

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra psychologie**

**KURZ FEUERSTEINOVA INSTRUMENTÁLNÍHO  
OBOHACOVÁNÍ I OČIMA JEHO ÚČASTNÍKŮ**

**Feuerstein Instrumental Enrichment training I assessed by  
its trainees**

**Diplomová práce**

**Vedoucí diplomové práce:** PhDr. Gabriela Seidlová Málková, Ph.D.

**Autor diplomové práce:** Vladana Havlíková

**Studijní obor:** Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

**Forma studia:** kombinovaná

**Práce dokončena:** březen 2012

## PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma **Kurz Feuersteinova instrumentálního obohacování I očima jeho účastníků** vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně s použitím v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Souhlasím s poskytnutím této práce ke studijním účelům zájemcům o předkládané téma.

V Praze, dne 8. 3. 2012

.....

Podpis

## **PODĚKOVÁNÍ**

Děkuji PhDr. Gabriele Seidlové Málkové, Ph.D. za odborné vedení mé práce a všem svým blízkým za mimořádnou podporu, které se mi od nich dostalo.

## **ABSTRAKT**

Tato práce se zabývá podobou výcviku lektorů v metodě instrumentálního obohacování na kurzu FIE I (Feuersteinovo instrumentální obohacování I). Dalším ohniskem zájmu je profesní struktura frekventantů kurzu a její proměny, ke kterým dochází s příchodem dalšího trenéra lektorů v ČR. Dalším cílem, kterým se tato práce zabývá, je zjišťování motivace účastníků kurzu pracovat s touto metodou a zmapování případných obtíží při zavádění metody do praxe tak, jak je účastníci kurzu sami předpokládají. Úkolem praktické části je vedle sledování proměn motivace také záznam hodnocení kurzu jeho účastníky a snaha o zachycení předpokládané proměny myšlení účastníků kurzu v jeho průběhu. K bližšímu pochopení postojů frekventantů k tématům, která hodnotili (ať už se jedná o nástroje - instrumenty, náročné úseky výkladu nebo odbornou terminologii z oblasti zprostředkovaného učení), obsahuje tato práce i stručný teoretický výklad týkající se Feuersteinovy vzdělávací teorie.

**KLÍČOVÁ SLOVA:** Feuersteinovo instrumentální obohacování I - FIE I, zprostředkované učení, instrumenty, motivace, implementace metody do praxe, profesní struktura frekventantů

## **ABSTRACT**

This work focuses on the form of instructor training in the method of Instrumental Enrichment at the FIE I (Feuerstein's Instrumental Enrichment I) course. Another key issue is monitoring of the professional structure of the course's attenders and the changes it undergoes with the introduction of a new instructor trainer to The Czech Republic. Next goal of the work is to explore how are the participants of the course motivated to work with this method and to cover potential difficulties with putting it into practise as perceived by the participants themselves. Appart from covering how participants' motivation fluctuated during the course the practical part of the work also focuses on the participant's assesment of the course itself while trying to register anticipated changes in their thinking over its duration. For better understanding attenders' attitude to topics they assessed (whether it is about tools – the Instruments, a difficult sections of the lecture or technical terminology from the field of mediated learning) this work includes a brief presentation of Feuerstein's educational theory.

**KEY WORDS:** Feuerstein's Instrumental Enrichment – FIE I, mediated learning, Instruments, motivation, putting the method into practise, professional structure of attenders

# Obsah

## Teoretická část

1. Úvod	str. 9
2. Reuven Feuerstein	str. 11
3. Kurz Feuersteinova instrumentálního obohacování I (FIE I)	str. 13
3.1 Organizační podoba a náplň kurzu	str. 14
3.1.1 Profesní struktura frekventantů kurzu a její proměny	str. 16
3.2 Otázky implementace metody instrumentálního obohacování do praxe	str. 17
4. Feuersteinova teorie zprostředkovaného učení	str. 19
4.1 Zkušenosti zprostředkovaného učení	str. 23
4.1.1 Parametry zkušeností zprostředkovaného učení	str. 24
4.1.2 Činitelé zprostředkovaného učení	str. 26
4.1.3 Formy zprostředkovaného učení	str. 27
4.1.4 Reakce účastníků kurzu	str. 28
4.2 LPAD	str. 29
4.2.1 Úkoly vhodné pro dynamické hodnocení	str. 29
4.2.2 Srovnání standardních IQ testů a dynamického hodnocení LPAD	str. 31
4.2.3 Reakce účastníků kurzu	str. 31

<b>4.3 Instrumentální obohacování a jeho charakteristika</b>	<b>str. 32</b>
<b>4.3.1 Dílčí cíle instrumentálního obohacování</b>	<b>str. 33</b>
<b>4.3.2 Přehled instrumentů</b>	<b>str. 34</b>
<b>4.3.3 Kognitivní funkce a jejich deficity</b>	<b>str. 36</b>
<b>5. Instrumenty</b>	<b>str. 38</b>
<b>5.1 Uspořádání bodů</b>	<b>str. 39</b>
<b>5.2 Orientace v prostoru I</b>	<b>str. 44</b>
<b>5.3 Porovnávání</b>	<b>str. 49</b>
<b>5.4 Analytické vnímání</b>	<b>str. 52</b>
<b>5.5 Kategorizace</b>	<b>str. 55</b>
<b>5.6 Ilustrace</b>	<b>str. 59</b>
<b>5.7 Reakce účastníků kurzu</b>	<b>str. 62</b>
<b>6. Shrnutí klíčových tezí teoretické části</b>	<b>str. 64</b>
<b>Praktická část</b>	
<b>7. Úvod</b>	<b>str. 66</b>
<b>7.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky</b>	<b>str. 66</b>
<b>7.2 Technika sběru dat</b>	<b>str. 67</b>
<b>7.2.1 Charakteristika otázek</b>	<b>str. 68</b>
<b>7.3 Charakteristika a popis výzkumného vzorku</b>	<b>str. 71</b>
<b>8. Výsledky</b>	<b>str. 76</b>

<b>8.1 Dotazník 12. 9. A</b>	<b>str. 77</b>
<b>8.2 Dotazník 12. 9. B</b>	<b>str. 80</b>
<b>8.3 Dotazník 14. 9.</b>	<b>str. 94</b>
<b>8.4 Dotazník 16. 9.</b>	<b>str.108</b>
<b>8.5 Dotazník 21. 9.</b>	<b>str.125</b>
<b>8.6 Dotazník 23. 9.</b>	<b>str.138</b>
<b>9. Diskuse a závěr</b>	<b>str.148</b>
<b>10. Použitá literatura</b>	<b>str.157</b>
<b>11. Přílohy</b>	<b>str.161</b>

## 1. Úvod

Od doby, kdy se lidé začali vzdělávat, se zároveň začali snažit o vytvoření optimálního způsobu předávání nových informací a upevňování znalostí a dovedností, který by vyhovoval co nejširšímu počtu vzdělávajících se. Není tak dávno doba, kdy ti, kteří měli problémy se vzdělávat podle v té které době jediné uznané metody či postupu, byli označeni za nevzdělavatelné. Pochopitelně se ruku v ruce s touto skutečností objevovali osvícení myslitelé, kteří se snažili tuto formu diskriminace vymýtit nebo alespoň zjemnit. Začali vyvíjet, zkoušet a popularizovat metody a techniky nápravy, které otevřely dveře ke vzdělávání velkému množství lidí, již se vymykali tomu, čemu se zjednodušeně říká běžná populace. Speciální pedagogika, která se mimo jiné zabývá poruchami učení, dnes již nabízí velké množství technik a postupů, kterými lze pomoci dětem, ale i dospělým s dyslexií, dysgrafií, dyskalkulií atd. Je-li dobrý nástroj v rukou dobrého učitele, je možné odstranit či facilitovat poměrně závažné poruchy učení. Cílem mé práce však není popsat a zhodnotit konkrétní metodu či soubor metod směřujících k odstranění jednoho konkrétního problému, nýbrž se zaměřit na **výcvik v metodě instrumentálního obohacování**. O konkrétních cílech své práce se zmiňuji v dalších odstavcích této kapitoly.

Výhodou metody instrumentálního obohacování je, že může nejen odstraňovat konkrétní deficity kognitivních funkcí, ale přispívá i k celkovému rozvoji myšlení, schopnosti vyjadřovat myšlenky a v neposlední řadě nemalou měrou přispívá k osvojení si klíčových kompetencí definovaných RVP ZŠ, a to zejména kompetence k učení a kompetence k řešení problémů. O cílech instrumentálního obohacování se více zmíním v kapitole **4.3.1**.

V prvních kapitolách **teoretické části** čtenáře stručně seznámím s **podobou výcviku** lektorů pro práci s touto metodou. Pracuji na základě skutečně realizovaného kurzu, kterého jsem se osobně zúčastnila jako frekventant. Konkrétně se jedná o kurz

instrumentálního obohacování FIE I, který proběhl pod záštitou Pedagogické fakulty UK v Praze ve dnech 12. až 23. září roku 2011.

V navazujících částech textu čtenáři vysvětlím, proč **kurz** probíhá právě **v takové** - poměrně náročné - **podobě**. Této problematice se věnuji v kapitole **3.1 Organizační podoba a náplň kurzu**.

Zajímá mě **popis** typické **profesní struktury frekventantů kurzu**, se kterou a úzce souvisí **motivace účastníků k absolvování kurzu**. S profesní strukturou úzce souvisí **motivace účastníků k absolvování kurzu** (kapitola **3.1.1 Profesní struktura účastníků kurzu a její proměny**). Informace k tomuto tématu jsem čerpala z ústních komentářů účastníků jiných kurzů FIE.

Teoretická část zabývá také **otázkami implementace metody** (kap. **3.2**) - zejména ve vztahu k základním školám a zařízením, která s nimi spolupracují (tím mám na mysli speciálně pedagogická centra a pedagogicko psychologické poradny).

V kapitolách **4.** až **5.6** se věnuji **stručnému seznámení s teorií zprostředkovaného učení a jejími nástroji**, neboť obojí tvořilo velmi důležitou součást výcviku a seznámení s nimi umožňuje čtenáři blíže pochopit, proč je podoba výcviku v metodě FIE právě taková, jaká je, tedy poměrně náročná. Kapitola **6.** je věnována **shrnutí klíčových tezí teoretické části**.

**Obsahem praktické části** je popis studia Feuersteinova instrumentálního obohacování I očima účastníků kurzu. Informace od frekventantů kurzu jsem získávala formou dotazníkového šetření, cíle, které jsem svými otázkami sledovala, jsou následující:

1. Blíže se zaměřit na profesní strukturu frekventantů, jejich věk a délku profesní zkušenosti
2. Zjistit jejich **motivovanost k práci s touto metodou, způsob, jakým chtějí ve své práci používat instrumenty**, s nimiž se seznámili.

3. Dále se chci pokusit zmapovat, **co budoucí lektoři považují za největší problém či překážku**, jež jim brání v uvedení metody instrumentálního obohacování do praxe.
4. Zajímá mě také **hodnocení kurzu účastníky**, a to se zřetelem na materiály, se kterými se seznámili a měli možnost pracovat, a teorii, jejíž znalost je k práci s instrumenty nezbytně nutná. Reakce frekventantů kurzu na jednotlivé části Feuersteinovy teorie dokládám v kapitolách **4.1.4, 4.2.3 a 5.7** (vždy s názvem **Reakce účastníků kurzu**). Větší pozornost jim pak věnuji v praktické části práce (kapitoly **8.1 až 8.6**)

## **Teoretická část**

### **2. Reuven Feuerstein**

Než se zmíním o uspořádání a obsahu kurzu FIE I, profesní struktuře a jejích proměnách, chci se nejprve věnovat krátce autorovi metody instrumentálního obohacování a jeho životu.

Reuven Feuerstein se narodil se v roce 1921 v Rumunsku. Kariéru učitele zahájil v Rumunsku, kde vyrostl. Vedle pedagogiky ho zajímala také psychologie. Za války se mu podařilo uprchnout do Palestiny, kde pracoval s dětmi a adolescenty z uprchlických táborů. Učil děti s výjimečnou minulostí - prošly válkou, ztratily rodiče... Jeho svěřenci pocházející z Evropy, Asie, Afriky si s sebou přinášeli zkušenosti z diametrálně odlišných prostředí, mnozí nikdy nenavštěvovali školu, na základě výsledků v testech inteligence a špatných studijních výsledků byli považováni za mentálně retardované. Jejich deficity kognitivního vývoje připisoval R. Feuerstein nedostatku podnětů

vznikajících při odpovídajícím zprostředkovaném učení. Na základě zkušeností právě s takovými dětmi a na základě pozorování „...*podob a struktur příznačných pro interakci matek s jejich malými dětmi, především těch, jejichž děti byly ve škole i v mimoškolním prostředí úspěšné,*“ (Málková, G. 2009, s. 12) vytvořil **koncept zprostředkovaného učení**. Vytvořil nástroj pro objevení deficitní kognitivní funkce - **LPAD (Learning Potential Assessment Device)** - a nástroj, který by tyto deficity napravil - **instrumentální obohacení**.

Ve 40. letech studoval psychologii ve Švýcarsku - u světově významných psychologů - C. K. Junga, K. Jasperse a L. Szondyho. V Ženevě studoval u J. Piageta a A. Reye. Na základě svých zkušeností s kulturně deprivovanými dětmi nesouhlasil s Piagetovým názorem na vývoj kognitivních funkcí. Podle Piageta probíhá tento vývoj spontánně a souvisí se zráním jedince a zkušeností s objekty, učitel by měl tento vývoj respektovat. Podle R. Feuersteina je naprosto zásadní právě interakce mezi lidmi, kterou nazval zkušeností zprostředkovaného učení (mediated learning experience). Tvrdí, že mentální vývoj dětí i dospělých lze ovlivnit a akcelarovat. Této myšlence se věnuje ve své knize *Miluješ mě! Nepřijímej mě, jaký jsem (You love me! Don't accept me as I am. 2006)*.

R. Feuerstein ve své práci - vycházel z předpokladu, že schopnost poznávat je vytvářena, spíše než biologickým kontextem, kontextem sociálně kulturním. Přemýšlíme jiným způsobem než lidé z jiných období a sociálně kulturních prostředí. Toto téma zpracoval a v roce 1970 obhájil ve své doktorské práci na pařížské Sorbonně. Ve stejném roce se stal profesorem pedagogické psychologie na pedagogické fakultě izraelské Univerzity Bar Ilan. V roce 1978 působil na univerzitě v Nashville ve státě Tennessee (USA). Je zakladatelem výzkumného institutu Hadassah - WIZO - Canada Research Institute, který se zabývá propojením klinického poradenství a výzkumu adaptace výukového procesu, výukové a školící činnosti. Činnost institutu se rozšířila i do dalších zemí. Důsledkem toho bylo vytvoření Mezinárodního střediska pro zvyšování učební kapacity - International Center for Enhancement of Learning Potential

(ICELP). Hlavní náplní činnosti této instituce jsou aktivity vedoucí k rozvoji myšlení a intelektu.

Postupem času R. Feuerstein a další odborníci, kteří s jeho metodou Instrumentálního obohacování pracovali, zjistili, že je velmi úspěšná i při práci s mentálně postiženými jedinci, například s Downovým syndromem - pro ně R. Feuerstein vytvořil specializované zařízení, kde byly uplatňovány nové projekty, mezi nimi i např. chráněné bydlení.

Profesor Feuerstein i v současné době přednáší jak v Izraeli, tak na různých místech celého světa, v roce 2005 navštívil Prahu. Při té příležitosti obdržel stříbrnou medaili Univerzity Karlovy. (Podle: Učíme se učit; Programy rozvoje osobnosti; Feuersteinovo instrumentální obohacování; O autorovi [online]. c2008, [cit. 2011-10-10]. Dostupné z: <http://www.ucime-se-ucit.cz/o-autorovi/>).

### 3. Kurz Feuersteinova instrumentálního obohacování I (FIE I)

Než se budu věnovat podobě výcviku, profesní struktuře a dalším otázkám, zastavím se krátce u metody **instrumentální obohacování** (Instrumental Enrichment - **IE**): jedná se o *didaktické postupy*, které jsou součástí Feuersteinovy teorie zprostředkovaného učení, a pak také o *soubor materiálů - nástrojů*, jejichž prostřednictvím lze metodu uplatnit. (Podle rozhovoru s G. Málkovou z 16. 2. 2011) Jsou to dvě strany téže mince - forma a obsah. Pro uživatele, který chce prostřednictvím této metody pracovat se svými svěřenci, jsou důkladná znalost obojího a jejich vzájemné propojení důležité. Bez provázanosti teorie s praktickým využitím prostřednictvím instrumentů se vytrácí to podstatné, kvůli čemu byla tato metoda vytvořena: „*rozšiřování kapacity lidského organismu stávat se modifikovatelným prostřednictvím přímého vystavení podnětům a zážitkům z okolního prostředí, které člověku poskytují životní události, formální i neformální učební příležitosti*“ (Málková, 2008, s. 63 - 64). Základní rovinou kurzů FIE je získání kompetencí jak pomocí nástrojů (materiálů, kterým se v IE říká instrumenty)

přivést principy zprostředkovaného učení k životu (Podle rozhovoru s G. Málkovou z 16. 2. 2011). Oběma rovinám IE se podrobněji věnuji v kapitolách **4.3** až **5.6**.

Pod názvem **FIE I** rozumíme kurz Feuersteinova instrumentálního obohacování I, kterým v ČR začíná uživatelský výcvik. Náplní kurzu je seznámení s Feuersteinovou teorií zprostředkovaného učení a jejími součástmi, zejména pak s **metodou instrumentálního obohacování** a jejími nástroji - **instrumenty** (jedná se o soubory pracovních listů, ke kterým se podrobně vrátím v kapitolách **5.**, **5.1** až **5.6**).

O struktuře a náplni kurzu FIE I budu podrobněji hovořit v následující kapitole.

### **3.1 Organizační podoba a náplň kurzu**

Kurz FIE I probíhal ve dnech 12. - 23. září 2011 (kromě soboty a neděle), časová dotace byla 80 hodin. Kurz FIE I byl soustředěn na instrumenty **Uspořádání bodů, Orientace v čase I, Ilustrace, Porovnávání, Analytické vnímání a Kategorizace**. To znamená, že absolventi kurzu mohou právě tyto instrumenty používat při své práci s klienty. Náplní kurzů je seznámení s teorií, ale také práce s instrumenty v pozici uživatele - aby si frekventanti mohli ve zkratce projít tím, čím budou posléze procházet jejich klienti, i pohled na instrumenty z pozice lektora. Zářijový kurz byl výjimečný tím, že vedle lektorky kurzu PaedDr. Evy Váňové byl v době od 12. do 19. září přítomen i prof. Alex Kozulin, ředitel výzkumu Mezinárodního střediska pro zvyšování učební kapacity v Jeruzalémě (Izrael). Průběh jednotlivých dnů v týdnu, kdy byli přítomni dva lektoři, měl většinou stejnou koncepci: profesor Kozulin v dopoledních hodinách přednášel o teoretické bázi zprostředkovaného učení, diagnostické metody LPAD a instrumentálního obohacování, odpoledne se doktorka Váňová věnovala jednotlivým instrumentům a vedle teoretických podkladů, jako jsou fáze učení nad jednotlivými instrumenty, deficity a rozvoj kognitivních funkcí, se zaměřila na rozvoj dovedností budoucích lektorů při práci s klienty. Probírala s účastníky jednotlivé instrumenty, pozornost všech pomáhala zaměřit na možná úskalí. Některé stránky instrumentů si budoucí lektoři prošli v rovině uživatelské. Profesor Kozulin zůstal přítomen i

v odpoledních hodinách a ve spolupráci s tlumočnickem, který překládal dopolední přednášky, sledoval zejména reakce frekventantů kurzu. Zajímaly ho nápady, myšlenky, to, čemu účastníci nerozumí apod.

Cílem této práce není detailně srovnávat práci dvou lektorů, kteří momentálně v ČR působí, a to z mnoha důvodů. Jedním z nich je i to, že sama jsem měla možnost poznat jen práci jednoho z nich, dr. Váňové. Přesto si dovoluji zaznamenat jednu odlišnost, o které se zmiňuje jak dr. Váňová (rozhovor z 19. 2. 2011), tak ji v rozhovoru se mnou uvedla i Mgr. Dana Šimpachová (rozhovor z 18. 2. 2011), která absolvovala i kurz FIE (FIE základní I) u doc. Věry Pokorné. Touto odlišností je propojení informací o kognitivních funkcích, jejich deficitech a rozvoji s konkrétními instrumenty.

Jak uvádím v kapitole 3., má obsah pojmu instrumentální obohacování dvě roviny. Je nutné, aby se budoucí lektoři důvěrně seznámili s oběma. Moje osobní zkušenost - a zkušenost několika málo dalších frekventantů kurzu mě dovedla k tomu, že projít si klientskou úroveň instrumentálního obohacování ještě před absolvováním kurzu, je nesporně velmi prospěšné. Teoretický obsah mi - navíc v souvislosti s pedagogickou praxí a vzděláváním se - byl srozumitelný dříve, nemusela jsem si na něj „zvykat“ jako na něco naprosto nového. Stejně tak mi byla jasná struktura lekcí a s ní spojené činnosti, zejména pak přemostění, protože to je termín, který část frekventantů slyšela poprvé a považovala tuto část práce s instrumenty za jeden z potenciálních problémů. Pozitivní úlohu v problematice seznámení se s instrumenty a metodou ještě před účastí v kurzu hrají tzv. Ochutnávkové semináře, které ve spolupráci s občanským sdružením Rytmus vede dr. Eva Váňová. Jak mi sdělila v rozhovoru z 19. 2. 2012, jedná se o zážitkové kurzy, ve kterých se jejich účastníci seznámí s metodou IE prostřednictvím práce s instrumenty. Tyto kurzy neopravňují jejich účastníky s metodou pracovat, ale velmi často je motivují k tomu, aby se na kurz pro lektory přihlásili. Vědí, co je čeká. Otázku větší popularizace metody jak mezi odbornou veřejností (pedagogové, psychologové), tak i mezi veřejností rodičovskou, a tím nemyslím pouze rodiče mentálně postižených dětí, považuji za velmi důležitou.

