o ni ví, toho, co si domýšlí v souladu s tím, co se o postavě dozvěděl.

Příklad:

Jsem ...

Mým domovem je...

Cítím se bezpečně ...

Těším se až ...

Přeji si ...

Dokážu...

Další varianta:

Jsem ...

Chci se dozvědět ...

Slyším ...

Vidím ...

Toužím po ...

Jsem ...

Zdroje:

KRÜGER, Květa a Kateřina ŠAFRÁNKOVÁ. *Čteme s nečtenáři a učíme je kriticky myslet*. Dobříš: Nakladatelství Šafrán, 2021.

STEELE, Jeannie L. *Čtením a psaním ke kritickému myšlení: Další strategie k rozvoji kritického myšlení*. Příručka III. Praha: Kritické myšlení, 2007.

Program čtením a psaním ke kritickému myšlení_metody RWCT_www.kritickemysleni.cz

ŠLAPAL, Miloš, Hana KOŠTÁLOVÁ, Ondřej HAUSENBLAS a kol. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*, KVIC Nový Jičín, 2012.

Úprava pro MŠ: Mirka Škardová, Eva Koželuhová

4. Otázky k prozkoumávání didaktického potenciálu textu a jeho složek

- b) Jaké příležitosti nabízí tento text?
- c) K jakému cíli/záměru bych ho chtěl/a využít?
- d) Jaké další příležitosti k učení, přemýšlení, bádání v textu vidím?

Nabídka otázek ke zkoumání didaktického potenciálu textu a jeho složek

1. Smysl textu a autorský záměr (o co důležitého v textu jde)

- Poselství textu – proč je cenné, že tento text vůbec existuje?
- Velká/nosná myšlenka – jaké je shrnutí hlavního poznatku z textu, nebo jaký pocit, dojem, náladu text vyvolává? (Co je mezi všemi myšlenkami v textu to nejdůležitější? Co by mohlo být nosným tématem, myšlenkou,...)

2. Čtenář a text

- Koho může text zaujmout, komu být prospěšný?
- Co v textu souvisí s dosavadními poznatky dětí?
- V čem je to blízké životu dětí a jejich zkušenostem?
- Jak se příběh dotýká života dětí? Čím by jim mohl být příběh blízký?

3. Forma a jazykové prostředky textu ve vztahu k porozumění

- Které jazykové znalosti pro porozumění takovým místům dětí potřebují? Jaká slova (slovní spojení) by pro děti mohly být obtížná, nesrozumitelná, ...?
- Která místa v textu mohou být pro děti matoucí a proč?
- Jaké jazykové a tvůrčí prostředky autor použil a jak slouží smyslu a záměru textu i čtenářovu porozumění?

Zdroj:

M. Kafková a tým oborového čtení: Otázky k prozkoumávání textu. PŠÚ, únor 2021

O didaktickém potenciálu textu více zde: HAUSENBLAS, Ondřej. Didaktický potenciál textu: Proč hledat texty ke čtení v předmětech. In: Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti. Nový Jičín: KVIC, 2012, s. 81-90.

ISBN 978-80-905036-8-7.

Pro potřeby MŠ upravila M. Škardová

*Materiál vznikl za laskavé finanční podpory v rámci grantového řízení Otevřená výzva hnutí Otevřeno a nadačního fondu Abakus během projektu Rozvoj kreativity a kritického myšlení dětí.
Praha, 2022*