

Metody pro MeV založené na praxi a výzkumu (evidence based)

Kritické čtení a kritická gramotnost

Řada metod a postupů opřených o výzkum a praxi, které pomáhají v odhalování pozice autora a jeho záměr vzhledem k pozici či názorům čtenáře / vnímatele mediálního i jiného textu.

Luke, A., O'Brien, J. Comber, B.: Making community texts objects of study. In: H. Fehring, P. Green (ed.): Critical Literacy: A collection of articles from the Australian Literacy Educators Association. Newark, DE: International Reading Association, 2001

Temple, C. Critical thinking and critical literacy. Critical Thinking International. Dostupné on-line z: <http://wwfwp.education.tas.gov.au/english/critlit.htm>

Nejpoužívanější strategie a metody:

Harvey, S., & Goudvis, A. (2000). Strategies that work: Teaching comprehension to enhance understanding. York, ME: Stenhouse.

Některé konkrétní metody pro výuku v mediální výchově neb ve výuce čtení, opřené o výzkum a praxi:

Juxtapozice

Dva texty s podobným tématem jsou předloženy žákům k porovnání autorského záměru, přístupu nebo zkresení a k hledání způsobů, jimiž je ovlivňován vnímatel.

McLaughlin, M., DeVogd. Critical literacy: enhancing students' comprehension of text. New York, Scholastic 2004

Přepínače

Žáci převádějí text do odlišné polohy (genderové, sociální, účastnické, místní, pocitové) tak, aby mohli pozorovat změny perspektivy a ztotožnit se nebo konfrontovat s některými pohledy nebo způsoby podání.

McLaughlin, M., DeVogd. Critical literacy: enhancing students' comprehension of text. New York, Scholastic 2004

Myšlení nahlas

Učitel před náročnými úkoly nebo při zavádění nové metody předvádí dětem, jak on sám uvažuje, jak se rozmýšlí, zkouší postupy, a jak během postupu reflektuje svou činnost v zadaném úkolu nebo při dané metodě práce. Dává tak žákům nahlédnout do svého "mozku", aby věděli, s čím se ve svém vlastním uvažování a práci budou vypořádávat, jaké asi mohou mít pochybnosti, jak hledat odpovědi atp. Myšlení nahlas není "dávání příkladu" – nejde o vzor hotového správného postupu nebo řešení, ale mnohem více o sdílení cest k výsledku nebo k řešení nebo k prožitku.

Conner, J. (2004). [Using Think-Alouds to Improve Reading Comprehension](#).

Davey, B. (1983). Think-aloud: Modeling the cognitive processes of reading comprehension. *Journal of Reading*, 27(1), 44-47.

Gold, J., & Gibson, A. (2001). [Reading Aloud to Build Comprehension](#).

Řízené čtení

Třída čte společný text po pečlivě zvolených úsecích. Učitel klade po každém úseku žákům promyšlené otázky různého typu, které je vedou k odhalení hlubších významů a souvislostí v textu i mezi textem a životem. Odpovědi na otázky nejsou "správné", nýbrž mají žákům odhalovat, jakým způsobem nad textem uvažovat a tázat se, aby rozpoznali klíčové prvky významu a dobrali se smyslu textu / sdělení.

Fountas, I. C., & Pinnell, G. S. (1996). Guided reading: Good first teaching for all children. Portsmouth, NH: Heinemann.

Diskusní pavučina

Žáci prodiskutují společný problém v dvojicích, z nich pak utvoří čtveřici, pak osmici a pak diskutují v celé třídě.

Alvermann, Donna: The Discussion Web: A Graphic Aid for Learning across the Curriculum. The Reading Teacher 45, 1991, str. 92–99.

Podvojný deník

Žák si vypisuje na levou půlku stránky doslovně slova, věty, krátké úseky během četby, které ho zaujaly, které považuje za důležité, a na pravou půlku stránky si vždy rovnou zapíše i svůj vlastní komentář: proč ho citace zaujala.

Barone, Diane: Dual Entry Diaries. In: Charles Temple, Patrick Collins (eds.), Stories and Readers. Norwood (MA), Christopher Gordon 1992.

Vím – Chci vědět – Dozvěděl/a jsem se

Před čtením si žák zaznamená do dvou sloupců to, co o tématu chystané četby už ví a co by ho zajímalo, sdílí to s druhými a připisuje si své další poznatky a otázky (nehledě k tomu, které jsou "správné" a co jsou jen prekoncepty). Po četbě si doplní do třetího sloupce to, co považuje za důležité z těch poznatků, které se dozvěděl. Tak se učí odlišovat vstupní představy, prekoncepty a schémata od toho, co mu sděluje text, a zároveň se učí mít od obou typů informace kritický odstup.

Ogle, Donna: K–W–L: A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text. The Reading Teacher 39, 1986, str. 564–570.

Tyto metody a přístupy a řadu dalších se čeští učitelé učí v kursech Čtením a psaním ke kritickému myšlení, které pořádá o.s. Kritické myšlení. Pro všechny metody, které mají přinést prospěch žákům v mediální výchově i ostatní výuce, je podstatné, že je učitel neuplatňuje mechanicky, jako nějakou "hru" pro relaxaci mezi výklady látky svého předmětu, nýbrž že jich žáci používají právě k získávání poznatků a dovedností i postojů v daném oboru.



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Pro úspěch v používání metod je důležité, aby učitel každé z nich nejprve svou třídu opravdu po nějaký čas a v několika pokusech učil (nelze metodu předložit jako některé zadání z učebnice a vyžadovat okamžitý úspěch). Učitel sám si ohledává svou novou roli, protože práce žáků se stává méně závislou na jeho příkazech, žáci nabývají samostatnosti, uplatňují své vlastní vědomosti i názory, s nimiž každý z nich po svém k mediálním sdělením přistupuje. Právě tím, že výuka umožní žákovi zpracovat své vlastní názory, dojmy, své porozumění určitému sdělení, se dosahuje toho, aby se žák učil přistupovat k mediálním sdělením nezávisle a zodpovědně.