### 3.1.1 Profesní struktura frekventantů kurzu a její proměny

Lze předpokládat, že na kurz takového typu, jako je FIE, se přihlásí zejména speciální pedagogové a pedagogové, psychologové a rodiče postižených dětí, malou část účastníků tvoří také studenti - zejména speciální pedagogiky, psychologie a učitelství. Tyto předpoklady jsou veskrze správné. V tom proměny profesní struktury netkví. Co se ale časem změnilo, je vzájemný poměr jednotlivých „profesí“. Jak jsem zjistila z rozhovoru s G. Málkovou (rozhovor z 16. 2. 2012) a E. Váňovou (rozhovor z 19. 2. 2012), zvýšil se počet pedagogů, kteří se kurzu zúčastnili. Vzhledem k tomu, že evidence absolventů kurzů FIE není volně dostupná, vycházím ze zkušeností, které mi předaly právě dr. Málková a dr. Váňová a které doplňuji o informace z rozhovoru s Mgr. Danou Šimpachovou (rozhovor ze dne 18. 2. 2012). Podle jejich informací z doby, kdy absolvovaly kurz FIE u doc. Věry Pokorné, jež je vůbec prvním lektorem této metody v ČR, tvořili profesní strukturu z valné části psychologové a pak rodiče postižených dětí, zejména dětí s Downovým syndromem. Učitelé byli zastoupeni nejméně. V zářijovém kurzu byl poměr učitelů a psychologů víceméně vyrovnaný (převažovali učitelé), rodiče postižených dětí byli zastoupeni v menším počtu, navíc vedle toho, že se starají o vlastní postižené dítě, spadají svým povoláním do profesní skupiny psychologů, pedagogů či asistentů pedagogů. Domnívám se, že jedním z důvodů změny profesní struktury účastníků kurzu je větší informovanost učitelské veřejnosti o metodě - právě prostřednictvím ochutnávkových seminářů, kde mají možnost se s metodou IE blíže seznámit a vyzkoušet si ji. Doc. Pokorná je původním povoláním psycholog, dr. Váňová pedagog. Jak vyplývá z rozhovoru s dr. Málkovou (16. 2. 2011), je pravděpodobné, že každá je schopná oslovit více jinou cílovou skupinu. Bližší údaje o profesní struktuře účastníků kurzu se objeví v praktické části této práce, u zpracování dat z dotazníku **12. 9. A** Poměr genderového zastoupení zůstává přibližně stejný, mezi účastníky kurzu byli muži ve výrazné menšině – v tomto konkrétním případě z celkového počtu 26 účastníků byli muži pouze tři. Závěrem je nutné podotknout, že dr. Váňová vedla v září svůj první kurz, a proto nelze ze skladby

frekventantů vyvozovat definitivní závěry. Jistě by ale bylo zajímavé tuto skladbu sledovat. První srovnání nabízí kurz FIE I, který proběhne v srpnu 2012.

### **3.2 Otázky implementace metody instrumentálního obohacování do praxe**

Způsob užití metody FIE v praxi má svá pravidla. Mezi ta, která lze označit jako formální, patří absolvování certifikovaného kurzu určeného budoucím lektorům, kde budou vyškoleni v teorii i praktickém využití instrumentů. Uživatelský výcvik je rozčleněn na několik částí, které na sebe navazují, nicméně již po absolvování základního kurzu FIE I jsou jeho absolventi schopni s metodou pracovat s instrumenty, které uvádím v předcházející kapitole. Dalšími lektorskými kurzy jsou FIE II, (docentka Pokorná, která vede lektorské kurzy instrumentálního obohacování, má program rozčleněn do tří částí - FIE I až FIE III), FIE základní I a FIE základní II. Kurzu FIE I, který jsem absolvovala pod vedením dr. Evy Váňové a prof. Alexe Kozulina, odpovídají instrumenty, kterými se zabývám v kapitolách 5.1 až 5.6 této práce.

Pokud tedy zájemce o práci s metodou absolvuje uživatelský kurz, v podstatě nic mu nebrání začít pracovat s metodou. Čím dříve, tím lépe. Z vlastní zkušenosti se domnívám, že velmi přínosné je, pokud si uživatel projde instrumenty na klientské úrovni - a v mnohem větším měřítku, než je možné na kurzu, si prožije to, co nad stránkami pracovních listů prožívají jeho klienti. Optimální je skupinový prožitek, neboť budoucí uživatel má možnost být svědkem rozmanitosti průběhu jednotlivých lekcí, reakcí ostatních frekventantů kurzu i nápadů na přemostění, která by mu samotnému třeba nepřišla na mysl (podle rozhovoru s E. Váňovou z 19. 2. 2012). V souvislosti s touto problematikou mě napadla myšlenka společného scházení se skupinek lektorů a střídání se ve vedení lekcí, případně výměna zkušeností. Velmi přínosné mi v tomto ohledu připadají inspirační semináře pro lektory, které pod záštitou katedry psychologie Pedagogické fakulty UK vede dr. Eva Váňová. Práci s instrumenty nabízí stále více škol - ať už v rámci výuky, nebo v rámci mimoškolních aktivit (např.

ZŠ Brigádníků v Praze 10). Práce ve skupinách je totiž v mnohých případech nejen inspirující, ale podporuje i socializaci jednotlivých členů skupiny, rozvoj jejich emoční inteligence, schopnosti naslouchat, dokázat přiznat svůj omyl, informovat druhé o svém způsobu práce. Vzhledem k tomu, že s některými instrumenty je možné pracovat již v první třídě, může právě práce s nimi pomoci vytvořit kvalitní kolektiv. Kromě toho instrumentální obohacování pracuje i s chybou, a může tedy pomoci formovat pohled na chybu jako na zdroj informací, možnost se něco nového naučit. (Podle rozhovoru z 18. 2. 2012 s Mgr. Danou Šimpachovou, která instrumenty ve své třídě na ZŠ Brigádníků používá)

Další možností práce s instrumenty jsou pedagogicko psychologické poradny. Tam spatřuji hlavní problém zejména v malé informovanosti rodičů (podle rozhovoru s E. Váňovou z 19. 2. 2012). Domnívám se, že pedagogové mají v tomto ohledu určitou výhodu, zejména na 1. stupni ZŠ, kde přicházejí s rodiči do kontaktu častěji, a mohou je snáz přesvědčit o účinnosti metody. Navíc se rodiče informují i mezi sebou, takže dalším předávají své zkušenosti a seznamují je s pokroky, kterých jejich dítě prostřednictvím práce s metodou dosáhlo. Je totiž pravdou, že zejména zpočátku uživatelům chybí zkušenost, jak metodu dobře představit budoucím klientům. Stále více uživatelů se práci s metodou věnuje v rámci své soukromé praxe.

K otázce využití metody v praxi lze ještě říci, že vedle klasické práce s instrumenty je možné, aby zejména učitelé používali metodu zprostředkovaného učení ve své práci, při „běžné“ výuce. Učitel, který projde metodou na uživatelské úrovni a spojí své zkušenosti s informacemi z odborné literatury (Lebeer, 2006, str. 47 - 131; zejména pak: Málková, 2008; 2009), není sice oprávněn pracovat s instrumenty, ale prvky zprostředkovaného učení může při výuce uplatňovat.)

Májová (2011) ve své disertační práci v souvislosti s uvedením metody do praxe na základních školách píše, že od respondentek - učitelek na základních školách - získala názory „... v nichž převažovala řada limitů. Přestože byl tento program (FIE - pozn. autorky dipl. práce) většinou hodnocen jako materiál s velkým potenciálem rozvíjet

myšlení žáků a současně byl vnímán i jako pedagogicky přínosná investice pro učitele, k praktické stránce jeho využitelnosti jsme zaznamenali značnou skepsi. Z názorů experimentální skupiny vyplynulo, že **podmínky běžné základní školy neumožňují pracovat s tímto programem tak, aby jeho potenciál rozvíjet myšlení žáků byl zužitkován**. K optimálním byla řazena samostatná hodinová dotace, snížený počet dětí ve třídě a možnost metodického vedení. Propojování pracovních listů z jednotlivých instrumentů s tématy osnov bylo vnímáno, až na výjimku Uspořádání bodů ve vztahu k matematice, jako velmi obtížný úkol.“ (Májová, 2011, str. 161). Je škoda, že mezi učitelskou veřejností panuje taková skepse, i když, z jistého úhlu pohledu, je na místě. Domnívám se, že samostatná hodinová dotace pro práci s instrumenty by nemusela být až takový problém. Co už problematičtější je, je rozdělení třídního kolektivu alespoň na dvě menší skupiny. Roli hraje především finanční stránka celé věci. Prof. Kozulin se na svých přednáškách v průběhu kurzu několikrát zmínil o svých zkušenostech s použitím metody instrumentálního obohacování prostřednictvím instrumentů v celé třídě - kolektiv čítal více než dvacet členů. Žáci pracovali ve tříčlenných skupinách, ve kterých si střídali role. V některých případech je pochopitelně účinnější, nebo dokonce téměř nezbytně nutné, aby byl jedinec sám a lektor se mohl plně věnovat jen jemu. Takové případy ale může řešit PPP, školní speciální pedagog, případně lektor se soukromou praxí. V rámci školy by bylo - podle mého soudu - reálně možné pracovat s celým třídním kolektivem, případně využít dělení tříd např. při výuce cizích jazyků (polovina třídy se učí jazyk, druhá polovina IE). V případě práce s větší skupinou lidí by zejména začínající uživatelé zřejmě potřebovali metodickou pomoc. I zde se ukazuje zajímavá a prospěšná možnost výměny zkušeností, jako se děje v současné době prostřednictvím inspiračních seminářů.

#### **4. Feuersteinova teorie zprostředkovaného učení**

V úvodu této kapitoly považuji za nutné předeslat, že **zprostředkované učení** představuje **didaktický, klíčový princip** Feuersteinovy teorie, z něhož pak vyrůstají **dva nástroje** - **diagnostický** (LPAD) a nástroj **intervenční** - instrumentální obohacování.

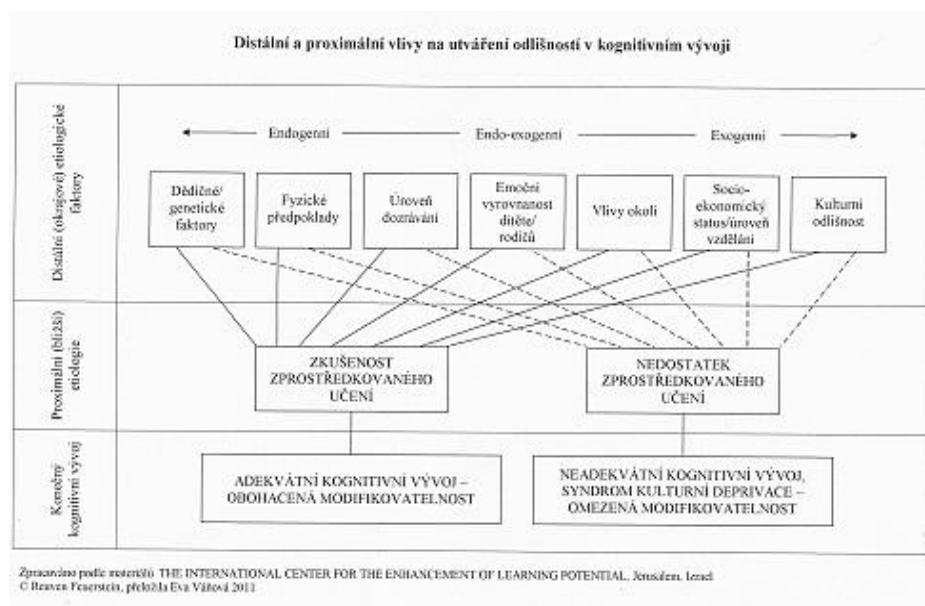
**Základními myšlenkami** teorie zprostředkovaného učení (a tudíž i instrumentálního obohacování jako jeho aktivního nástroje) jsou:

- Víra v potencialitu člověka<sup>1</sup>
- Koncept strukturálních kognitivních změn - **Struktura - Poznávání - Modifikovatelnost**<sup>1</sup>
- Distální a proximální vlivy na utváření odlišností v kognitivním vývoji<sup>2</sup>
- Zkušenost zprostředkovaného učení
- Deficitní kognitivní funkce<sup>3</sup>
- Kognitivní mapa<sup>4</sup>

(Podle Málkové, 2008, str. 21 - 31 a podle přednášky A. Kozulina ze dne 12. 9. 2011)

<sup>1</sup> „Pokud mluvíme o modifikovatelnosti člověka - o tom, že lidská bytost dokáže sama sebe modifikovat, sama sebe měnit, má možnost změny, pak o tom mluvíme jako o požadavku, o kterém jsme přesvědčeni. Věříme, že člověk je měnitelný. Svobodně jsme připustili, že přesvědčení není vědecký pojem. Vědci nejsou rádi konfrontováni s pojmem „věřím“. Pokud někdo věří, nebo nevěří, je to jeho přání, ale nevyhází to z dat a důkazů a ostatních věcí, které vědci uznávají. Proč jsme použili postulátu, požadavku, kterému věříme? Náš důvod je velmi důležitý: přesvědčení je zevšeobecněnou potřebou. Byla tu velká, drtivá potřeba!..... Věřili jsme, že člověk může být modifikovatelný bez ohledu na etiologii, která ho přinutila, aby se choval, jak se choval. .... Uvěřili jsme, že člověk může být modifikován bez ohledu na svůj věk...“ (R. Feuerstein in: Pokorná, 2006, str. 12 - 13)

**Tab. 1: Distální a proximální vlivy na utváření odlišností v kognitivním vývoji**



Tabulku s přehledem distálních a proximálních vlivů na utváření odlišností v kognitivním vývoji mi poskytla PaedDr. Eva Váňová (Zpracováno podle materiálů THE INTERNATIONAL CENTER FOR THE ENHANCEMENT OF LEARNING POTENTIAL, Jerusalem, Izrael)

<sup>3</sup> **Deficitní kognitivní funkce** mají původ v nedostatku zprostředkovaného učení. LPAD test určí konkrétní deficitní kognitivní funkce, se kterými se dále pracuje - metodou instrumentálního obohacování. O deficitech kognitivních funkcí se zmiňují v kapitole **4.3.4 Kognitivní funkce a jejich deficity.**

<sup>4</sup> **Kognitivní mapa** je schématem myšlení člověka. „Pomáhá lépe porozumět chování lidí v situacích, kdy přemýšlejí, a pochopit obtíže, které se objevují při řešení určitých úkolů. Popisuje **mentální činnost z pohledu sedmi parametrů**, které umožňují analyzovat a interpretovat to, jak člověk pracuje“ (Váňová, E. *Kognitivní mapa*. Materiály pro účastníky kurzu. 2011):

### ***Parametry k analýze mentální činnosti:***

- **Obsah** - přiměřeně neznámý, a současně srozumitelný, neboť velmi známé obsahy nezaktivizují řešitele.
- **Modalita** - verbální, obrazová, numerická, figurální, symbolická, grafická, případně kombinace uvedeného. Je-li žák neschopný vyřešit úkol v dané modalitě, může se úspěch dostavit v modalitě jiné. Například zadávání slovních úloh je zejména v nižším školním věku pro dítě problematické, slovnímu zadání nerozumí. V případě, že je mu úkol předložen v podobě čísel a matematických znamének, příklad bez problémů vyřeší.
- **Fáze mentální činnosti** - vstup, zpracování a výstup. Všechny tři fáze vyžadují správné fungování kognitivních funkcí (kapitola **4.3.3 Kognitivní funkce a jejich deficit**). Při určování deficitu kognitivních funkcí je dobré tyto fáze oddělit, neboť se snáze objeví příčina chybování žáka a je možné se na ni zaměřit. Příčina může být jak v jedné z těchto fází, tak ve všech třech.
- **Mentální operace**, které činnost vyžaduje - slouží k manipulaci se zadanými daty, jejich organizací, snaze porozumět jim. Mezi ty jednoduché patří porovnávání, identifikace, zapamatování, těmi složitějšími jsou analogické myšlení, dedukce, indukce, hypotetické myšlení
- **Úroveň abstrakce** - můžeme pracovat přímo s objekty nebo událostmi až k hypotetickým větám bez odkazu na skutečné či představované objekty a události.
- **Úroveň složitosti** - kvantita a kvalita informačních jednotek, které jsou nutné k realizaci určitého úkolu. Kvalita jednotek je dána jejich známostí a novostí vzhledem k jedinci.
- **Úroveň výkonnosti** - může být měřena objektivně - prostřednictvím rychlosti a preciznosti při zvládnutí úkolu, nebo subjektivně - vynaložená snaha.

(podle: Málková, 2008, str. 49 - 57, Váňová, E. *Kognitivní mapa*, 2011 - materiály pro účastníky kurzu)

#### **4.1 Zkušenosti zprostředkovaného učení**

V systému vytvořeném R. Feuersteinem je zprostředkované učení prostředkem vedoucím k cíli, jímž je samostatný učební proces. Když dítěti zprostředkujeme strategii hledání řešení, zefektivníme tím proces učení. *„Zkušenost zprostředkovaného učení spočívá v kvalitě interakce, ve které zprostředkovatel (rodič, učitel, vrstevník...) vkládá SEBE mezi podnět a jedince (dítě), aby zajistil, že jedinec vnímá, chápe a integruje smysluplným způsobem“* (Lebeer, 2006, s. 54). Prvním zprostředkovatelem je dítěti jeho matka. R. Feuerstein se právě chováním matek - jejich zprostředkováváním okolního světa dětem - do značné míry inspiroval. Jsme-li v neznámé situaci, potřebujeme zprostředkovatele, dítě potřebuje zprostředkovatele téměř neustále.

R. Feuerstein představuje, intelektuální vývoj člověka jako proces, který má sociální povahu, a zprostředkované učení jako výhradní formu *„přenosu kulturních a sociálních norem, hodnot a tradic určitých společenství dalším generacím.“* (Málková, 2009, str. 17).

Jedinec si podle R. Feuersteina musí nejprve projít zprostředkovaným učáním, v podstatě poznáváním světa prostřednictvím zprostředkovatele, aby mohl zpracovávat, třídit a zhodnocovat poznatky získané přímým kontaktem s okolím, který je jedním z hlavních předpokladů učení.

*„Zkušenost zprostředkovaného učení je podle Feuersteina samotnou podstatou lidskosti. Zprostředkování je hlavním komunikačním kanálem pro předávání kulturních vzorců z generace na generaci.“* (Váňová, 2011, str. 1)

#### 4.1.1 Parametry zkušeností zprostředkovaného učení

Abychom mohli hovořit o zprostředkovaném učení, je nutné splnit podmínku, že jsou přítomny tyto tři části: **předmět zprostředkovaného učení** (předmětem může být v podstatě cokoli - text, graf, situace...), **zprostředkovatel** a ten, kdo zprostředkování přijímá - **příjemce**. Zprostředkování se u Feuersteina odehrává vždy prostřednictvím lidského zprostředkovatele. V případě zprostředkování jakýmkoli jiným způsobem (kniha, internet, pomůcka, u které nestojí člověk) nelze hovořit o zprostředkovaném učení, ale o **interakci**.

**Kritéria zprostředkovaného učení** vymezil R. Feuerstein jednak univerzální, a potom kritéria závislá na určitém kontextu. **Univerzálními kritérii**, která považuje za nejdůležitější a nutná, jsou:

- **Zaměřenost a vzájemnost** - zprostředkovatel přichází k dítěti se záměrem ho rozvíjet, dělá to vědomě, je schopen odpovídat na otázky a podněty dítěte. Dítě z chování zprostředkovatele chápe, jaký je jeho záměr, interakce se účastní jako aktivní partner.
- **Transcendence - přenos** - propojení probírané látky s minulostí, nebo naopak s budoucností, snaha jít „za“ úkoly. Pro upřesnění: v rámci prvouky se žáci seznámí s různými druhy zeleniny, dokážou ji začlenit podle druhů, jsou schopni uvést příklady - například kořenové zeleniny. Dalším krokem je hledání rozdílných znaků, jimiž se od sebe jednotliví zástupci kořenové zeleniny liší, charakteristických rysů - zobecnění, princip, k čemu se dají využít, jaké jsou nároky na jejich pěstování. Žáci by měli být schopni uchopit obecný princip a uplatňovat jej v různých konkrétních situacích. Zprostředkování transcendence je jedním z nejtěžších, je třeba mít připravené příklady i otázky a vytvářet v žácích zvyk tuto transcendenci sami provádět.
- **Zprostředkování významu** - směřování k naší emocionální stránce, významu: proč to děláme, zaměření na význam a smysl celého procesu, propojení s citovým, sociálním, kulturním či náboženským kontextem. Učitel by se měl vyhnout neutrálnímu

přístupu - do výuky by měl vnést osobní zaujetí, nadšení spojené s nonverbálními projevy.

(Podle: Málková, 2008, str. 33 - 44)

### **Prvky zprostředkovaného učení související s ovládním procesu učení a podporou sociálního vývoje žáka (Málková, 2008, str. 63 a 74)**

- **Zprostředkování pocitu kompetence** - žák může být kompetentní, ale nemusí se tak cítit, proto Feuerstein klade důraz na jeho pocit kompetentnosti, který bychom měli jako zprostředkovatelé posilovat. To je velmi důležité kritérium pro práci s dětmi, které si nevěří, mají nízké sebehodnocení. Nástrojem, jenž tento problém může velmi dobře řešit, je právě instrumentální obohacování, které pomáhá zlepšit pohled dětí na sebe samé tak, aby si věřily i tam, kde tomu tak dříve nebylo. Pocit kompetence je jedním z nejsilnějších a neúčinnějších motivačních faktorů.
- **Zprostředkování regulativního a kontrolujícího chování** má dva aspekty: pomáhá *zvýšit iniciativu* žáků a *korigovat a regulovat jejich chování*, přispívá k vytváření autoregulace dítěte, k omezení impulzivitu při práci a uvědomění si důležitosti vlastního procesu práce, tedy toho, že není důležitý jen výsledek a jeho co nejrychlejší dosažení.
- **Zprostředkování sdílení** je velmi obohacující proces, který má v sobě silný emocionální náboj, učí spolupráci, případně ji prohlubuje.
- **Zprostředkování individuace a psychologické odlišností** souvisí se zprostředkováním sdílení. Jde o uvědomění si jedinečnosti každého člověka, jeho odlišnosti od druhých - jak z hlediska zkušeností, tak také podmínek, ve kterých žije. Toto kritérium napomáhá respektovat druhé - navzdory jejich kulturním, sociálním i jiným odlišnostem.

- **Zprostředkování chování vedoucího k vyhledávání, identifikaci a dosažení cíle** - vede k uvědomění si, že svým chováním sledujeme konkrétní cíle a záměry. Jejich stanovení a plánování se podílejí na rozvoji osobnosti.
- **Zprostředkování výzvy: vyhledávání nových a složitějších situací** - vede k budování vnitřní adaptability. Situace a problémy, které učitel před žáky staví, by měly být přiměřeně stimulující = neměly by být příliš jednoduché, protože takové úkoly nevzbuzují dostatečný zájem a nestimulují myšlení, ale učitel - zprostředkovatel by se měl vyhnout příliš obtížným úkolům, které brání v prožitku vlastní úspěšnosti.
- **Zprostředkování vědomí lidského bytí jako měnící se skutečnosti** - „*víra v možnost změny je základem lidské cesty životem, a tedy i vzdělávacího procesu jako projevu lidství. Je dobré dětem připomínat, co už zvládly, předkládat jim příběhy osobností, které dokázaly dosáhnout velkých změn ve svém životě.*“ (in: Váňová, E. *Zkušenost zprostředkovaného učení*, 2011, s. 3 - materiály pro účastníky kurzu FIE I)
- **Zprostředkování cesty za optimistickými alternativami** - má silně motivační náboj. Přesvědčení o tom, že je možné zvládnout na první pohled náročné úkoly, změnit nevyhovující podmínky..., vede k realizaci, převedení předpokladů do reality.
- **Zprostředkování pocitu sounáležitosti** - každý člověk má potřebu někam patřit, být součástí nějakého celku - rodiny, třídního kolektivu, ale i národa. Tento pocit je základem vnímání sebe sama ve vztahu k druhým lidem. (Podle: Málková, 2009, str. 63 - 76; přednášky A. Kozulina ze 13. 9. 2011 a materiálů E. Váňové pro účastníky kurzu - *Kritéria zprostředkovaného učení*, 2011, s. 2)

#### 4.1.2 Činitelé zprostředkovaného učení

- **Zprostředkovatel (mediátor)** - tím prvním bývá matka, rodiče, ale také prarodiče, někdy i vrstevníci. V souvislosti se zaměřením mé diplomové práce se

soustředím zejména na učitele, který je v určitém věkovém období zprostředkovatelem naprosto zásadním.

- **Žák** - příjemce zprostředkování (tím může být samozřejmě nejenom dítě školního věku, student střední školy či vysokoškolák, ale, jak jsem uvedla výše, i dospělý, který se chce i po ukončení oficiálních forem studia vzdělávat). V literatuře je uváděn jako méně zkušený než zprostředkovatel, ale nezdědka může dojít k situacím, kdy žák obohatí svého zprostředkovatele o zajímavé informace nebo zkušenosti, což má pochopitelně silně motivační účinek a zkušení lektori a učitelé takové situace většinou vítají.
- **Obsah** - to, co se má žák naučit, co mu má být zprostředkováno. Obsahem je konkrétní učební látka, jež k sobě vedle informací týkajících se daného konkrétního předmětu (např. druhy zeleniny, vyjmenovaná slova, sudá čísla...) váže určité formy práce - jejich prostřednictvím žák přejímá nástroje k řešení úkolů vyplývajících jak z obsahu té které učební látky, tak i úkolů, se kterými se setká později.
- **Učební situace a její kontext** - místo, kde se učení odehrává, pomůcky, komunikační prostředky, případně i denní doba, to, co konkrétní vyučovací jednotce předcházelo atd.

(Podle: Málková, 2009, str. 9)

#### **4.1.3 Formy zprostředkovaného učení**

Zprostředkované učení lze realizovat dvěma způsoby - s užitím materiálů přímo určených k rozvoji myšlení, tedy souborů pracovních listů - instrumentů, vytvořených R. Feuersteinem. K práci s instrumenty jsou oprávněni pouze lektori vyškolení v programu instrumentálního obohacování, stejně tak instrumenty nejsou volně k dispozici, ale je nutné je objednávat přes místa, která mají na jejich kopírování a prodej udělenou licenci. Toto místo je v ČR zatím jedno (vzniklo při ATC Cogito), proto

je dostupnost instrumentů pro absolventy kurzů pod hlavičkou PedF UK, kde nové ATC teprve vzniká, dosud poměrně problematická. V některých školách je práce s FIE začleněna přímo do výuky, lze ji realizovat formou kroužků a v neposlední řadě také mimo školu - v pedagogicko psychologických poradnách apod. Druhou formou je využití zprostředkovaného učení ve škole, kdy se v jednotlivých předmětech využívají principy této formy výuky.

Optimální je, jestliže učitel, který je zároveň lektorem instrumentálního obohacování, dokáže metody zprostředkovaného učení aplikovat v běžné výuce, to znamená, že žáci, kteří pracují s Feuersteinovými instrumenty, mohou získané dovednosti a myšlenkové postupy aplikovat při poznávání nové látky, řešení úkolů. Tím si mnohem více své dovednosti upevní. Příkladem takové praxe může být Akademie zprostředkovaného učení v kanadském Vancouveru, kde jsou všichni učitelé vyškolení v aplikaci zprostředkovaného učení. Bližší informace o této škole lze najít na stránkách: <http://www.mediatedlearningacademy.org>

#### **4.1.4 Reakce účastníků kurzu**

Zprostředkované učení jako samostatný fenomén zmiňují ve svých odpovědích pouze dva z respondentů, přesto termín zprostředkování v odpovědích zaznívá. Toto jsou vybrané odpovědi na pravidelně se opakující otázku v dotaznících, ve kterých zaznívá zmínka o zprostředkovaném učení nebo zprostředkování. Otázka zněla: „Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám dnes "honí hlavou")?“ V závorkách za odpověďmi je uvedena profese respondenta:

*„Dejte mi chvíli, já si to rozmyslím“ - přemýšlím o chvatu a spěchu škol v ČR, učitel je připraven na hodinu, ale nezprostředkovává, nekomunikuje, nevnímá děti.“ (učitel)*

*„síla zprostředkovaného učení (např. mezi matkou a dítětem, různost sociálního zázemí); rozvoj kognitivních schopností cestou zprostředkování“ (speciální pedagog)*

*„využití lidského těla jako nástroje pro učení orientace v prostoru“ (učitel) - pozn.: právě tato část práce s instrumentem Orientace v prostoru I byla názornou ukázkou zprostředkování*

*„ jak je zprostředkované učení FIE mocným a přirozeným, nenásilným nástrojem, který má obrovský vliv na zvyšování kognitivních schopností dětí“ (psycholog)*

#### **4.2 LPAD (Learning Potential Assessment Device)**

Diagnostický nástroj pro vyšetření schopnosti učit se - pro určení deficitu konkrétních kognitivních funkcí. Původně je R. Feuerstein vytvořil ke zhodnocení učebního potenciálu dětí imigrantů, se kterými pracoval. V českém jazyce zatím nejsou testy LPAD k dispozici. Jedná se o propracovaný systém, který nehodnotí stávající intelektuální úroveň dětí, ale je soustředěn na měření schopnosti učit se - zhodnocení úrovně kognitivní modifikovatelnosti pro nalezení optimální strategie rozvoje. Vychází totiž z předpokladu, že vedle úrovně výkonu a schopností dítěte je potřebné zjistit i jeho předpoklady učit se ve spolupráci s učitelem a dalšími zprostředkovateli. Podstatné pro dynamický způsob hodnocení je zaměření na průběh práce s dítětem - to hraje v hodnocení důležitější roli než výkon dítěte. V důsledku toho se mění i charakter úloh používaných při hodnocení a způsob výkladu výsledků. Tento způsob vyšetřování vede podle Feuersteina k odhalení jak potenciálu dítěte - jeho silných stránek - tak k případným deficitům. V důsledku toho je možné sestavit strategii nápravy těchto deficitů. Podle G. Málkové by materiály a postupy LPAD byly vhodným doplňkem práce nejen psychologů a speciálních pedagogů, ale také učitelů ve školách, kteří by si podle zjištěných výsledků dosažených žáky mohli snáze postavit strategii výuky s ohledem na potřeby jednotlivých dětí. Principy LPAD lze uplatnit přímo ve výuce, mohou se stát *„inspirací pro didaktiku výkladu nové látky nebo důležitého postupu řešení.“* (Málková, 2009, str. 93 - 94)

#### 4.2.1 Úkoly vhodné pro dynamické hodnocení

R. Feuerstein navrhl model sestávající z pěti aspektů. Jeho podstatou je řešení předloženého problému. Zásadní je také určit si cíl hodnocení. S ohledem na tento cíl, který chce testující hodnotit, vytvoří úkol podle těchto kritérií:

1. **Obsah**, který úkol naplňuje - zda bude vázán na určitý předmět, učivo, poznatky, nebo zda bude mít obecný charakter, který se nevztahuje na učivo probírané ve škole.
2. **Jazyk a forma** - modalita prezentace úkolu. Tím mohou být ilustrace, zadání může mít podobu textu, numerickou, využít lze symboly... Jednotlivé formy lze mezi sebou kombinovat. Volbou odlišných forem lze zjistit, jakou formu prezentace žák preferuje.
3. **Myšlenkové operace**, jež vyžaduje řešení problému - porovnávání, analogické myšlení, vyvozování vztahů, kategorizace, vytváření logických řad apod. „*Myšlenkové postupy a kognitivní operace většinou závisejí také na předpokladech základních poznávacích funkcí, kterými žák disponuje. Příkladem takové poznávací funkce je například paměť, zrakové rozlišování nebo vizuální přenos...*“ (in: Málková, 2009, s. 95)
4. **Míra náročnosti** předloženého úkolu. Měla by odpovídat věku a možnostem dítěte, mít v sobě odpovídající dávku stimulace - příliš jednoduché úkoly dítě nepodněcují, úkoly nad rámec jeho schopností je spíše odradí. Náročností úkolu se také řídí míra podpory od učitele v tréninkové fázi.
5. **Míra novosti** v obsahu úkolů. Je možné dítěti zadat zcela neznámý úkol, úkol s kognitivní operací, s níž se ještě nesetkal. Platí stejně jako u míry náročnosti, že opakované a známé úkoly nevedou ke stimulaci dítěte, úkoly příliš náročné vyvolávají obavy.

(Podle: Málková, 2009, s. 94 - 95)

## 4.2.2 Srovnání standardních IQ testů a dynamického hodnocení LPAD

### Cíle

Cílem **IQ testů** je posoudit stávající „úroveň výkonu a schopností dítěte“ (Málková, 2009, str. 93) a jeho možnosti do budoucna, zařadit je.

Cílem **LPAD** je zhodnocení úrovně kognitivní modifikovatelnosti pro nalezení optimální strategie rozvoje, „...poznat a hodnotit u dětí jejich **schopnost učit se, tedy jejich předpoklady k rozvoji a profitování ze školního učení.**“ (Málková, 2009, str. 93)  
R. Feuersteina nezajímá budoucí možnost rozvoje a utřídění.

### Nástroje hodnocení

V případě **psychometrických testů** se operuje se vzorkem schopností a dovedností, které by děti v určitém věku měly mít

**LPAD** předkládá úkoly, kde lze uplatnit určitou strategii. Například paměťové testy v rámci LPAD počítají se strategií kategorizace, o které se podrobněji zmíním v kapitole 5.5.

### Výsledky testů

Výsledky **psychometrických testů** se řídí normami určujícími stupeň vývoje dítěte.

**LPAD** poskytuje profil modifikovatelnosti, který zohledňuje oblasti, kde se testovaný vyvíjí, jaký druh zprostředkování byl pro vývoj použit, zda změny proběhly postupně, nebo „skokem.“ Hodnotí se i postup vývoje.

## 4.2.3 Reakce účastníků kurzu týkající se LPAD

Podobně jako u zprostředkovaného učení jsem vybrala reakce respondentů na otázku: „*Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám dnes "honí hlavou")?*“ Tato otázka se opakovala ve čtyřech ze šesti položených dotazníků (více v kapitolách 8.2 až 8.5):

„*Test s prof. Kozulinem a jeho přednáška o dynamických testech.*“ (psycholog)

„*možnost využití diagnostických metod pro dynamické hodnocení*“ (učitel)

„*Vysvětlení hodnocení LPAD*“ (učitel)

„*zaujalo mě to dynamické měření učební kapacity*“ (psycholog)

„*Jak bych mohla využít tu učební kapacitu - resp. jak ji zjišťovat*“ (psycholog)

„*druhy testů představených p. profesorem - LPAD*“ (psycholog)

Poznámka: Z přehledu reakcí vyplývá, že metoda LPAD zaujala více psychology.

### **4.3 Instrumentální obohacování a jeho charakteristika**

Jak jsem již uvedla výše, je *metoda* instrumentálního obohacování jedním z pilířů Feuersteinovy teorie zprostředkovaného učení (vedle dynamického hodnocení LPAD). Zjednodušeně řečeno se jedná o didaktický nástroj pro řešení problémů týkajících se deficitů kognitivních funkcí.

Fyzickým nástrojem, jehož prostřednictvím je metoda uplatňována, je 14 instrumentů (souborů pracovních listů), které pokryjí rozvoj mnoha kognitivních funkcí (klasifikace, pozorování, analytické vnímání...). Pojmenování *instrument* lze zdůvodnit tím, že se jedná o nástroj pro získání určitých dovedností a nových myšlenkových postupů. Systém instrumentálního obohacování je čistě kognitivní - předmětově nespecifický, nesvázaný s žádným předmětem vyučovaným na školách. Výhodou tohoto uspořádání je možnost aplikovat získané dovednosti na libovolný předmět. Navíc „*předmětově nespecifický materiál může velmi vhodně sloužit školsky neúspěšným dětem, neboť snadněji než tradiční obsahy vázané na školní předměty pomáhá překonávat negativní návyky nebo emoce spojené s učením ve škole.*“ (Málková, 2009, str. 21)

*Při zpracování instrumentů je vždy nutná přítomnost zprostředkovatele, který je seznámen s principy IE - absolvoval kurz FIE.*

Instrumentální obohacování je strukturované, lze je využít pro práci s dětmi od 3 let (prostřednictvím instrumentů určených právě pro tuto věkovou kategorii) až k dospělým bez věkového omezení (není výjimkou, že s instrumenty pracují senioři, kteří si jejich prostřednictvím udržují duševní svěžest). Sled instrumentů není náhodný, je nutné jej dodržet. Úkoly obsažené na jednotlivých listech nemají nikde přiloženo správné řešení. V některých případech je jasné, v jiných je řešení více a záleží jen na jednotlivci případně skupině, která z nich bude akceptovat.

#### **4.3.1 Dílčí cíle instrumentálního obohacování**

*„Hlavním cílem instrumentálního obohacování je podpora tendence učit se a stávat se modifikovatelným učebními situacemi a příležitostmi k učení.“ (Málková, 2008, str. 64)*

- **Korekce deficitních kognitivních funkcí** u studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. *„Je třeba, aby se jedinec naučil systematicky získávat informace, potlačil impulzivitu při řešení úkolů, dokázal se soustředit, pracoval s větší pečlivostí a vytrvalostí, vnímal vztahy mezi předměty a jevy, zdokonalil porovnávání, formulování hypotéz, plánování, ověřování správnosti řešení před jeho realizací, hledání důkazů pro zdůvodnění vlastní odpovědi atd.“ (Váňová, 2011, str. 2 až 3)*
- **Rozvoj kognitivních funkcí** u běžné populace.
- **Vytvoření systému kognitivních funkcí**, které je jedinec schopen používat k řešení úkolů.
- **Rozvoj vnitřní motivace** prostřednictvím formování kognitivních návyků, řešení úkolů - žák přemýšlí a řeší úkoly, aniž by potřeboval jakýkoli zdroj vnější motivace.

- **Metakognice** - integrace postupů užitých v minulosti, porovnávání starých a nových úkolů, vytváření vhledu, rozvoj hloubavého myšlení, kladení si otázek typu. Jak to spolu souvisí? Jak je to možné? Hledání spojitostí mezi dovednostmi, které vedly k vyřešení úkolů, a jejich využitím v běžném životě. Tato velmi důležitá fáze práce s instrumenty je R. Feuersteinem pojmenována „přemostění“ (bridging).
- **Přechod od pasivního vnímání k aktivnímu přístupu k učení** - podstatná je změna ve vnímání sebe sama tak, aby např. školně neúspěšné dítě přestalo vnímat sebe coby nedostatečného, neschopného a pasivního jedince, aby se přestalo srovnávat s ostatními, naučilo se věřit svým schopnostem získávat informace vedoucí k řešení problémů a problémy samotné řešit.
- **Používání konceptu - postup od konkrétního k abstraktnímu**, vybavení nezbytnými verbálními nástroji a myšlenkovými postupy pro shromažďování a zpracování informací a správné vyjádření závěrů.
- **Využití spontánního srovnávání k rozvoji kognitivních funkcí** (i tím, že srovnáváme známé a evidentní věci a jevy)

(Podle: Málková, 2008, str. 63 - 70 a Váňová, 2011, str. 1)

#### 4.3.2 Přehled instrumentů

Vedle souborů BASIC I a BASIC II určených dětem od tří do cca osmi let, kterým se v této práci nebudu věnovat, lze jednotlivé soubory rozdělit do tří skupin podle náročnosti a úrovně uživatelů:

- **Základní instrumenty** (vhodné pro práci se žáky 1. stupně ZŠ od osmi let věku, v případě nadaných dětí je možné s nimi pracovat samozřejmě již dříve)

##### ➤ Uspořádání bodů

- **Porovnávání**
- **Orientace v prostoru I a II**
- **Analytické vnímání**
- **Kategorizace**
- **Ilustrace**
- **Náročnější soubor instrumentů** (vhodných mj. pro práci se žáky 2. stupně ZŠ):
  - **Vztahy v čase**
  - **Instrukce**
  - **Rodinné vztahy**
  - **Číselné řady**
- **Náročné instrumenty** (se kterými většinou pracují studenti středních a vysokých škol a dospělá populace):
  - **Sylogizmy**
  - **Tranzitní vztahy**
  - **Vzory ze šablon**

Je ovšem nutné, aby každý uživatel prošel instrumenty postupně, to znamená, že i vysokoškolák začíná instrumentální obohacování s Uspořádáním bodů a pokračuje přes výše uvedené instrumenty. (Podle rozhovoru s E. Váňovou z 19. 2. 2012)

Sama pracuji - coby uživatel - klient - s touto metodou 4. rokem, ve chvíli, kdy píši tuto práci, se skupina, jejímž jsem členem, zabývá Sylogizmy.

### 4.3.3 Kognitivní funkce a jejich deficity

Jedná se o soubor nástrojů umožňujících porozumět problému a nalézt řešení. Kognitivní funkce nejsou vrozené, vyvíjejí se na základě zkušeností získaných při běžných aktivitách, ve škole, v rodině... Podle fází mentální činnosti lze tyto funkce rozdělit do tří skupin, které vzájemně nejsou ostře ohraničeny.

Fázemi mentální činnosti rozumíme **vstup (input)** - shromažďování informací, zjišťování, co je úkolem, který je nutné řešit (nebo který chceme řešit). Další fází je **zpracování (elaborace)** - užití získaných informací a vlastní zpracování úkolu. „Kognitivní vývoj se projevuje rozvojem schopnosti zpracovávat informace, kombinovat je, integrovat a využívat na stále vyšší úrovni. Přístup k úkolu i způsob jeho řešení závisí na tom, jak dítě zpracovává informace, které o něm má, tj. co považuje za důležité.“ (Vágnerová, 2001, str. 71). Poslední fází je tzv. **výstup (input)** - prezentace výsledků úkolu.

Rozdělení kognitivních funkcí podle fází mentální činnosti alespoň částečně umožňuje snáze objevit, v které části myšlenkového procesu má daný jedinec problém, identifikovat kognitivní funkci nebo funkce odpovídající tomuto problému a soustředit se na jejich rozvoj.

***Nyní se vrátím k jednotlivým fázím mentální činnosti s ohledem na k nim přiřazené kognitivní funkce:***

- S **fází vstupu** souvisí jasné, zřetelné a soustředěné **vnímání (užívání smyslů)**, jehož opakem je vnímání nejasné a povšechné. Další kognitivní funkcí spojenou s fází vstupu je **systematické zkoumání a vyhledávání informací**, přesné a výstižné **označování a pojmenování**, dobře vyvinutá **orientace v čase a prostoru, schopnost uspořádat** objekty, ale i sám sebe, **v čase a místě**. Podstatným je i **uchování stálosti jevů** dříve poznanych **i přes jejich variabilitu** (velkost, tvar...). Patří sem i **kapacita brát v úvahu více než jeden zdroj informací** a **potřeba přesnosti a kompletnosti při sbírání dat**.

Pokud budou ve fázi vstupu některé z těchto funkcí deficitní, bude se žák (a samozřejmě i dospělý) potýkat s nejasným a povšechným vnímáním, impulzivním, nesystematickým chováním při vyhledávání a prozkoumávání, nedostatkem přesného označování, nedostatečnou schopností soustředěného pozorování, nedostatečnou orientací v čase, prostoru, obtížemi při plánování, nedostatkem nebo narušením schopnosti uchovat konstantnost jevů, neschopností použít dva či více zdrojů informací, nedostatkem preciznosti, přesnosti a kompletnosti při sbírání dat.

- Fázi zpracování je přiřazeno přesné *definování a rozpoznání problému, výběr důležitých, podstatných informací, zvnitřnění, přijetí informací, plánování kroků vedoucích k řešení, široké mentální pole, schopnost rozpomínání se a pamatování, rozpoznávání vztahů a schopnost porozumět jim, spontánní porovnávání, kategorizace* (používání nadřazených pojmů), *deduktivní a hypotetické myšlení, logické vyvozování a zdůvodňování, spontánní sumarizování, adekvátní verbální nástroje*.

V případě deficitů těchto funkcí, budou problémy s tím spojené spočívat v nedostatečnosti v poznání a definování problému, neschopnosti rozlišit důležité a nedůležité informace, narušené schopnosti plánovat, zúženým mentálním polem - neschopností vybavit si dříve osvojené znalosti, nedostatečnou potřebou rozpoznávání vztahů, epizodickým chápáním reality, nedostatkem spontánního porovnávání (porovnávání na základě nevhodného kritéria), neschopností kategorizovat, nedostatkem slov pro popis, nedostatkem deduktivního a hypotetického myšlení (omezenými schopnostmi vyvozovat závěry), nedostatkem spontánního sumativního chování, neadekvátními verbálními nástroji.

- Fáze výstupu vyžaduje *užívání jasného a přesného jazyka*, volbu správných slov, *promyšlení odpovědí, předcházení psychickým blokům v případě neúspěchu - hledání nových řešení, výstižnost a přesnost v komunikaci, jasný vizuální přenos* (údajů a řešení z místa, kde byly informace shromažďovány, do místa, kde má být

řešení vyjádřeno), *představu virtuálních vztahů* (vytváření představ o realistických souvislostech).

Deficity těchto funkcí spočívají v egocentrické komunikaci - „...*žákovi stačí, že odpověď ví, nedokáže ji vyjádřit,*“ neadekvátních verbálních nástrojích, vyjadřování metodou „pokus - omyl“, impulzivité, hádání odpovědi, zablokování, panice, bojkotování, nedostatku přesnosti v komunikaci, neadekvátnosti ve formulaci odpovědi, nedostatečnosti ve vizuálním přenosu (obtížné přepisování slov, čísel, nákresů), obtížích při vytváření představ o reálných souvislostech (žák si uvědomuje a zná souvislosti, ale neumí je znázornit).

(Podle: Váňová, 2011, str. 1 - 4)

## **5. Instrumenty**

Jedná se o soubory pracovních listů, které mají vždy jeden souhrnný název. Jedna strana instrumentu odpovídá většinou jedné vyučovací jednotce, ovšem při práci s jedinci s velkými deficity kognitivních funkcí (mentální postižení, Downův syndrom...) je často nutné stránku rozdělit na více vyučovacích jednotek. Impulzivitu žáků lze do jisté míry korigovat tím, že na každou vyučovací jednotku obdrží vždy jen jeden list instrumentu, navíc lze zakrývat části stránky, pokud není nutné ji pro zpracování úkolu vidět celou. Žáci ke spojování bodů používají tužku, k dispozici mají gumu, aby mohli opravit chyby vzniklé při řešení. Není dovoleno používat pravítko, pokud žák chce např. porovnat velikost strany, může si pomoci papírkem. Nejčastějším důvodem vzniku chyb je nedostatečné soustředění a hlavně zpočátku snaha mít úkoly co nejrychleji splněné - při práci ve skupině se v prvních hodinách objevují velmi často, důvodem je „soupeření“ s ostatními - i dospělí se často snaží být první. I přes upozornění lektora, že při řešení úkolů nejde o to být nejrychlejší, trvá některým jedincům několik lekcí, než se

přes tuto svou snahu přenesou a začnou si práci s instrumenty opravdu „užívat“. (Podle vlastních zkušeností z práce s instrumenty na klientské i uživatelské úrovni)

Jednotlivé instrumenty jsou zaměřeny na rozvoj určitých kognitivních funkcí, vzájemně na sebe navazují v důsledku vzestupné hierarchie obtížnosti. Ve své práci se chci zabývat těmi instrumenty, které byly probírány na kurzu a svou náplní většina z nich odpovídá práci se žáky 1. stupně základní školy.

## **5.1 Uspořádání bodů**

Lidé mají potřebu dávat do souvislostí předměty a události tak, aby vznikl organizovaný, smysluplný systém. Vztahy, které nejsou jasné ani samozřejmé, je třeba učením uspořádat do souvislostí, vytvořit, objevit jejich vnitřní strukturu. Bez toho by chápání reality bylo pouze epizodické, bez jakýchkoli vnitřních i vnějších souvislostí.

**5.1.1** Jak jsem již uvedla výše, je tento instrument obvykle prvním v programu Feuersteinova instrumentálního obohacování. Obsahuje celkem 19 pracovních listů (včetně titulního), 16 s postupně náročnějšími úkoly a 3 speciální stránky s chybou. Proces **zprostředkování** při práci s tímto instrumentem (stejně jako s ostatními) je velmi důležitý, důraz je kladem i na další kritéria zprostředkovaného učení - vzájemnost, zaměřenost, transcendenci, pocity kompetentnosti, jak jsem již uvedla v kapitole **4.1.1**.

### **Parametry zkušeností zprostředkovaného učení**

Jednotlivé stránky obsahují přibližně každá 14 - 18 úkolů umístěných v ohraničených polích. S výjimkou tří stran s chybou nejsou stránky doprovázeny slovním komentářem, zadání úkolů na ostatních stránkách je stále stejné - spojit body do obrazců podle vzoru. Na prvních pěti stranách se jedná o plošné geometrické obrazce - čtverce a trojúhelníky, které v jednotlivých polích nejsou uspořádány vždy stejně, ale mají velikost odpovídající vzoru. Jednotlivá pole obsahují nápovědu v podobě jinak zbarvených bodů případně bodů jiné velikosti, případně jiný druh nápovědy. Hned od první stránky si žák vytváří strategie vedoucí k vyřešení úkolu. Snaží se vypožorovat co nejvíce podrobností, vyslovuje hypotézy týkající se důvěryhodnosti nápovědy, které si při



nástrojů k tomu, aby byl schopen si vytvořit odpovídající strategii vedoucí ke správnému vyřešení - spojení bodů.

### **Struktura lekcí**

Každá učební jednotka je samozřejmě jiná, kromě odlišnosti v náročnosti úkolů se odvíjí od schopností žáka, skupiny, jejich potřeb, zkušeností, uchopení látky lektorem - učitelem.

**Cílem** práce lektora (učitele) je učit a provádět specifická cvičení týkající se projekce možných vztahů skrze úkoly, ve kterých se na žákovi požaduje, aby našel a nakreslil dané útvary ve shluku bodů. Koncepti práce a její realizaci vytváří učitel předpoklady pro učení se aktivací funkcí v jednotlivých fázích (vstup - zpracování - výstup) mentální činnosti, příležitosti k předvedení množství kognitivních operací jako jsou rozlišení, oddělení, organizace a členění pole, hypotetické a deduktivní myšlení atd. Učitel žákovi pomáhá vytvářet návyky prostřednictvím opakování úkolů, které jsou podobné svou podstatou, podporuje vnitřní motivaci prostřednictvím úspěšného plnění podnětných úkolů a podporuje nezávislost žáka na vnějším zprostředkovateli.

Obsahem jednotlivých lekcí jsou nejprve jednoduché plošné geometrické tvary, které postupně nabývají na obtížnosti. Modalitou jsou tvary a body, verbální modalita se, jak už jsem zmínila výše, vyskytuje jen ve velmi omezeném množství na třech stránkách věnovaných práci s chybou.

### **Fáze**

- **Vstup:** Jde o přesné vnímání a definici předložených tvarů, jejich přesné pojmenování (geometrické tvary mají svá univerzální pojmenování - čtverec, rovnoramenný trojúhelník, obdélník atd., ale tvary, které neodpovídají názvosloví z geometrie, si každý žák pojmenuje podle svého - podle toho, co mu tvar připomíná. Tak se může stát, že jeden konkrétní tvar může být označen jako váza, mašle, přesypací

hodiny, kuželka...). Následuje „průzkum“ stránky, hledání nápověd v podobě barevných odlišností a velikostí bodů, nápovědu poskytují i tvary samotné - pro ten který tvar typickým seskupením bodů. Přestože uspořádání tvarů v jednotlivých políčkách s úkoly se liší, tvar a velikost hledaných objektů zůstává stejná. Využití různých zdrojů informací týkajících se např. velikosti, tvaru, vzdálenosti a typickému seskupení bodů tvořících konkrétní tvar.

- **Zpracování:** Definice problému, výběr bodů relevantních k danému tvaru, postup podle plánu, hypotetické uvažování a využití logických důkazů. Spontánní srovnání nahlíženého tvaru se vzorem, shrnutí poznatků.
- **Výstup:** Potřeba přesnosti, projekce vztahů prostřednictvím pravidel, omezení impulzivitu, zamezení postupům metodou „pokus omyl“.

**Operace** - Oddělení překrývajících se tvarů, vymezení pole, změna orientace tvarů, zastoupení tvarů, deduktivní myšlení.

**Přemostění** - je nedílnou součástí závěru každé lekce. Jedná se, zjednodušeně řečeno, o převedení zkušeností získaných při práci nad danou stránkou do běžného života. Učitel by měl mít připravený dostatek otázek a také příkladů, i když je možné, že skupina nebo žák přijde s nějakými vlastními - to je pochopitelně cennější. Zejména zpočátku je důležité klást na přemostování důraz a vést žáky k diskusi, v pozdějších lekcích diskuse plyne mnohem snáz a samozřejměji.

### **Kognitivní funkce rozvíjené pomocí Uspořádání bodů**

***Přesné vnímání*** - při zvnitřnění vzorů obrazců - sledování a uvědomování si jejich specifických znaků, které pak žák vyhledává v jednotlivých polích stránky, aby bylo vyhledávání bodů tvořících obrys tvaru snazší.

***Uspořádání prostoru*** - body tvořící obrys hledaných obrazců se v některých políčkách mísí, neboť hledané tvary se překrývají. Je proto nutné držet se strategie, již si žák pro

vyhledávání toho kterého tvaru stanovil, a uvědomovat si, že obrazec se při pootočení bude jevit jinak.

***Uchování a stálost*** - tvar a velikost obrazce zůstávají stejné, i když se obrazec v jednotlivých políčkách otáčí. V jiné poloze, než v jaké je zobrazen ve vzorovém políčku, se může jevit jinak - menší, větší... Pro správné vyřešení úkolů je nutné si tuto skutečnost uvědomit.

***Přesnost*** - je nutná při vnímání velikosti, vzdálenosti, úhlů a orientace, stejně jako při spojování jednotlivých bodů, neboť jinak žák není schopen poznat, zda se opravdu jedná o hledaný tvar. U žáků, kteří mají problémy s jemnou motorikou, přesnost vyžadovat nebudeme, na druhou stranu je úkoly spojené se spojováním bodů mohou zaujmout, a tak si budou dobrovolně a rádi tento svůj handicap procvičovat, aniž by si to uvědomili.

***Vizuální přenos*** - tvar v předloze si žák nejprve zvnitřní a pak „přenáší“ do pole s body, kde pro něj hledá správné umístění.

***Sumarizace*** - body tvořící obrazec je nutné pro správné vyřešení úkolu spočítat. Zvláště na prvních stránkách obvykle žákům připadá, že bodů je více, než je třeba.

***Potlačení impulzivity*** - tendence k impulzivitě se často projevuje u dětí s problémy v učení. K eliminaci impulzivity lze přispět učením plánování jednotlivých kroků postupu od počátku až k dosažení cíle.

***Odstranění chování typu „pokus - omyl“*** - zde se jedná o potřebu vytvořit a ověřovat hypotézu (která se může ukázat jako nevhodná, a tak si vytvořit hypotézu další) v případech, že žák nevidí na první pohled, jaké je řešení úkolu.



Obr. 2 Ukázka jednodušších úkolů (Uspořádání bodů)



Obr. 3 Ukázka složitějších úkolů (Uspořádání bodů)

(Podle: feuerstein 1995, Váňová, 2011, str. 1 - 32)

## 5.2 Orientace v prostoru I

Jak už sám název napovídá, je tento instrument zaměřen na zlepšení orientace v prostoru a na uvědomění si subjektivity systému vpředu - vzadu - vpravo - vlevo. Jedná se o 12 stránek (včetně titulní) s úkoly zaměřenými na rozvoj kognitivních funkcí potřebných právě k orientaci, a to jak ve vztahu žák - objekt, tak i v uvědomění si vztahů druhých osob např. ke stejnému objektu. Typy úloh použitých v tomto instrumentu jsou odlišné, neboť se zabývají rozvojem a odstraňováním deficitů i některých jiných kognitivních funkcí než Uspořádání bodů. Stejná zůstává snaha potlačit impulzivitu, vytvářet si hypotézy, rozvíjet systematickosti práce. Verbální modalita je zastoupena ve větší (přesto stále ještě omezené) míře, než tomu bylo u Uspořádání bodů, je doplněna modalitou grafickou a figurální.

Předměty v sobě mohou nést určitou orientaci, některé tuto schopnost nemají - např. koule. I lidské tělo je možné využít k tomu, aby ukázalo určitý směr - naše tělo je referenční systém, který v sobě nese určitou orientaci. Levá a pravá jsou definovány ve vztahu „vpřed“. Chceme-li se zorientovat, potřebujeme referenční bod. Žáci jsou zvyklí,

že při orientaci v prostoru jsou nejčastěji referenčním bodem právě sami sobě. Vést je k tomu, že na jeden předmět se může dívat každý člověk jinak - budeme-li se držet jen prostorového hlediska, tak ten, kdo bude stát např. před obrazem, bude mít úplně jiný pohled nežli ten, kdo vidí stejný obraz zezadu. Stejně tak kdy budou dva lidé stát vedle člověka s jizvou na levé tváři, tak ten, kdo stojí po jeho pravé straně, nemusí o jizvě nic vědět. Jiné by to ovšem bylo, kdyby sousedé muže s jizvou stáli otočení o 180°.

Úhly pohledu lidí s odlišnou zkušeností se na stejnou věc liší. Zajímavé je propojit tento instrument s výukou - například vyprávět příběh z úhlu pohledu jedné z jeho postav - vlk by jistě celou situaci viděl jinak, než přepadená babička, jiný pohled by měl myslivec, maminka Karkulky... Stejně tak je zajímavé podívat se na historii z úhlu pohledu například šlechty, nejnižších vrstev - to je ve druhém období 1. stupně v hodinách vlastivědy docela dobře realizovatelné.

Tento instrument je možné kombinovat s Uspořádáním bodů - tato kombinace je úspěšná díky rozdílným modalitám obou instrumentů a díky okamžitému využití a posílení principů učení v Orientaci v prostoru I.

### **Struktura lekcí**

Každá učební jednotka je opět jiná, vychází ze specifík úkolů na té které stránce a také z odlišností žáka či celé skupiny, jejich potřeb.

**Cíle** - jedním z úkolů tohoto instrumentu snaha vyhnout se egocentrismu, uvědomit si a přijmout odlišnost názorů druhých lidí. Dalším cílem je snaha o integraci více zdrojů informací, poskytnutí stabilního systému vztahů, pomocí kterých můžeme popisovat prostorové vztahy mezi objekty, zabývat se „interpersonálním“ prostorem, rozvíjet abstraktní myšlení pomocí využití symbolů, rozvíjet flexibilitu, odstraňovat nedostatek představ a označování, rozvíjet představivost, snahu a potřebu vytvářet vztahy, zvyšovat úroveň prostorové představivosti a v neposlední řadě rozvíjet kognitivní funkce.

Zvyšování úrovně prostorové představivosti je nutné pro zachování vlastností daného předmětu a jeho zpětné představení si, pro pochopení změn, rozvoj abstraktního myšlení a kognitivních funkcí. Úroveň abstrakce je relativně nízká u obrázků, vyšší u symbolů, nejvyšší v místech, kde obrázky nejsou.



Obr. 4 Titulní strana instrumentu Orientace v prostoru I

### Fáze

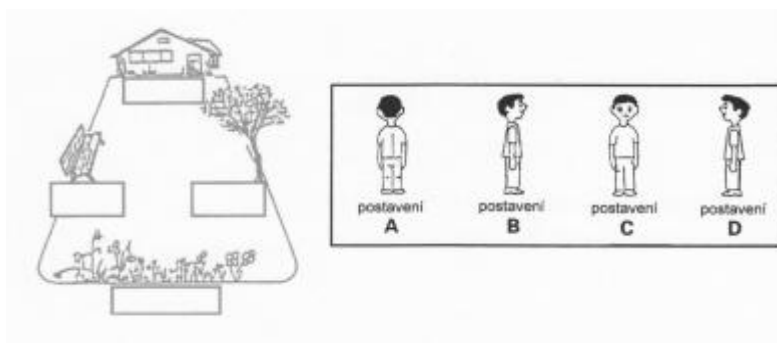
- **Vstup:** Důraz na zřetelné vnímání objektů, událostí a vztahů, potřeba základních představ a názvů vzhledem k prostoru, který nás obklopuje, potřeba zorientovat se v prostoru, uchování stálosti předmětů i přes změnu jejich orientace, potřeba vzít v úvahu více než jeden zdroj informací.
- **Zpracování:** Je třeba definovat problém, když chybí informace, vybrat odpovídající klíče při řešení problémů, uchopit realitu, s jejímiž prvky pracujeme, porovnávat, logicky vyvozovat důkazy pro vyvození závěrů, zvnitřnit si prostory

zobrazené v pracovních listech (zahradu, místnost) a postavení osob v těchto prostorách umístěných, zvážit pohled druhého, vytvářet vztahy mezi dvěma a více prvky. Je dobré, aby si žáci v některých případech svůj plán zapsali.

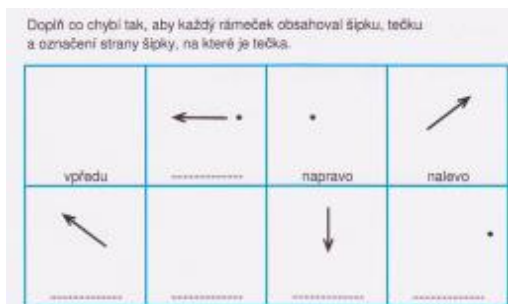
- **Výstup:** Zpracování odpovědi pomocí verbálních nástrojů, potřeba přesnosti a pečlivosti, vizuálního přenosu, snaha odstranit impulzivitu.

**Operace** - vytváření představ, integrace a koordinace

**Přemostění** - opět je nedílnou součástí každé lekce, učitel by měl mít připraveny otázky vedoucí k přemostění lekce do běžného života, i když se může stát - a to je pochopitelně velmi cenné, že žáci přijdou se svými vlastními myšlenkami. Někdy stačí jedna otázka a rozproudí se diskuse vedoucí k nečekaným závěrům. Velmi záleží na každém členovi skupiny



Obr. 5: Ukázka úkolu vyžadujícího vyšší míru abstrakce (Orientace v prostoru I)



Obr. 6: Ukázka úkolu vyžadujícího nejvyšší míru abstrakce (v

rámci tohoto instrumentu)

## Kognitivní funkce rozvíjené pomocí Orientace v prostoru I

**Přesné vnímání** - např. umístění referenčního bodu, změna jeho pozice vůči jiným objektům.

**Přesné a výstižné označování a pojmenování** - při popisu postavení referenčního bodu, při zapisování údajů do tabulky, při označování různých variant umístění referenčního bodu

**Přesnost a kompletnost při sbírání dat** - mají-li zaznamenat umístění referenčního bodu (postava chlapce v zahradě) vzhledem k objektům, nebo umístění objektů vzhledem k poloze referenčního bodu (otáčení postavy chlapce a změna jeho postavení vůči objektům umístěným kolem něho), je třeba si jednotlivé situace pečlivě rozmyslet, uvědomit si nejen vztah referenčního bodu k jednomu objektu, ale i ke všem zbývajícím.

**Zvnitřnění - zpracování mentálních zobrazení údajů** - pro ilustraci uvádím příklad, jehož ukázka je zobrazena výše v textu - do políček se šipkami je třeba dopsat, v jakém místě vzhledem k šipce se nachází tečka, případně podle popisu dokreslit šipku nebo tečku. Žák by neměl otáčet papírem, měl by mít zvnitřněnou představu „vpředu - vzadu - vpravo - vlevo“ tak, aby dokázal určit polohu i u šipky mířící jiným směrem, než je směr žákův (např. proti směru jeho pohledu, vlevo, nebo vpravo), protože pak se „vpředu“ ve směru šipky neshoduje se směrem vpřed z pozice žáka.

***Rozpoznávání vztahů a schopnost porozumět jim*** - Příklad uvedený u předchozí kognitivní funkce může posloužit i u této. Referenční bod je zde symbolizován šipkou, ale i v případě takovéto formy abstrakce si žák může uvědomit, že jeho úhel pohledu může být jiný, než je úhel pohledu druhé osoby. K tomuto postupnému odbourávání egocentrismu napomáhá i vhodná forma přemostování.

### ***Promyšlení odpovědi***

***Předcházení panice, psychickému bloku*** - v případě chybného postupu nebo neuchopení úkolu, hledání nových řešení jiným způsobem.

(Podle: Feuerstein, 1995, Váňová, 2011, str. 1 - 5)

## **5.3 Porovnávání**

Na 17 stranách tohoto instrumentu (včetně titulní strany) se - zjednodušeně řečeno - žáci učí porovnávat, hledat shody nebo rozdíly mezi konkrétními objekty (lidé, zvířata, běžně používané věci), činnostmi, způsoby užití jednotlivých objektů... Kritéria porovnávání jsou různá, v některých případech je volí žák sám, jindy jsou daná předem. Dominantní je modalita grafická - obrázky, geometrické tvary, verbální modalita je také zastoupena - prostřednictvím krátkých zadání úkolů, navíc objevuje i v řešeních - některá žák vypisuje (řešení některých úkolů probíhají prostřednictvím jednoduchých kreseb či náčrtů). Porovnávání je velmi důležitým základem pro většinu poznávacích procesů. Instrument je koncipován tak, že vytváří předpoklady a slouží jako příprava pro kategorizaci, vnímání časové posloupnosti, sylogistické, analogické a tranzitivní myšlení.

## Struktura lekcí

„Porovnávání je mentální zkratka procesu, ve kterém máme zjistit, co dva prvky mají stejného a co odlišného. Je zapotřebí, abychom se zaměřili na charakteristické vlastnosti (často si je uvědomíme až při porovnávání) předmětů s určitou přesností.“ (Váňová, 2011, str. 1) Potřeba porovnávat je obsažena ve velkém množství školní práce (porovnávání tvarů podstatných jmen se vzory, výšky spolužáků při pokynu k seřazení se podle velikosti, výsledků matematických příkladů k ověření si správnosti postupu, velikosti států podle rozlohy, podle počtu obyvatel atd.).



Obr. 7: Titulní strana instrumentu Porovnávání

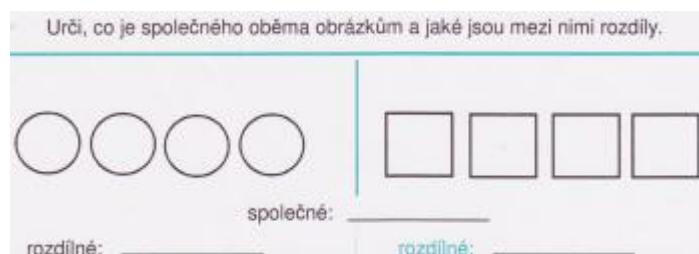
**Cíle** - jedním z hlavních cílů je rozvinout schopnost porovnávání prostřednictvím rozšíření pole vlastností objektů a událostí pro porovnávání. Dalším cílem je schopnost uvádět funkční parametry pro porovnávání stejně jako mezi parametry pro porovnávání

rozlišovat. Učitel žáky vede k tomu, aby se porovnávání stalo výsledným zvykem při spontánním vnímání a popisu mezi objekty, událostmi a myšlenkami ve smyslu jejich podobností a rozdílů, poskytne jim pojmy, názvy, operace a vztahy pro popis podobností a rozdílů. Výsledkem práce s tímto instrumentem by měl být rozvoj kognitivních funkcí zahrnutých v komparativním chování, a to ve všech třech fázích myšlenkového procesu (vstup, zpracování, výstup).

### Fáze

- **Vstup** - pečlivé pozorování objektů porovnávání, vyhledání podobností a rozdílů, neboť věci, které jsou si podobné, mohou obsahovat rozdíly, a věci, které jsou rozdílné, mohou obsahovat shody.
- **Zpracování** - uchopení a zvnitřnění parametru určeného k porovnávání, nebo volba vlastního parametru
- **Výstup** - porovnávání určených objektů, vytváření objektů podle zadaných kritérií, hledání shod, rozdílů, vytváření skupin podle podobných znaků

**Operace** - porovnávání - analytické vnímání



Obr. 8: Ukázka úkolu z druhé stránky

instrumentu

Jmenuj dvě věci, které mají uvedenou společnou vlastnost a liší se uvedeným způsobem. Ujistí se, že jsi vybíral správně.

	Společné	Rozdílné	Slova
Příklad	nábytek	jeho použití	židle skříň

Obr. 9: Zadání a vzorové řešení úkolu

vyžadujícího vyšší míru abstrakce

## **Kognitivní funkce rozvíjené pomocí instrumentu Porovnávání**

**Zřetelné a stálé vnímání**, které se nemění při procesu porovnávání

**Přesnost** - napomáhá objevovat shody i rozdíly objektů porovnávání

**Zachování stálosti a neměnnosti** - zachování úhlu pohledu, zvolených kritérií, postupu (pokud se ukáže být správný)

**Systematické a důkladné prozkoumávání**

**Používání označení, názvů (kódování)** - správné pojmenování jednotlivých objektů, nadřazených pojmů pro věci, živé tvory, činnosti, prostředí, místa...

**Sumarizace** - shromažďování informací vedoucích k řešení úkolu (Podle: Feuerstein, 1995, Váňová, 2011, str. 1 - 4)

## **5.4 Analytické vnímání**

Dítě vnímá okolní svět jevy v něm především globálně, větší diferenciaci nastává v období adolescence. Někteří adolescenti však ve stádiu globálního vnímání setrvávají déle, jejich úroveň diferenciaci je nízká. (Podle: Váňová, 2011, str. 1)

**Strukturální analýza** je procesem vedoucím k zjištění, z jakých částí se skládá celek, pomáhá najít místo, kam která část patří.

**Procesuální analýza** vede k identifikaci kroků, z nichž se skládá určitý proces, dokáže jednotlivé kroky, fáze, přiřadit k určitému procesu. Kroky v procesuální analýze mají své pořadí, jsou evidovány.

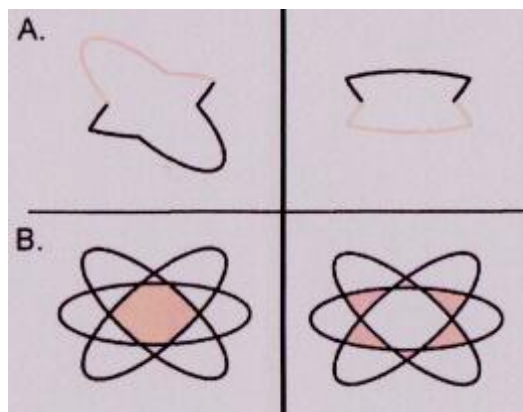
### Struktura lekcí

Tento instrument je z první skupiny instrumentů nejrozsáhlejší, čítá 26 stran (včetně titulní). Vedle tužky a gumy mohou přijít ke slovu také pastelky. Úkoly jsou strukturovány od jednodušších k náročným, dominantním zdrojem informací je opět grafická, obrazová modalita, v mnohem větší míře se pracuje s kódováním (očíslování jednotlivých rámečků s obrázky, kombinace čísel a písmen při přiřazování políček spojených vzájemnou vazbou atd.). Začínají se ve větší míře lišit způsoby řešení úkolů, jakkoli řešitelé mohou dojít ke stejným výsledkům. I tato rozdílnost hraje v instrumentu důležitou roli, mimo jiné v konfrontaci vlastního postupu s postupem druhých a v toleranci vůči jiným názorům.



Obr. 10: Titulní strana instrumentu Analytické vnímání

**Cíle** - vytváření strategií pro rozdělení celku na části podle sledovaného záměru, pro integraci - syntézu celku z částí podle aktuální potřeby, procvičování restrukturační daného pole, podpora změn v přístupu a v motivaci, v individuálním chápání reality.



Obr. 11: Úkolem žáků je najít tvar zobrazený v řádku A v hotovém

obrazci, který se nalézá v řádku B, a nalezený tvar vybarvit

### **Fáze**

- ***Vstup*** - je třeba pozorně vnímat jak zadání úkolu, tak i jednotlivé objekty, kterých se konkrétní úkol týká, zvolit si vhodný postup při systematickém zkoumání, dokázat pojmenovat tvary a jejich části, stejně jako činnosti a fáze postupu.
- ***Zpracování*** - potřeba rozlišovat podstatné od marginálního, orientovat se v důsledku toho v informacích, objevit relace mezi celkem a jeho částmi, mezi částmi navzájem, potřeba hypotetického myšlení jako cesty k vyvození logických důkazů, tvorba a užití strategií.
- ***Výstup*** - omezování impulzivního chování, rozvoj verbálních prostředků pro vysvětlení strategií a komunikaci, eliminace chování typu „pokus - omyl“.

**Operace** - Analýza, hypotetické myšlení, reflexe, deduktivní a induktivní odůvodňování.

**Kognitivní funkce rozvíjené instrumentem Analytické vnímání**

*Přesnost a preciznost při získávání informací*

*Systematické zkoumání při hledání částí celku a jejich vzájemných vztahů*

*Prostorové a časové vnímání*

*Rozvoj verbálních nástrojů při nazývání tvarů, částí, operací a vztahů*

*Uchování stálosti velikostí, tvarů, množství a počtu*

*Definování aktuálního problému*

*Rozlišení podstatných a důležitých informací od těch ostatních*

*Objevení vztahů mezi různými částmi*

*Spontánní nebo vyvolané porovnávání pro rozlišení mezi prvky*

*Hypotetické myšlení a logické zdůvodňování*

*Tvorba a užití strategií*

*Omezování impulzivního chování*

*Vizuální přenos představy*

*Rozvoj verbálních prostředků pro vysvětlení strategií a komunikaci*

*Kvalitativní kvantitativní shrnutí u odpovědí*

(Podle: Feuerstein, 1995, Váňová, 2011, str. 1 - 4)

## **5.5 Kategorizace**

Celkový počet stran instrumentu je 21 (včetně titulní strany, se kterou se, stejně jako u předchozích souborů, pracuje). Koncepčně je tento instrument založen na porovnávání a

rozlišování. Kategorizace čerpá z dovedností získaných zejména při práci s instrumentem Porovnávání a Analytické vnímání.

### **Struktura lekcí**

Vytváření *nadřazených pojmů* závisí na vyhledávání a identifikaci společných nebo podobných znaků, *podřazené pojmy* vznikají prostřednictvím uvědomění si rozdílů mezi jednotlivými členy souboru. Soubory mohou být rozšiřovány přidáním jednotlivých členů, rozšířením daných vlastností, nebo omezovány na základě úzké specifikace souboru. Navíc lze vytvářet i soubory nově vytvořené - podle stávajících, nebo podle změněných podmínek.

Při práci s tímto souborem je třeba se zaměřit na nejpodstatnější kritéria a eliminovat jejich záměnu za náhodné charakteristiky a asociace. Některé obtíže mohou vyplývat z nedostatečných znalostí (velrybu žák zařadí mezi ryby, protože neví, že je savec apod.). Podstatným je také dobré rozlišování mezi soubory a jejich členy a podsoubory.

**Cíle** - vytváření strategií vhodných pro třídění objektů podle shodných nebo podobných znaků, ať už kritérii třídění jsou podobné vlastnosti, oblast použití, způsob použití, místo původu atd. Dalším cílem je vytváření - pojmenovávání souborů, do kterých budou tyto objekty zařazeny - vytváření nadřazených pojmů, zlepšování schopnosti verbálního vyjadřování, argumentace, schopnost obhájit vlastní názor stejně jako vyslechnout a respektovat názor druhých.



Obr. 12: Titulní strana instrumentu

### Fáze

- **Vstup** - pozorné sledování jednotlivých objektů, vnímání a identifikace jejich vlastností, jejich zařazení do určité oblasti (geometrické tvary, činnosti, oblečení, jídlo, ovoce...). Porozumění zadání úkolu.
- **Zpracování** - vyhledání případně volba parametru třídění. Zpočátku žáci kategorizují podle předem daných parametrů třídění, později si vytvářejí vlastní kritéria
- **Výstup** - uspořádání jednotlivých souborů podle vlastností, argumentace, vyvozování závěrů vyplývajících z řešení úkolů.

Tak jako ve všech instrumentech i zde hraje důležitou úlohu **přemostění** - převedení nabytých zkušeností do běžného života.

## **Kognitivní funkce rozvíjené pomocí instrumentu Kategorizace**

*Zřetelné a soustředěné vnímání* při zadávání úkolu a při sledování souborů a jejich členů, podstatný může být každý detail

*Systematické zkoumání* při vyhledávání společných znaků jednotlivých souborů, nebo jejich odlišností

*Schopnost uspořádat v čase a místě* při organizaci souborů se stejnými či podobnými prvky, při vyřazování objektů nesplňujících stanovená kritéria

*Kapacita brát v úvahu více než jeden zdroj informací* - při některých úkolech je nutné mít o objektech více informací než jen to, jak vypadají - např. při budování příbytků pro zvířata v ZOO je nutné vědět, jaké potřebují podmínky k životu, pak je možné je setřídít (je to jeden z úkolů tohoto instrumentu)

*Plánování kroků vedoucích k řešení*

*Výběr podstatných informací*

*Schopnost rozpomínání se a pamatování (široké mentální pole)*

*Spontánní porovnávání* při sledování podobností a rozdílů

*Kategorizace* ve smyslu rozvíjení slovní zásoby, používání nadřazených pojmů

*Deduktivní a hypotetické myšlení*

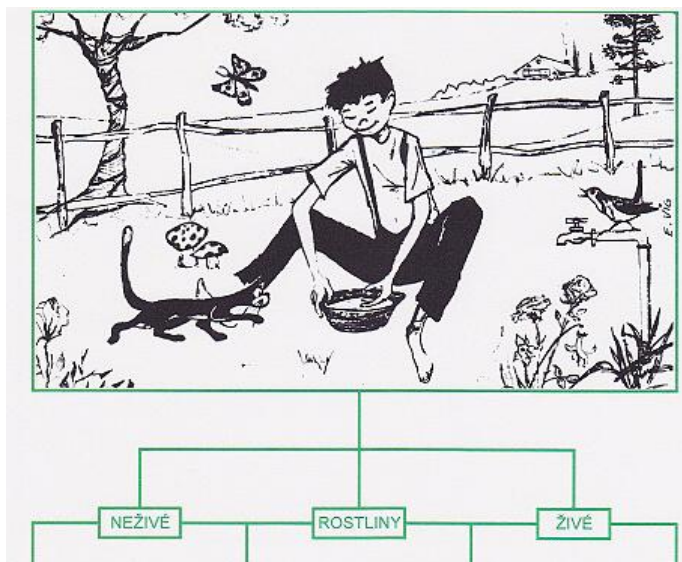
*Logické vyvozování a zdůvodňování*

*Spontánní sumarizování* - vytváření přehledů a seznamů

*Užívání jasného a přesného jazyka* - při pojmenovávání souborů, při stanovení kritérií třídění atd.

**Zůstat klidný, předcházet psychickému bloku** - zejména má-li žák třídít velký počet objektů do souborů, které si sám stanoví a sám si zvolí kritéria třídění

**Vytváření představ o realistických souvislostech** - jako příklad opět může sloužit roztřídění obyvatel ZOO podle nároků na životní podmínky



Obr. 13: Ukázka třídění z úvodu instrumentu -

díky obrazové předloze není potřeba abstrakce tak velká, neboť žák vidí to, co třídí, před sebou a přitom si fixuje jednotlivé prvky obrázku, se kterými bude dál pracovat již bez předlohy.

(Podle: Feuerstein, 1995, Váňová, 2011, str. 1 - 2)

## 5.6 Ilustrace

Tento 21 stránkový instrument je souborem situací znázorněných pouze obrazově - většinou v podobě jakéhosi komiksu. Problémy zobrazené v situacích vedou k nerovnováze, kterou je třeba postřehnout, pojmenovat a pokusit se pomocí příslušného řešení nastavit rovnováhu. Obrázky žák nevidí najednou, odkrývá je postupně. Přitom je třeba si všimnout všech detailů, hodnotit je z hlediska významu pro danou situaci, vytvářet hypotézy, jak se situace bude odvíjet dál. K tomu je zapotřebí deduktivního a analytického myšlení. Zpočátku se může stávat, že žáci vnímají jednotlivé obrázky

epizodicky, a tím se ztrácí humor, absurdita i význam celé ilustrace. Jednotlivé stránky instrumentu je možné vkládat do pracovního procesu podle uvážení učitele.



Obr. 15: Titulní strana instrumentu Ilustrace - i

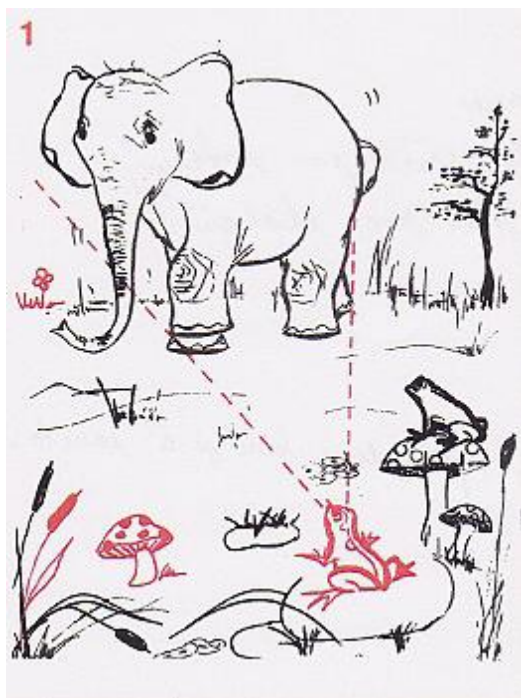
s tou žáci pracují

## Struktura lekcí

Práce s tímto instrumentem je poněkud odlišná. Pokud se zobrazená situace skládá z více obrazových sekvencí, odkrývají se postupně jedna po druhé.

Nad každou částí ilustrace v podstatě probíhají všechny tři fáze procesu - **vstup** - **zpracování** - **výstup** - žák si prohlédne daný obrázek, popíše jej do všech podrobností, pokusí se (zatím hypoteticky) určit podstatné informace vyplývající z obrázku a vysloví

domněnku, co se bude odehrávat v další části, případně kam celá situace směřuje. U další části se postup téměř opakuje, ovšem s tím, že žák si buď potvrdí, že jeho dedukce byla správná, nebo přehodnotí své stanovisko a vysloví nové závěry. Vše pochopitelně komentuje. V tomto instrumentu, jak už napovídá název, je použita obrazová modalita.



Obr. 16: Úvod z „komiksu“ uvedeného na str. 1 - Co všechno vidíme, co se bude dít dál?

**Cílem** práce s tímto instrumentem je posilování pozorného vnímání, vytváření hypotéz na základě analýzy situace a s pomocí deduktivního myšlení a rozvoj verbálního vyjadřování.

### **Kognitivní funkce rozvíjené pomocí instrumentu Ilustrace**

*Jasně a soustředěně vnímání*

*Kapacita brát v úvahu více než jeden zdroj informací*

*Deduktivní a hypotetické myšlení*

## ***Používání adekvátních verbálních nástrojů***

### ***Výstižnost a přesnost v komunikaci***

### ***Vytváření představ o realistických souvislostech (představa virtuálních vztahů)***

(Podle: Feuerstein, 1995, Váňová, 2011, str. 1 - 3)

## **5.7 Reakce účastníků kurzu na grafickou a obsahovou stránku instrumentů a metodiku práce s nimi**

Co respondenty na instrumentech, metodice práce s nimi i vlastních zkušenostech zaujalo:

*„Diskuse o možnostech rozvíjení kognitivních funkcí nad konkrétní stránkou (Orientace v prostoru I - str. 3)“ (učitel)*

*„Detailní rozbor úvodních stránek instrumentu Orientace v prostoru“ (učitel)*

*„Plánování lekce. Najít cíle a hlavní kognitivní funkce, které má práce s konkrétním listem rozvíjet... Je to projev oslabení nějaké mé kognitivní funkce? Jaké? Dá se to kompenzovat?“ (učitel)*

*„Stále víc si uvědomuji propracovanou formu postupné abstrakce obsaženou v instrumentech.“ (učitel)*

*„Zpracované od jednoduššího ke složitějšímu, postupně vedou k užívání toho, co se člověk na kurzu učí.“ (učitel)*

*„Uspořádání bodů je instrument, který mi připadá zajímavý nejen pro nás, ale hlavně pro děti. Výborné ve spojení s matematikou.“ (učitel)*

*„Zaujalo mě, co všechno mohou pracovní listy rozvíjet a jak precizně.“ (učitel)*

„Zaujalo mě, jak může být spojování teček náročné, a uvědomila jsem si, jak je důležité si nejprve povídat. Hledat nápovědy a strategie.“ (učitel)

„možnost využití diagnostických metod pro dynamické hodnocení“ (speciální pedagog)

„Obsah je systematický se vzrůstající náročností, dobrá je častá drobná změna typu úkolu“ (učitel)

„Práci s instrumenty jsem už dříve viděla, dnes jsem pochopila (částečně) principy.“ (psycholog)

„Praktická práce s instrumenty ve mně vyvolala ještě větší zájem s touto technikou pracovat (stále více cítím její velký přínos)“ (psycholog)

„praktická práce s listy + průvodní otázky, práce s instrumentem; uvědomění, že postup a strategie by mi ulehčila řadu řešení problémů“ (speciální pedagog)

„Plánování lekce. Najít cíle a hlavní kognitivní funkce, které má práce s konkrétním listem rozvíjet... Je to projev oslabení nějaké mé kognitivní funkce? Jaké? Dá se to kompenzovat?“ (učitel)

„Jak mne kurz ovlivňuje, uvědomuji si, že v některých praktických situacích si teď bezděky vybavuji korespondující probírané instrumenty.“ (učitel)

„Líbila se mi myšlenka pana profesora, že instrumentální obohacování je smysluplné využití času. Líbí se mi orientace metody na rozvoj potenciálu dítěte, ne na negativa.“ (psycholog)

„Hodně přemýšlím, jak by se tato metoda dala zařadit mezi jistou formu terapeutických metod např. v Diagnostickém ústavu u dětí s poruchami chování = hlavně rovina práce ve skupině a nutnost komunikovat.“ (studentka)

„Zjistila jsem, že je opravdu třeba poslouchat rozbor před prací, hodně pomůže - při práci změním strategii (vyberu si z toho, co jsem slyšela od kolegů) - mizí stres z toho, že úkol nemohu splnit, neupínám se na jeden způsob.“ (učitel)

„Kdybych ten samý úkol viděla před měsícem, asi bych ho rovnou vzdala. Dnes jsem si ho rozdělila na menší části a postupně je začala zpracovávat podle strategie, kterou jsem si předem připravila. Kupodivu to šlo celkem lehce.“ (učitel)

„Velký počet žáků ve třídě - práce s instrumenty by si dle mého žádala ideální počet do 8 žáků.“ (učitel)

„Že je třeba zůstat v klidu - řešení se vždy najde.“ (mimo obory pedagogiky a psychologie)

„Některé prvky práce používám nevědomky ve své práci (nechávám děti mluvit a vysvětlovat). Jak velice důležité je postupovat od začátku, krok za krokem, a těžký úkol vyřeším bez velkých problémů. Důležitost vytvoření si strategie i u zdánlivě lehkého úkolu.“ (učitel)

„největším přínosem je celková psychická pohoda; síla instrumentů a práce s nimi; vím, že mohu dosáhnout mnohem víc, než jsem si myslela před 14 dny“ (studentka)

Citované odpovědi jsem čerpala z dotazníků **12. 9. B, 14. 9., 16. 9., 21. 9., 23. 9.**

## **6. Shrnutí klíčových tezí teoretické části**

Je třeba si uvědomit, že teorii Reuvena Feuersteina je nutné vnímat jako celek: **zprostředkované učení** tvoří základní myšlenkovou podstatu celé teorie, o ně se opírá jak diagnostická část – tedy dynamické hodnocení učebního potenciálu a určování deficitů kognitivních funkcí (**LPAD**) – tak část, kterou můžeme nazvat praktickou – tedy **instrumentální obohacování** sloužící jak jako prostředek nápravy, tak také k dalšímu rozvoji jedinců, jež lze zařadit mezi nadprůměrně nadané. Instrumenty pro

tuto metodu byly úmyslně vytvořeny tak, aby obsahově přímo nesouvisely s žádným vyučovacím předmětem. Propojení - tedy využití strategií a kognitivních dovedností získaných při práci s instrumenty - se děje prostřednictvím přemostování, což bývá zejména zpočátku poměrně náročné. Jak vyplývá z odpovědí zpracovaných v praktické části této práce, je přemostění považováno budoucími lektory často za nejobtížnější část práce s metodou instrumentálního obohacování. Dynamické hodnocení (LPAD) jako diagnostickou část Feuersteinovy teorie zná v současné době v ČR odborná veřejnost spíše pouze informativně (podle rozhovoru s E. Váňovou z 19. 2. 2012). V České republice je doposud z celé Feuersteinovy vzdělávací teorie nejvíce rozšířeno instrumentální obohacování (IE). Práce s instrumenty IE je podmíněna absolvováním kurzu Feuersteinova instrumentálního obohacování, každý kurz opravňuje jeho absolventy k práci s těmi instrumenty, které byly na kurzu probírány (jejich výčet je zaznamenán na osvědčení, které absolvent kurzu obdrží).

Právě v důsledku nutnosti komplexního pohledu na Feuersteinovu teorii zprostředkovaného učení a propojení zkušeností zprostředkovaného učení s konkrétním nástrojem - tedy instrumenty, je podoba výcviku v metodě FIE poměrně náročná. Velké množství teorie propojené s praxí v podobě práce s instrumenty - a to v základní uživatelské rovině i v rovině uživatele, který zprostředkovává své zkušenosti dalším, jejich práci s instrumenty vede, je pro frekventanty obvykle poměrně náročné. O tom svědčí i odpovědi účastníků kurzu na opakující se otázky týkající se náročnosti.

# Praktická část

## 7. Úvod

Praktická část je zaměřena na zpracování výsledků dotazníkového šetření, které proběhlo v průběhu kurzu Feuersteinova instrumentálního obohacování FIE I, o němž se zmiňuji v kapitole **1. Úvod** a **3.1 Organizační podoba a náplň kurzu**.

### 7.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem praktické části a výzkumu, který jsem v jejím rámci uskutečnila, je zaměřit se na **průběh kurzu očima jeho frekventantů** - zjistit, jak hodnotí jeho **obsah, práci lektorů**, jak vnímají **instrumenty na počátku kurzu** a jak **v jeho závěru**. Výsledky šetření obsahují také informace o **profesním profilu, délce praxe a věku frekventantů**. Logika organizace kurzu předpokládá, že typickými účastníky kurzu budou zejména učitelé, psychologové, studenti a rodiče postižených dětí. Stejně se o profesní struktuře uživatelů této metody vyjadřuje i dr. Málková (2008, str. 17). Jak uvádím v kapitole **3.1.1 Profesní struktura frekventantů kurzu a její proměny**, z rozhovoru s dr. Málkovou a dr. Váňovou vyplývá, že došlo ke změně poměru zastoupení jednotlivých profesí (mám na mysli psychology a pedagogy). Zatím však z uvedené skutečnosti nelze vyvozovat žádné závěry, neboť se jednalo o první kurz v ČR vedený jiným lektorem. V průběhu celého dotazníkového šetření sleduji **proměny motivace pracovat s metodou instrumentálního obohacování** po absolvování kurzu, zaměřuji se i na to, v čem budoucí lektoři spatřují **největší překážky či problémy**, které by jim v práci s metodou mohly bránit. Hodlám se zaměřit jak na **vnitřní**, tak na **vnější faktory**. Domnívám se, že motivace při zahájení kurzu je vysoká - předpokládám, že budoucí práce s instrumenty je hlavním důvodem, proč se frekventanti do kurzu přihlásili. Očekávám, že v průběhu kurzu bude motivace kolísat - tak jak se budou frekventanti seznamovat s teoretickou i praktickou stránkou práce s metodou FIE. V závěru kurzu opět předpokládám nárůst motivace - s narůstajícím osvojením a uchopením teoretických i praktických znalostí a dovedností. Dalším

ohniskem zájmu jsou i předpokládané **změny v myšlení** frekventantů kurzu vyvolané právě seznámením s metodou FIE a prací s instrumenty.

## 7.2 Technika sběru dat

V případě mé práce se jedná o opakované dotazníkové šetření, dotazníků, které jsem frekventantům rozdala, bylo celkem šest, jejich rozložení jsem vyjádřila prostřednictvím tabulky uvedené níže. Dotazníky vznikly přímo za účelem této práce, nikde jinde použity nebyly. *První dotazník* obsahoval *úvodní dopis*, jímž jsem spolu s vedoucí mé diplomové práce PhDr. Gabrielou Seidlovou Málkovou, Ph.D. oslovila frekventanty kurzu a požádala je o spolupráci, *číslo od 1 do 27* - to byl předpokládaný počet účastníků - a *pokyn*, aby každý při vyplňování za uvedené číslo napsal *1* v případě, že je *muž*, a *2* v případě, že se jedná o *ženu*. Dotazníky jsem ještě před zahájením položila na stolky, u kterých měli účastníci sedět. Při rozdávání jsem úmyslně dotazníky zamíchala, aby čísla byla rozdána náhodně. Další dotazníky již očíslované nebyly, úkolem frekventantů bylo čísla doplnit. Skutečný počet účastníků byl 26. Lektorka dr. Váňová byla tak laskavá a v úvodu prvního dne vyčlenila čas na vyplnění dotazníků, v dalších dnech byly dotazníky vyplňovány vždy po ukončení náplně kurzu.

Účastníků kurzu bylo 26. Z celkem 150 kusů rozdaných dotazníků se mi vyplněných vrátilo 140, to je 93,3%. Všechny vyplněné dotazníky jsem převedla do elektronické podoby, případným zájemcům jsem ochotná je poskytnout.

**Tab. 2: Rozložení dotazníků v průběhu kurzu**

Den	12.9.	13.9.	14.9.	15.9.	16.9.	19.9.	20.9.	21.9.	22.9.	23.9.
Počet dotazníků	2	0	1	0	1	0	0	1	0	1
Počet otázek	7+7	0	6	0	9	0	0	7	0	4
Počet vyplněných dotazníků	24+24		23		21			23		23
Počet vyplněných dotazníků v procentech	92,3% +92,3 %		88,4 %		80,7 %			88,4%		88,4%

### 7.2.1 Charakteristika otázek

Pro dotazník bylo vytvořeno celkem 16 různých otázek, pouze 3 byly uzavřené, ostatních 13 bylo otevřených. Některé otázky byly respondentům kladeny opakovaně, důvodem byla snaha sledovat proměny odpovědí v souvislosti s průběhem kurzu. Celkem respondenti odpovídali na 41 otázek. **Uzavřené otázky** se týkaly **věkové kategorie** respondentů, předchozích **zkušeností s metodou** a **motivace** absolvovat kurz (zde měli respondenti možnost se vyjádřit, pokud by jim nevyhovovaly nabízené možnosti). Některé odpovědi na otevřené otázky byly opravdu rozsáhlé, proto chci i touto cestou ještě jednou respondentům poděkovat za ochotu spolupracovat a za trpělivost.

**Tab. 3: Přehled otázek obsažených v dotaznících.** Pozn.: Otázky vyištěné kurzívou jsou *uzavřené*

opakuující se otázky / počet opakování	originální otázky
<p>Jak hodnotíte instrumenty (pracovní sešity, se kterými jste se dnes setkal/a? - grafická stránka, obsahová stránka) / <b>2</b></p> <p>Dokážete si představit, že budete s těmito instrumenty pracovat? Jak si dnes představujete jejich využití ve své praxi? <sup>1</sup> / <b>3</b></p> <p><b>Jak hodnotíte výkon lektora? / 4</b></p> <p>a) Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?</p> <p>b) Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte:</p> <p><b>Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám po skončení kurzu "honí hlavou")? / 4</b></p> <p>a) Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?</p> <p>b) Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?</p>	<p>Jak jste se dozvěděl/a o tomto kurzu?</p> <p><b><i>Vaše zkušenosti s metodou FIE?</i></b></p> <p>Jakou v současnosti vykonáváte profesi, co je Vaším zaměstnáním? Uvedte, prosím, i délku Vaší profesní zkušenosti</p> <p><b><i>Věková kategorie</i></b></p> <p><i>Co Vás motivovalo absolvovat tento kurz?</i></p> <p><b>Uvedte, prosím, jaké je Vaše očekávání spojení metody FIE: v osobním životě; v profesním životě</b></p> <p>Zkuste si vybavit situaci ve Vašem životě, kdy jste byl/a postaven/a před řešením nějakého nového náročného úkolu. Zkuste, prosím, popsat, jak jste postupoval/a, jaké byly Vaše první pocity, obrátil/a-li jste se na někoho s prosbou o pomoc či radu hned, nebo až ve chvíli, kdy jste nevěděl/a, jak máte dál postupovat, kde jste hledal/a potřebné informace...</p> <p><b>Jedním z témat instrumentů je práce s chybou. Můžete, prosím, popsat, jak jste se na chybu díval/a a jaké pocity jste u toho měl/a dřív (u sebe a třeba i u jiných) a jak vnímáte problematiku práce s chybou dnes - na konci prvního týdne kurzu?</b></p> <p>Popište, prosím, Váš postup při řešení nějakého pro Vás složitého úkolu z instrumentů. Jaké pocity jste u toho měli?</p> <p><b>Co byste chtěl/a vzkázat lektorům?</b></p> <p>a) <b>Co hodnotíte mimořádně kladně</b></p>

	<p><b>(stačí 1 věc)</b></p> <p><b>b) Co byste Vy osobně navrhoval/a zlepšit (stačí 1 věc)</b></p> <p>Co považujete za nejdůležitější poznatky, které si přinášíte (alespoň 3)</p> <p><b>Co shledáváte problematickým pro Vaši budoucí práci s instrumenty (alespoň 3 problémy)?</b></p>
--	---

<sup>1</sup> Tato otázka byla respondentům položena třikrát, pokaždé měla poněkud jiné znění, ale její podstata zůstala stejná. Pro upřesnění zde uvádím další dvě varianty této otázky:

*Jak dnes nahlížíte na možnosti využití instrumentů FIE ve Vaší budoucí práci, můžete, prosím, popsat Vaše konkrétní představy?*

*Jak si teď, po skončení kurzu, představujete využití instrumentů ve Vaší budoucí práci?*

*Úvodní dopis* byl součástí prvního dotazníku a měl oficiální hlavičku Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy - stejně jako každý dotazník. Dotazníky v té podobě, v jaké byly předloženy účastníkům kurzu, se nacházejí v přílohové části této práce.

***Znění úvodního dopisu:***

*Dobrý den,*

*rádi bychom Vás požádali o vyplnění krátkého dotazníku. Bude sloužit jako podklad pro diplomovou práci, která si klade za cíl zaznamenat průběh tohoto kurzu. Zároveň poslouží jako zpětná vazba pro lektory a v neposlední řadě Vám může poskytnout prostor pro sebereflexi.*

*Vzhledem k tomu, že během kurzu obdržíte ještě další dotazníky (jeden závěrem dnešního dne a pak ještě další 4) a nám jde také o to sledovat případné změny postojů k určitým tématům, prosíme Vás o zapamatování číselného kódu, který je umístěn vlevo nahoře a který umožní shromáždit dotazníky od jednoho respondenta. Ke kódu připište,*

*prosíme, ještě číslo 1 v případě, že jste muž, nebo číslo 2 v případě, že jste žena (máte-li na dotazníku např. číslo 18 a jste muž, bude mít Váš číselný kód výslednou podobu: 181) Tímto kódem pak, prosíme, podepisujte i další dotazníky, které obdržíte.*

*S vašimi osobními údaji i s odpověďmi z dotazníku nakládáme jako s citlivými údaji.*

*Mnohokrát Vám děkujeme za spolupráci!*

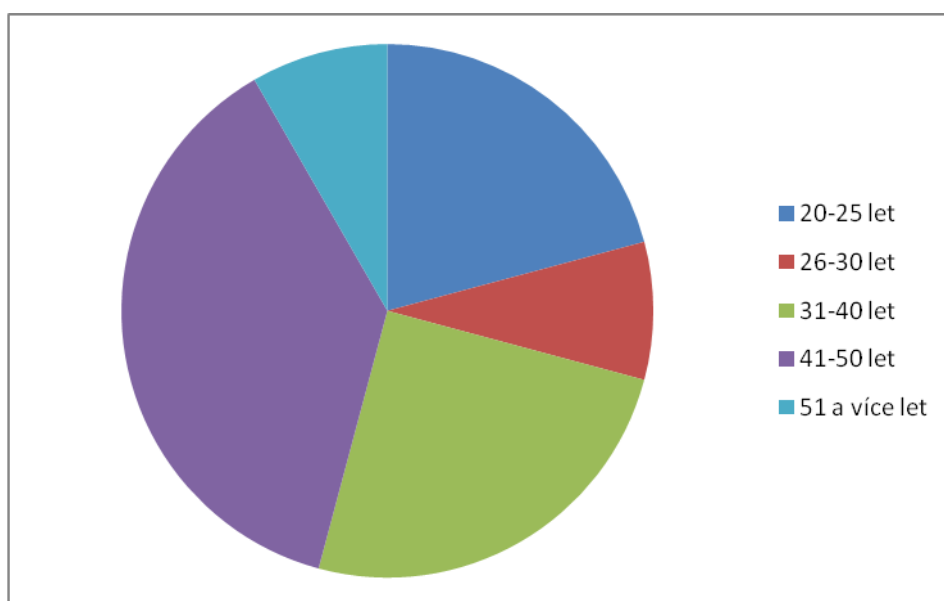
*PhDr. Gabriela Málková, Ph.D. a Vladana Havlíková*

### **7.3 Charakteristika a popis výzkumného vzorku**

Výzkumná část mé diplomové práce vychází zejména ze zpracování dotazníků, jež vyplňovali frekventanti kurzu FIE I (Feuersteinovo instrumentální obohacování I). Z celkového počtu přihlášených - 27 - se kurzu zúčastnilo **25 frekventantů - 22 žen a 3 muži**. Jedná se o náhodně sešlou skupinu lidí, které spojil zájem absolvovat kurz. Způsob, jakým se o kurzu dozvěděli, podrobněji řeší **otázka č. 1)** z dotazníku 12. 9. A - **kapitola 7.1** praktické části. **Průměrný věk** frekventantů kurzu byl **37 let**. Zvláště ti frekventanti, kteří se před absolvováním kurzu s metodou nesetkali jako její uživatelé, měli autentickou možnost sami projít alespoň zčásti tím, čím procházejí účastníci kurzů instrumentálního obohacování (předškolní děti, žáci a studenti od prvního stupně základních škol až po školy vysoké i dospělí) pod vedením školených lektorů v podstatně delším časovém úseku. Domnívám se, že vedle seznámení s teorií ovlivnily tyto osobní prožitky míru jejich motivace a mnohé odpovědi v dotaznících.

**Tab. 4: Věkové rozložení účastníků kurzu (24 odpovědí)**

Věková skupina	Počet účastníků	Zastoupení ve výzkumném vzorku v %
20 - 25 let	5	20,83 %
26 - 30 let	2	8,33 %
31 - 40 let	6	25 %
41 - 50 let	9	37,5 %
51 a více let	2	8,33 %



**Obr.17: Věkové rozložení frekventantů kurzu**

**Tab. 5: Profesní skladba respondentů (24 odpovědi)**

<b>Profese:</b>	<b>pedagog</b>	<b>speciální pedagog</b>	<b>psycholog</b>	<b>asistent ve školském a poradenském zařízení</b>	<b>student</b>	<b>jiné</b>
<b>Počet respondentů</b>	5	6	5	4	2	3
<b>Vyjádřeno v procentech</b>	20,83%	25%	20,83%	16,66 %	8,33 %	12,5%

**Poznámka:** Do skupiny „jiné“ jsem zařadila respondentku na mateřské dovolené, která neuvedla svou původní profesi, absolventa VŠ hledajícího práci a pracovníka nadace. Oba dva respondenti zařazení do skupiny student studují psychologii. V případě, že respondent uváděl v odpovědi, že je speciální pedagog - psycholog, zařadila jsem ho do profesní skupiny psychologů. Přesto poměr pedagogů a psychologů vyznívá ve prospěch prvně jmenovaných.

**Závěr:** Z celkového počtu 24 respondentů jich je 20, tj. 83,33 %, profesně zaměřeno na práci s dětmi a mládeží, ať už jako pedagogové, psychologové, asistenti ve školských či poradenských zařízeních nebo studenti učitelství na pedagogické fakultě. Mezi respondenty je také jeden vysokoškolský pedagog a jeden psycholog, který se věnuje studijním problémům vysokoškoláků.

**Tab. 6: Délka profesní zkušenosti (19 odpovědi)**

	<b>1 - 5 let</b>	<b>6 - 10 let</b>	<b>11 - 15 let</b>	<b>16 - 20 let</b>	<b>20 a více let</b>
<b>Počet odpovědí</b>	7	3	3	1	5
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	36,84 %	15,79 %	15,79 %	5,26 %	26,31 %

**Poznámka:** Do tabulky týkající se délky profesní zkušenosti jsem zařadila odpovědi těch respondentů, jejichž profese se vztahuje ke vzdělávání a výchově (včetně studentů pedagogické fakulty). **Průměrná délka profesní zkušenosti je 10,6 let.**

**Tab. 7: Zkušenosti respondentů s metodou FIE před zahájením kurzu (25 odpovědí)**

<b>Zkušenosti s metodou FIE</b>	<b>Setkávám se s metodou FIE poprvé</b>	<b>Setkal/a jsem se s FIE jako student</b>	<b>Už jsem absolvoval/a lektorský kurz FIE</b>	<b>Seminář pořádaný občanským sdružením Rytmus</b>
<b>Počet odpovědí</b>	9	13	1	2
<b>Vyjádřeno v %</b>	37,5 %	54,16	4,16 %	8,33 %

**Poznámky:** 1. Kromě nabízených tří možností - **a)** setkávám se s metodou poprvé, **b)** setkal/a jsem se s metodou FIE jako student, **c)** už jsem absolvoval/a lektorský kurz FIE dva respondenti odpověděli, že byli na semináři, který měl účastníky seznámit s principy této metody (tyto odpovědi jsem zařadila do zvlášť vytvořeného sloupce tabulky). 2. Jeden respondent odpověděl, že zná metodu jak coby student, tak absolvoval lektorský kurz. Předchozí absolvování kurzu je v ČR výjimečné, neboť kurz FIE I by měl být v řadě lektorských kurzů (FIE II, BASIC I, BASIC II atd.) absolvován jako první, stalo se tak výjimečně a podmínkou okamžitého absolvování FIE I. 3. Občanské sdružení Rytmus je organizace, která je zaměřena na znevýhodněné děti i dospělé - s fyzickým i mentálním postižením. Věnuje se sociální a pracovní rehabilitaci, poradenské činnosti, výzkumu, zajišťuje osobní asistenci pro potřebné, poradenství v oblasti výběru škol atd. Mezi aktivity patřící do oblasti inkluze jsou zařazeny i vzdělávací akce pro učitele - sem patří i „ochutnávkový“ kurz instrumentálního obohacování jako první seznámení s metodami zprostředkovaného učení. (podle:

RYTMUS [online]; Kurzy; Kurzy pro odbornou veřejnost. c2009. [cit. 2012-01-18], dostupné z: <http://www.rytmus.org/kurzy>)

### ***Přehled motivací k absolvování kurzu***

První otázka, která se přímo dotýká motivace pracovat s metodou IE. Sledování motivace frekventantů kurzu je zaměřeno na využití metody instrumentálního obohacování ve své profesi, k vlastnímu osobnostnímu rozvoji, případně z jiných důvodů.

**Tab. 8: Motivace k absolvování kurzu** (odpovědi od 24 respondentů)

<b>Typy odpovědí</b>	<b>Práce s klientelou</b>	<b>Snaha dál se rozvíjet, pracovat na sobě</b>	<b>Jiné</b>
<b>Počet odpovědí</b>	11	14	11
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	45,8%	58,33%	45,8%

**Komentář k výsledkům:** Respondenti vybírali ze tří možností: a) Práce s klientelou, b) Snaha dál se rozvíjet, pracovat na sobě, c) Jiný důvod. Předpokládala jsem, že možnost „jiné důvody“ bude reprezentovat především snaha pomoci handicapovanému členu rodiny. Tato možnost se objevila pouze jednou. Vzhledem k tomu, že z odpovědí v dalších dotaznících a především z komentářů frekventantů v průběhu vyplývá přítomnost handicapovaných členů v rodinách respondentů, předpokládám, že první den si tuto skutečnost chtěli respondenti nechat spíše pro sebe. Pravděpodobným důvodem může být cizí prostředí, neznámí lidé, a z toho vyplývající neochota otevírat tak citlivé téma. Navíc většina těch, kteří mají doma handicapované dítě, má i profesi, která s tím koresponduje (speciální pedagog, psycholog) - takže pro svou odpověď vybrali první možnost: „*Práce s klientelou.*“

**Příklady odpovědí typu c) – jiné** (pozn. některé odpovědi se kryjí s možností a) odpovědi na otázku – práce s klientelou):

„budoucí možnost využití této metody při práci s klientelou“ (student)

„pokrýt určité bílé místo v rámci mé práce na ZŠ + zkusit něco, co mě zaujalo“ (psycholog)

„využití v ZŠ jako podpůrné metody“ (asistent pedagoga)

„dobrovolně x povinně“ ze strany vedení školy. Později již dobrovolně - možnost dalšího vzdělávání se.“ (pedagog)

„Chtěl bych zjistit, jestli je metoda použitelná v praxi naší ZŠ. Rád bych metodu vyzkoušel při práci s několika dětmi.“ (pedagog)

„práce s dětmi, zdravými i handicapovanými“ (asistent pedagoga)

„zavedení metody do poradenské praxe na VŠ“ (psycholog)

„práce s dětmi“ (pedagog)

## **8. Výsledky**

Hodlám zpracovat dotazníky postupně v tom sledu, jak je dostávali účastníci kurzu. K opakovaným dotazům se vrátím a porovnáím odpovědi a z nich vyplývající motivovanost pracovat s metodou v závislosti na postupujícím čase. Cílem opakovaného dotazování bylo zjistit, zda u frekventantů kurzu došlo k názorovému posunu a zvýšení či snížení motivace. Další opakované dotazy se týkaly hodnocení instrumentů po grafické a obsahové stránce. I v tomto případě bylo hlavním záměrem zjistit názorový posun frekventantů, který lze předpokládat se zvyšující se úrovní znalostí spojených s užíváním metody IE v souvislosti s instrumenty.

## 8.1 Dotazník 12.9. A (24 vyplněných dotazníků)

Otázky obsažené v tomto dotazníku byly následující:

- 1) **Jak jste se o tomto kurzu dozvěděla?**
- 2) **Zakroužkujte, prosíme, možnost, která odpovídá Vaším zkušenostem s metodou FIE:**
  - a) Setkávám se s touto metodou poprvé
  - b) Setkala jsem se s FIE jako student
  - c) Už jsem absolvovala lektorský kurz FIE
- 3) **Jakou v současnosti vykonáváte profesi, co je Vaším zaměstnáním? Uveďte, prosíme, i délku Vaší profesní zkušenosti.**
- 4) **Zakroužkujte, prosím, věkovou kategorii, která Vám odpovídá - poznámka: věkové kategorie jsou uvedeny v tabulce *Věkové rozložení účastníků kurzu*, která je součástí kapitoly 4.3 – *Charakteristika a popis výzkumného vzorku*.**

Některé výsledky zjištěné dotazníkem 12. 9. A jsem prezentovala již v kapitole **7.3 Charakteristika výzkumného vzorku**. Z tohoto dotazníku zůstává pouze otázka: „*Uveďte, prosím, jaké je vaše očekávané spojení metody FIE a) s Vaším profesním životem, b) s Vaším osobním životem.*“

### **Očekávané použití FIE v profesním životě** (23 odpovědí)

K utřídění odpovědí vzhledem ke zjištění motivace respondentů pracovat po skončení kurzu s metodou instrumentálního obohacování jsem vytvořila pětistupňovou semikvantitativní škálu. Jednotlivé stupně škály reprezentují tyto stupně motivace (s příklady jednotlivých typů odpovědí):

**0 – Respondent se k možnostem práce s metodou IE staví negativně**

**1 – Respondent spíše pochybuje o možnosti s metodou IE pracovat**

**2 – Respondent je v neutrálním postavení** - „Seznámení se s další možností práce s dětmi, hlavně s problémovými.“ „Předpokládám rozšíření profesních kompetencí.“

**3 – Respondent by rád, i přes jisté pochybnosti, s metodou pracoval**

**4 – Respondent je silně motivován k práci s metodou IE** - „Chci instrumenty používat pro práci ve své třídě, pro skupinovou práci dětí...“ „Obohacení klientů v jejich životě, zlepšení schopnosti učit se u dětí na ZŠ, komunikace a rozvoj soc. vztahů v kolektivu.“

**Komentář k výsledkům:** Domnívám se, že nejčastěji zastoupený typ odpovědi je dán profesním zaměřením většiny respondentů. Pouze jeden chce využít nabyté dovednosti pro sebe: „Využití schopností učit se v pracovním životě, lepší zvládnání stresových situací.“ Jedná se o respondenta, který je absolventem VŠ a hledá si práci - jak uvedl v dotazníku.

**Tab. 9: Očekávané použití FIE v profesním životě (23 odpovědi)**

<b>Typy odpovědí</b>	<b>Negativní postoj k možnostem využití FIE</b>	<b>Pochybnosti o využití metody</b>	<b>Neutrální postoj</b>	<b>Respondent chce využít metodu i přes určité pochybnosti</b>	<b>Silná motivace k práci s metodou</b>
<b>Počet odpovědí</b>	0	0	3	0	20
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	0	0	13,04 %	0	86,95 %

**Očekávané použití FIE v osobním životě** (23 odpovědí)

U této otázky jsem opět použila stejnou pětistupňovou semikvantitativní škálu jako u otázky předchozí.

**Komentář k výsledkům:** Příklady jednotlivých typů odpovědí:

**Neutrální postoj** - „*Nová zkušenost.*“

**Respondent chce využít metodu i přes určité pochybnosti, váhání** – „*Práce na sobě.*“ „*Osobnostní růst.*“

**Silná motivace k práci s metodou** – „*Rozšíření obzorů, lepší uplatnění na trhu práce, možnost vyzkoušet si metodu i sama na sobě.*“ „*Uplatnění FIE v péči o rodinného příslušníka.*“ „*Doma bych chtěla pracovat touto metodou se svým synem, kterému je 16 let a má DS.*“

Poznámka: Podle mého názoru je opět dáno profesní skladbou účastníků kurzu, že tak vysoké procento frekventantů vykazuje silnou motivaci s metodou pracovat. Dalším silně motivujícím důvodem pro využití metody v osobním životě je problém v rodině – tedy dítě, případně dospělý, s větším deficitem kognitivních funkcí, mentálním postižením či většími problémy ve škole – to ostatně ilustrují příklady odpovědí u 4. stupně škály

**Tab. 10: Očekávané využití FIE v osobním životě (23 odpovědí)**

<b>Typy odpovědí</b>	<b>Negativní postoj k možnostem využití FIE</b>	<b>Pochybnosti o využití metody</b>	<b>Neutrální postoj</b>	<b>Respondent chce využít metodu i přes určité pochybnosti</b>	<b>Silná motivace k práci s metodou</b>
<b>počet odpovědí</b>	0	0	1	4	18
<b>počet odpovědí v procentech</b>	0	0	4,34 %	17,39 %	78,26 %

## **8.2 Dotazník 12.9. B (24 vyplněných dotazníků)**

Otázky, na které účastníci odpovídali v druhém dotazníku, se týkaly výhradně náplně prvního dne kurzu:

### **Jak hodnotíte instrumenty (pracovní sešity) se kterými jste se dnes setkal/a?**

- a) Jejich grafickou úpravu, vzhled, zpracování:
- b) Jejich obsahovou stránku

### **Jak hodnotíte výkon lektora?**

- a) Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?
- b) Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte:

**Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám po skončení kurzu „honí hlavou“)?**

*Poznámka: zde byl vynechán prostor pro odpověď a pak následovaly ještě dvě podotázky:*

- a) Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné
- b) Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?

Poznámka: Otázky týkající se výkonu lektora a myšlenek, které v respondentech ten který den kurzu vyvolal, se ve třech následujících dotaznících opakují. Opakuje se i otázka týkající se instrumentů, která je rozšířena ještě o další otázky - zejména v posledním dotazníku.

**Reakce na první setkání s instrumenty v pozici budoucího lektora**

Připomínám, že 37,5% účastníků se s metodou setkali poprvé, bylo to tedy i jejich úplně první setkání s instrumenty. Toto téma sytí následující otázky:

**Hodnocení grafické a obsahové stránky instrumentů**

První den kurzu měli jeho účastníci příležitost se seznámit pouze s jedním instrumentem - Uspořádáním bodů. Hodnocení se tedy týká výhradně tohoto instrumentu.

Odpovědi na obě části otázky jsem setřídila podle následující škály:

**0 – Záporné hodnocení instrumentů** - „*Je pro mě velmi těžké sledovat různé velikosti a ještě barvy bodů (roztančí se, splynou).*“ „Nelíbí se mi, že je tam moc těch rámečků, že se překrývají (titulní strana) a ten výstražný rámeček all rights reserved - volil bych jinou grafickou podobu; chvíli trvá, než se v nich člověk zorientuje, ale jde to.“

**1 – Respondent instrumenty hodnotí spíše záporně, ale shledává i klady** - „Přehledný list, nevím, proč kombinace černo-červené barvy, volila bych asi raději zelenou či modrou, což jsou klidnější barvy.“

**2 – Respondentovo hodnocení instrumentů je neutrální, nebo na tuto otázku respondent neodpověděl** - „Respektuji ji.“ „Nijak mě nepřekvapují, znám je už déle - jsou prostě jaké jsou.“

**3 – Respondent hodnotí instrumenty kladně, ale bez konkrétní specifikace** - „Výborné.“ „Připadají mi optimálně zpracované.“

**4 – Respondent hodnotí instrumenty kladně a je schopen být ve svém hodnocení konkrétní** - „Instrumenty jsou přehledné.“ „V jednoduchosti je síla, tisknutí na 1 list A4 jednu stranu je velice praktické, neb se nepromítá druhá strana do pracovní plochy a neruší.“ „Stránky jsou přehledné, dá se s nimi dobře pracovat. Výhodné je barevné rozlišení pro počáteční práci (náповědy).“

**Komentář k výsledkům:** Jednoznačně kladných hodnocení je celkem 17, což představuje 70,83 % z celkového počtu odpovědí; odpovědi obsahující výtku jsou 2 - to je 8,33% z celkového počtu – míra motivace je podle mého názoru vysoká.

Na nižších stupních motivační škály zůstali především odpovědi těch respondentů, kteří se s instrumenty setkali poprvé. U ostatních převažuje kladné hodnocení, které vyplývá zejména ze zkušenosti. Považuji za velmi přínosné, že se hned první den kurzu jeho účastníci s instrumenty seznámili a měli možnost s nimi pracovat na uživatelské úrovni. Hlavní význam instrumentů totiž rozhodně nespočívá v lákavé barevnosti, ale ve velmi promyšlené účelnosti, která při vhodném využití při práci s klienty vede k jejich zaujetí předloženými úkoly a zároveň, což je neméně podstatné, k bohatým diskusím při tzv. přemostování.

**Tab. 11: Hodnocení grafické stránky instrumentů (24 odpovědí)**

Typ odpovědí	Záporné hodnocení instrumentů		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení instrumentů	
	Pouze záporné hodnocení	Spíše záporné hodnocení		Kladné, obecné hodnocení	Kladné konkrétní hodnocení
<b>Počet odpovědí</b>	2	3	2	4	13
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	8,33 %	12,5 %	8,33 %	16,66 %	54,16 %

**Hodnocení obsahové stránky instrumentů**

Typová odpovědní škála je stejná jako u hodnocení grafické stránky instrumentů:

**Tab. 12: Hodnocení obsahové stránky instrumentů (24 odpovědí)**

Typ odpovědí	Záporné hodnocení instrumentů		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení instrumentů	
	Pouze záporné hodnocení	Spíše záporné hodnocení		Kladné obecné hodnocení	Kladné konkrétní hodnocení
<b>Počet odpovědí</b>	0	0	10	6	8
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	0	0	41,66%	25% %	33,33 %

**Poznámky:** Příklady jednotlivých typů odpovědí:

**Neutrální hodnocení:** „Vzhledem k situaci, že jsem prošla 1 seminářem, věděla jsem, o čem je IE. První setkání - pěkné na pohled, ale jinak zmatek.“ „Ještě jsem neměla možnost si je přečíst.“ „Obsah odpovídá instrumentu.“ „Nedokážu posoudit obsah - až z praxe asi vyplyne konkrétněji.“

**Kladné obecné hodnocení:** „Obsahová stránka je dobrá.“ „Líbí se mi, baví mě.“

**Kladné konkrétní hodnocení:** „Zpracované od jednoduššího ke složitějšímu, postupně vedou k užívání toho, co se člověk na kurzu učí.“ „Zábavné, přiměřeně náročné, od lehčích úkolů k náročnějším.“

### ***Komentář k výsledkům***

Jednoznačně kladných odpovědí bylo 14, což představuje 58,33 % z celkového počtu 24. Myslím, že pro vyhodnocení této otázky platí týž komentář jako k otázce týkající se grafického vzhledu instrumentů. Odpověď: „***ještě jsem neměla možnost si je přečíst***“ svědčí o prvním setkání respondenta s instrumenty – v Uspořádání bodů totiž téměř žádný text není, instrukce k činnostem vyplývají z grafického zpracování. Proto také je tento instrument vhodný i pro klienty, kteří čtou jen s obtížemi. Naopak odpověď „***Zpracované od jednoduššího ke složitějšímu, postupně vedou k užívání toho, co se člověk na kurzu učí.***“ poukazuje spíše na respondenta, který má s instrumentem hlubší osobní zkušenost.

## **Dojmy z prvního dne kurzu**

### **Hodnocení výkonu lektora**

Hodnocení výkonu lektora bylo rozděleno do dvou podotázek - v jedné účastníci hodnotili to, co je zaujalo pozitivně, v druhé měli možnost vyjádřit případné připomínky.

*Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal? (24 odpovědí)*

K této podotázce jsem vytvořila následující škálu pro typy odpovědí:

**0 - Respondenta lektor ničím nezaujal, nic se mu na jeho výkonu nelíbilo**

**1 - Respondent měl konkrétní výhrady k obsahové části výkladu** - „Který? Lektori nemají jmenovky, jména mohla být alespoň 5 minut na tabuli, praktická část - nejlepší, překladatel nestihá překládat, jeho věty nedávají smysl nebo je nedokončuje. Byl opravován lektorkou!!! Kozulin nebere ohled na překladatele, skáče mu do vět, dělá příliš dlouhé pasáže. G. Málková zjevně ví, co mluví, ale rychle - nestačím poznámky.“

**2 - Neutrální hodnocení**

**3- Jednoznačně kladné hodnocení bez konkrétní specifikace**

**4 - Jednoznačně kladné konkrétně specifikované hodnocení** - „Spojení teorie a praxe - oba.“ „Profesionální přístup, struktura projevu, praktické zkušenosti.“ „Trpělivost, dobrý kontakt s posluchači, předávání poznatků z praxe.“ „E. V. praktičnost, dobré nápady. A. K. systematickosti teorie, zajímavé příklady.“<sup>1</sup>

„Pan profesor - výborné, mluvil jasně, srozumitelně, k tématu, nezabíhal do podrobností. Otázky nechal na konec, někteří se ptali na praktické otázky a nesouviselo to s tématem. Rušil mě tlumočnick, který si zpočátku nestanovil délku překládaného úseku, byl si nejistý, ale chápu to, pokud je studentem, což nevím. Paní Váňová - mluvila jasně, k tématu, bylo vidět, že má praxi. Oba lektory hodnotím výborně.“

<sup>1</sup>E. V. - Eva Váňová, A. K. - Alex Kozulin

**Tab. 13: Hodnocení výkonu lektora (24 odpovědí)**

Typ odpovědi	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Jednoznačně záporné hodnocení	Konkrétní výhrady k výkonu lektora		Jednoznačně kladné obecné hodnocení	Jednoznačně kladné specifikované hodnocení
<b>počet odpovědí</b>	0	1	0	0	23
<b>počet odpovědí v procentech</b>	0	4,16%	0	0	95,83%

**Komentář k výsledkům:** 95,83 % respondentů hodnotilo výkony lektorů jednoznačně kladně, z toho usuzuji, že výkon lektorů měl na motivaci respondentů patrný vliv. Pouze jeden respondent se vyjádřil negativně. V tomto případě jeho reakci přičítám mj. i špatnému psychickému stavu, který jsme měli možnost po celý průběh kurzu sledovat.

***Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte***

Odpovědi jsem utřídila do následující škály:

**0 - Respondent shledává celý výklad náročným nebo nesrozumitelným**

**1 - Respondent má konkrétní výhrady k náročnosti nebo nesrozumitelnosti výkladu -**  
*„Náročnější sledovat lektora + překlad. Místy rychlejší tempo teoret. podkladů.“*  
*„Konce bloků bych trochu rozvolnila (naplnila informacemi technického rázu či jinak*

zpeřtřila), protože v tom vedru jde pozornost do pryč.“ „Náročné bylo pro mě udržet pozornost celou dobu. Neumím anglicky a bylo těžké soustředit pozornost z AJ do ČJ.“ „Obtížné - osvojit si pojmy, s nimiž jsem se setkal poprvé.“

**2 - Respondent na tuto otázku neodpověděl, případně se není schopen vyjádřit, jeho vyjádření je neutrální -** „Ještě nemám vstřebáno.“ „Hledám stále rozdíl mezi Komenského názory, problémovým vyučováním (řešení problémů) a touto F. metodou.“

**3 - Respondent neshledává žádné závažné problematické či nesrozumitelné úseky výkladu -** „Neuvědomuji si nic takového.“ „Vše mi přišlo srozumitelné.“

**4 - Respondent se k výkladu lektora vyjadřuje jednoznačně kladně -** „Je třeba se soustředit, nepodceňovat žádný úkol...ale lektor vše srozumitelně vysvětlil.“

**Tab. 14: Náročné, problematické, nesrozumitelné části výkladu (24 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Výklad je celý hodnocen jako nesrozumitelný	Konkrétní výhrady k náročnosti a nesrozumitelnosti výkladu		Obecně kladné hodnocení	Jednoznačně kladné hodnocení
Počet odpovědí	0	11	6	5	2
Počet odpovědí v procentech	0	45,83%	25%	20,83%	8,33%

**Komentář k výsledkům:** Vzhledem k tomu, jak byla otázka konstruována, vyskytlo se pochopitelně větší množství odpovědí na nižším stupni semikvantitativní škály. Ani jedna odpověď však v sobě neobsahuje informaci o tom, že by respondent *nepochopil* – byť jen malou část – teoretického výkladu, případně nebyl schopen pracovat s instrumenty. V jednom případě respondent zmiňuje, že osvojit si nové pojmy pro něho bylo náročné - ale to neznamená, že danou problematiku nezvládl.

**Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte („Co se Vám po skončení kurzu "honí hlavou")?**

Tato otázka obsahovala ještě dvě podotázky - všechny tři části zde uvádím postupně.

***Co se Vám po skončení kurzu "honí hlavou"?***

Škála typů odpovědí pro vyhodnocení této otázky:

**0 - Odpovědi se netýkaly ani náplně kurzu ani vlastní práce s instrumenty** - „Jsem unavená. Na tohle jsem už stará. Je to jen pro lidi v oboru (pedagogy, psychology, se znalostí angličtiny). Stála mi ta půjčka za to?(Jsem bez práce, sama s 12- letou dcerou. Abych mohla zaplatit, musela jsem si vzít půjčku.) Jsme namačkaní jako sardinky.

**.1 - Odpovědi se týkaly pocitů respondenta spojených s únavou, vyčerpáním** - - „Dnes spíše myšlenky na odpočinek, únava z nedostatečného spánku a dlouhé cesty. Ale také úvaha, zda tato metoda opravdu funguje na většině dětí.“

**2 - Respondent nebyl schopen odpovědět nebo odpověď blíže specifikovat** - „Spousta myšlenek, zatím musím utřídit.“

**3 - Odpovědi se týkaly náplně kurzu** - „Jak využít materiál + přednášky v průběhu kurzu co nejefektivněji.“

**4 - Odpovědi se týkaly možností vlastní práce s instrumenty** - „Rozdíl mezi instrukcí a nápovědou.“ „Dejte mi chvíli, já si to rozmyslím“ - přemýšlím o chvatu a spěchu škol

v ČR, učitel je připraven na hodinu, ale nezprostředkovává, nekomunikuje, nevnímá děti. „kulturní deprivace“ - kognit. fce jdou do deficitu. Chudé děti a fce = zprostředkování rodiči.“ „Možnost využití techniky v praxi (konkrétně v mém případě, jakým způsobem to provést - v souč. zaměstnání nerealizovatelné a budoucí prac. uplatnění v oblasti PS-SPPG plánováno až s odstupem možná i několika let) - Nezapomenu to? Podaří se mi zůstat v tématu?“ „? Zvládnou to - nepovinný předmět „Instrumentální obohacování.““ „Přemýšlím, jaké praktické problémy mohou vyvstat, až začnu pracovat s instrumentem se skupinou dětí.“

**Tab. 15: Reflexe v závěru prvního dne kurzu (24 odpovědí)**

Typy odpovědí	Odpovědi irelevantní s obsahem kurzu		Nespecifické odpovědi	Odpovědi relevantní s obsahem kurzu	
	Odpovědi stojící mimo náplň kurzu a práci s instrumenty	Odpovědi týkající se pocitů respondenta spojených s únavou		Odpovědi týkající se náplně kurzu	Odpovědi týkající se budoucí práce s instrumenty
Počet odpovědí	1	1	3	1	18
Počet odpovědí v procentech	4,16%	4,16%	12,5%	4,16%	75%

**Komentář k výsledkům:** Z obsahu odpovědí vyplývá, že kurz účastníky zaujal a ve značné míře motivoval k užívání získávaných dovedností v praxi. 75% odpovědí se

k této problematice přímo vztahuje. Vedle toho zazněla i slova o únavě, v jednom případě o marnosti absolvovat tento kurz.

### **Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?**

Škála typů odpovědí pro vyhodnocení otázky:

#### **0 - Respondent neoznačil nic za přínosné**

**1 - Za nejprínosnější označil respondent názory druhých** - „Postřehy lidí ve skupině.“  
„Názory spolužáků.“

#### **2 - Respondent nebyl schopen odpovědět nebo neodpověděl**

**3 - Respondent označil za nejprínosnější nové poznatky o sobě samém** - „Praktická otázka - jak málo jsem pozorná, aniž bych si to uvědomovala“ „Moci si na vlastní kůži vyzkoušet práci s instrumenty. Pocit, že se nemusím bát něco říci, zeptat se - projevit se mezi cizími dospělými mi působí stres.“ „nové podněty, zkušenosti během vlastní práce; baví mě pozorovat, když reaguju jiným způsobem“

**4 - Odpovědi se týkaly teoretické nebo praktické části kurzu, FIE jako celku** - „Velmi přínosná pro mě byla praktická část.“ „Úvod do teorie FIE; praktická práce s instrumentem.“ „Získala jsem jistotu, že systém FIE je opravdu propracovaný, na pevných základech.“ „Vysvětlení kognitivních funkcí a konkrétní poznatky k instrumentu Uspořádání bodů.“

**Komentář k výsledkům:** Velká část respondentů – 70,83% - si uvědomila význam teoretických základů pro práci s instrumenty – což se odrazilo i na struktuře odpovědí. Domnívám se, že to opět vyplývá mimo jiné také z profesní skladby účastníků kurzu a potřeby vědět nejen jak s instrumenty pracovat, ale jaké konkrétní cíle tím budou naplněny. **Odpovědi u třetího stupně škály** dokladují postupné změny v myšlení frekventantů kurzu (v tabulce kolonka Nové poznatky o sobě).

**Tab. 16: Hodnocení osobního přínosu prvního dne kurzu (24 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní odpovědi		Neutrální odpovědi	Kladné odpovědi	
	Žádný přínos	Názory druhých		Nové poznatky o sobě	Odpovědi týkající se teoret. i prakt. části kurzu
<b>Počet odpovědí</b>	0	2	0	5	17
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	0	8,33%	0	20,83%	70,83%

**Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?**

Škála typů odpovědí pro vyhodnocení otázky:

**0 - Respondent označil většinu obsahové části kurzu za nesrozumitelnou či obtížnou - „Názvy a samotný systém - viz přednáška Kozulina.“**

**1 - Respondent shledal určité úseky náročnými, nesrozumitelnými - „Odborné a anglické výrazy; když překladatel nedořekl větu nebo mu do ní skočil lektor nebo ho začala opravovat lektorka a mluvili přes sebe; je to český kurz a člověk aby lupou hledal české výrazy v anglických textech promítaných na zeď. Toto je poslední vyplněný dotazník. Zaplatila jsem si kurz a ne spolupráci na něčí diplomce. Děkuji za pochopení.“** „Mám problém s odbornými termíny - vše si převádím do "své praktické

řeči." Proto jsem měla problém s tím, než jsem si termíny srovnala v hlavě delší dobu. To se však opakováním zlepší.“

**2 - Respondent neodpověděl nebo nebyl schopen odpovědět**

**3 - Respondent neshledává žádnou část přednášky nesrozumitelnou, náročnou -** „Neuvědomuji si.“ „Zatím nic.“

**4 - Respondent průběh přednášek hodnotí vysloveně kladně -** „Vše mi přišlo srozumitelné.“ „Vlastně nic, díky prostoru na dotazy. Je-li něco nesrozumitelné, máme prostor se na danou věc zeptat a nechat si ji doupřesnit.“

**Tab. 17: Zhodnocení obtížných a nesrozumitelných částí výkladu (24 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní odpovědi		Neutrální odpovědi	Kladné odpovědi	
	Respondent označil většinu výkladu za nesrozumitelnou	Respondent označil určité úseky za nesrozumitelné		Respondent neshledává žádnou část nesrozumitelnou	Vysloveně kladné hodnocení výkladu
<b>Počet odpovědí</b>	1	9	9	2	3
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	4,16%	37,5%	37,5%	8,33%	12,5%

**Komentář k výsledkům:** Náročnější byla pro 37,5 % respondentů teoretická část výkladu, což je celkem pochopitelné, protože se s teorií R. Feuersteina většina setkala poprvé – a tím myslím i ty účastníky, kteří s instrumenty pracovali na uživatelské úrovni. S teorií se měli možnost částečně seznámit účastníci dvoudenních seminářů pořádaných o. s. Rytmus – to je 8,33% (celkem 2 lidé) a pak také ti, kteří si přečetli knihy G. Málkové *Umění zprostředkovaného učení* a *Zprostředkované učení* - o tom se zmínil jeden respondent - případně *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje* od Jo Lebeera.

**Tab. 18: Přehled motivace respondentů v závislosti na otázkách zodpovězených v dotazníku 12.9. B**

Typ odpovědi vzhledem k semikvantitativní škále	Nízká úroveň motivace		Neutrální postoj	Vysoká míra motivace	
Grafická úprava, vzhled a zpracování instrumentů	8,33%	12,5%	8,33%	16,66%	54,16%
Obsahová stránka instrumentů	0	0	41,66%	25%	33,33%
Co se Vám nejvíce líbilo na výkonu lektora?	0	4,16%	0	0	95,83%
Co jste na výkonu lektora shledal/a náročným,	0	45,83%	25%	20,83%	8,33%

<b>problematickým, nesrozumitelným?</b>					
<b>Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám po skončení kurzu „honí hlavou“)?</b>	4,16%	4,16%	12,5%	4,16%	75%
<b>Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?</b>	0	8,33%	0	20,83%	70,83%
<b>Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?</b>	4,16%	37,5%	37,5%	8,33%	12,5%

**Komentář k výsledkům:** Z přehledu vyplývá, že největší pozitivní vliv na motivaci účastníků měly výkony lektorů a s nimi spojená atmosféra v průběhu kurzu.

### **8.3 Dotazník 14. 9. (23 respondentů)**

Tento dotazník vyplňovali respondenti po skončení kurzu buď před odchodem domů, nebo přinesli vyplněný dotazník druhý den ráno. Otázky 1) a 2) byly stejné jako v dotazníku 12. 9. B.

Dotazník obsahoval následující otázky:

**1) Jak hodnotíte výkon lektora?**

- a) Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?
- b) Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte:

**2) Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám po skončení kurzu „honí hlavou“)?**

*Poznámka: zde byl vynechán prostor pro odpověď a pak následovaly ještě dvě podotázky:*

- a) Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné
- b) Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?

**3) Zkuste si vybavit situaci ve Vašem životě, kdy jste byl/a postaven/a před řešením nějakého nového náročného úkolu. Zkuste, prosím, popsat, jak jste postupoval/a, jaké byly Vaše první pocity, obrátil/a-li jste se na někoho s prosbou o pomoc či radu hned, nebo až ve chvíli, kdy jste nevěděl/a, jak máte dál postupovat, kde jste hledal/a potřebné informace...**

**Dojmy z třetího dne kurzu**

U otázek, které se opakují, jsem použila stejnou hodnotící škálu, aby bylo možné je mezi sebou lépe porovnat.

**Hodnocení výkonu lektora**

***Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?***

Semikvantitativní hodnotící škála:

**0 - Respondenta lektor ničím nezaujal, nic se mu na jeho výkonu nelíbilo**

**1 - Respondent měl konkrétní výhrady k obsahové části výkladu**

**2 - Neutrální hodnocení - „?“**

**3- Jednoznačně kladné hodnocení bez konkrétní specifikace - „Výkon obou lektorů hodnotím velmi kladně.“**

**4 - Jednoznačně kladné konkrétně specifikované hodnocení - „Příklady z praxe.“**  
„Velmi mi vyhovuje, že lektorka vše vysvětlí, každý pojem pojmenuje „lidskou - hovorovou“ řečí.“ „Úžasné spojení teorie a praxe. Líbí se mi otevřené pole pro kreativitu zakotvené v pevném rámci.“ „Zkušenosti, humor, interaktivita.“

**Tab. 19: Hodnocení výkonu lektora třetí den kurzu (23 odpovědí)**

Typ odpovědi	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Jednoznačně záporné hodnocení	Konkrétní výhrady k výkonu lektora		Jednoznačně kladné obecné hodnocení	Jednoznačně kladné specifikované hodnocení
<b>počet odpovědí</b>	0	0	1	1	21
<b>počet odpovědí v procentech</b>	0	0	4,34%	4,34%	91,30%

**Komentář k výsledkům:** 95,64% odpovědí bylo kladných, opět se potvrzuje můj předpoklad, že výkon lektora má na motivaci frekventantů kurzu významný pozitivní vliv.

**Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte**

K vyhodnocení odpovědí jsem použila stejnou škálu jako u stejné otázky položené respondentům 12. 9. V dotazníku B:

**0 - Respondent shledává celý výklad náročným nebo nesrozumitelným** - „Zatím mám informace nevstřebané, nezažité - takže náročné pro výuku „vše“. Nesrozumitelné - odpol. přednáška A. Kozulina.

**1 - Respondent má konkrétní výhrady k náročnosti nebo nesrozumitelnosti výkladu** - „Detailní rozbor úvodních stránek instrumentu Orientace v prostoru.“ „Moje slabé znalosti AJ mi komplikovaly porozumění, musela jsem se odpoledne spolehnout už 100% na překlad a hůře jsem se soustředila. Byl to můj subjektivní problém.“ „Informace byly srozumitelné, náročná byla časová dotace. Dlouhá doba soustředění spojená s únavou.“

**2 - Respondent na tuto otázku neodpověděl, případně se není schopen vyjádřit, jeho vyjádření je neutrální**

**3 - Respondent neshledává žádné závažné problematické či nesrozumitelné úseky výkladu**

**4 - Respondent se k výkladu lektora vyjadřuje jednoznačně kladně** - „Mám pocit, že všemu rozumím.“

**Tab. 20: Náročné, problematické, nesrozumitelné části výkladu (23 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Výklad je celý hodnocen jako nesrozumitelný	Konkrétní výhrady k náročnosti a nesrozumitelnosti výkladu		Obecně kladné hodnocení	Jednoznačně kladné hodnocení
<b>Počet odpovědí</b>	1	17	4	0	1
<b>Počet odpovědí v %</b>	4,34%	73,91%	17,39%	0	4,34% %

**Komentář k výsledkům:** Na rozdíl od předchozího dotazníku zde jen jeden respondent uvádí, že nic neshledal náročným či nesrozumitelným, 73,91% respondentů shledává jeden a více aspektů dne náročnými, složitými či nesrozumitelnými, 17,39 % respondentů na tuto část otázky neodpovědělo. Více respondentů zařazených do prvního stupně semikvantitativní škály zmiňuje únavu, kterou přičítám pro ně neobvyklým aktivitám - celodennímu vstřebávání nových informací. Přítomné studentky ani čerstvý absolvent VŠ únavu nezmiňují.

**Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte („Co se Vám po skončení kurzu „honí hlavou“)?**

Zadání této otázky včetně dvou podotázek je stejné jako v dotazníku 12. 9. B - stejný je i způsob jejich vyhodnocení. Po vyhodnocení odpovědí ve všech dotaznících se hodlám

k opakovaným otázkám vrátit a porovnat odpovědi v závislosti na čase - tedy vzhledem k datu zadání.

### **Co se Vám po skončení kurzu „honí hlavou“?**

Škála typů odpovědí pro vyhodnocení této otázky:

**0 - Odpovědi se netýkaly ani náplně kurzu ani vlastní práce s instrumenty**

**1 - Odpovědi se týkaly pocitů respondenta spojených s únavou, vyčerpáním**

**2 - Respondent nebyl schopen odpovědět nebo odpověď blíže specifikovat - „?“ „Je toho víc.“**

**3 - Odpovědi se týkaly náplně kurzu - „Začíná se mi to urovnávat.“** „Že v životě moc neužívám strategie. Mrzí mě, že neumím Aj na odbornější úrovni, abych rozuměla dobře - tak se mi honí hlavou, že bych se měla Aj více učit. To, že mi byla část výuky nesrozumitelná, mě mrzelo.“ „Přemýšlím, jak ten náš mozkový instrument funguje.“ „Mám pocit, že mi uniká nějaká základní důležitá myšlenka.“

**4 - Odpovědi se týkaly možností vlastní práce s instrumenty - „Pokus - omyl by mohl být startovacím bodem pro vytvoření hypotéz - zejména u studentů, kteří mají obavy.“** „Jak zorganizuji svou první skupinu.“ „Jestli zvládnou dobře vymyslet, na co se v jednotlivých lekcích zaměřit.“

**Tab. 21: Reflexe v závěru třetího dne kurzu (23 odpovědí)**

Typy odpovědí	Odpovědi irelevantní s obsahem kurzu		Nespecifické odpovědi	Odpovědi relevantní s obsahem kurzu	
	Odpovědi stojící mimo náplň kurzu a práci s instrumenty	Odpovědi týkající se pocitů respondenta spojených s únavou		Odpovědi týkající se náplně kurzu	Odpovědi týkající se budoucí práce s instrumenty
Počet odpovědí	0	0	2	5	16
Počet odpovědí v procentech	0	0	8,69%	21,73%	69,56%

**Komentář k výsledkům:** Ve srovnání s dotazníkem 12. 9. B, kdy motivaci k práci s metodou (stupeň 3 a 4 na semikvantitativní škále) vykazovalo celkem 79,15% odpovědí, v tomto dotazníku je to 91,29% odpovědí. Míra motivace je podle mého názoru opět ovlivněna profesí účastníků kurzu, znalostmi a dovednostmi vyplývajícími ze studia a zejména z praxe.

**Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?**

K vyhodnocení odpovědí jsem opět použila stejnou škálu jako u dotazníku 12. 9. B:

**0 - Respondent neoznačil nic za přínosné**

**1 - Za nejpřínosnější označil respondent názory druhých - „Diversita myšlení druhých lidí.“** „Náměty, které vzešly z diskuze.“

**2 - Respondent nebyl schopen odpovědět nebo neodpověděl - „?“ „Nevím.“**

**3 - Respondent označil za nejpřínosnější nové poznatky o sobě samém - „Sebekontrola.“** „uvědomění, že postup a strategie by mi ulehčila řadu řešení problémů“

**4 - Odpovědi se týkaly teoretické nebo praktické části kurzu, FIE jako celku - „Diskuse o možnostech rozvíjení kognitivních funkcí nad konkrétní stránkou (Orientace v prostoru I - str. 3).“** „Opravdu přínosné byly konkrétní „postřehy“ k instrumentu Uspořádání bodů, možnost si vyzkoušet osobně různé stupně obtížnosti úkolů.“ „Využití lidského těla jako nástroje pro učení orientace v prostoru.“

**Tab. 22: Hodnocení osobního přínosu třetí den kurzu (23 odpovědi)**

Typy odpovědí	Negativní odpovědi		Neutrální odpovědi	Kladné odpovědi	
	Žádný přínos	Názory druhých		Nové poznatky o sobě	Odpovědi týkající se teoret. i prakt. části kurzu
<b>Počet odpovědí</b>	0	2	3	2	16
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	0	8,69%	13,04%	8,69%	69,56%

**Komentář k výsledkům:** Zatímco v dotazníku 12. 9. B považovalo za přínosné konkrétní poznatky bezprostředně se týkající náplně kurzu 70,83% respondentů, v tomto dotazníku je to 69,56%. Původně jsem předpokládala, že výsledky tohoto dne budou vykazovat mnohem nižší skóre, neboť třetí den kurzu bývá považován za kritický. Vysoký stupeň motivace přičítám obsahu teoretické i praktické části kurzu: profesor Kozulin přednášel o teoretických i praktických aspektech instrumentu Orientace v prostoru I, o plánování lekcí, jejich cílech, jednotlivých fázích práce s pracovním listem, kognitivních činnostech, strategiích rozvíjených v průběhu lekcí a aktivitách určených k rozvoji abstraktního myšlení. Na jeho přednášku navázala dr. Váňová, která se vzhledem ke koncepci kurzu a přítomnosti prof. Kozulina zaměřila zejména na praktické užití instrumentů, které propojovala se získanými teoretickými poznatky. U odpovědi třetího stupně škály lze opět sledovat změny v myšlení frekventantů (tabulka - Nové postřehy o sobě).

**Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?**

Opět jsem použila stejnou hodnotící škálu jako u dotazníku 12. 9. B:

**0 - Respondent označil většinu obsahové části kurzu za nesrozumitelnou či obtížnou**

**1 - Respondent shledal určité úseky náročnými, nesrozumitelnými** - „Závěrečná teoretická část - hrozně jsme se do toho zamotávali.“ „Při plánování lekce jsem se úplně ztratil, nestačil jsem, nechápal, nedokázal.“ „Referenční bod, seznam operací - induktivní, deduktivní, hypotetické uvažování.“ „Ty výčty dovedností ke konci poslední lekce - nechápu jejich strukturu, co je co.“

**2 - Respondent neodpověděl nebo nebyl schopen odpovědět**

**3 - Respondent neshledává žádnou část přednášky nesrozumitelnou, náročnou** - „Neuvědomuji si nic takového.“ „Není nic, co bych mohla takto hodnotit.“

**4 - Respondent průběh přednášek hodnotí vysloveně kladně**

**Tab. 23: Zhodnocení obtížných a nesrozumitelných částí výkladu (23 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní odpovědi		Neutrální odpovědi	Kladné odpovědi	
	Respondent označil většinu výkladu za nesrozumitelnou	Respondent označil určité úseky za nesrozumitelné		Respondent neshledává žádnou část nesrozumitelnou	Vysloveně kladné hodnocení výkladu
<b>Počet odpovědí</b>	0	16	5	2	0
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	0	69,56%	21,73%	8,69%	0

**Komentář k výsledkům:** Pouze dva frekventanti odpověděli, že nic náročného či obtížného neshledali. U 2. stupně škály je zařazena reakce pěti frekventantů, kteří na tuto část otázky neodpověděli. Zajímavým zjištěním pro mě je, že to, co frekventanti považují za přínosné, zároveň označují za obtížné a náročné. Domnívám se, že odborný vhled pedagogů a psychologů do tématiky umožňuje uvědomit si význam jednotlivých teoretických aspektů i přesto, že jsou při prvním setkání náročné na pochopení.

## Reflexe vlastních strategií

Zkuste si vybavit situaci ve Vašem životě, kdy jste byl/a postaven/a před řešení nějakého nového náročného úkolu. Zkuste, prosím, popsat, jak jste postupoval/a, jaké byly Vaše první pocity, obrátil/a-li jste se na někoho s prosbou o pomoc či radu hned, nebo až ve chvíli, kdy jste nevěděl/a, jak máte dál postupovat, kde jste hledal/a potřebné informace...

Tentokrát jsem se rozhodla vytvořit dvě hodnotící škály. První se bude týkat pocitů spojených se zadáním či řešením úkolů, druhá strategií řešení.

**Pocity při zadání náročného úkolu: 1** - Panika, zmatek

2 - Jiné negativní pocity

3 - Respondent se nezmiňuje o pocitech

*Tab. 24: Pocity při řešení náročného úkolu (23 odpovědí)*

Typy odpovědí	Panika, zmatek	Jiné negativní pocity	Respondent se nezmiňuje o pocitech
Počet odpovědí	3	7	13
Počet odpovědí v procentech	13,04 %	30,43 %	56,52 %

**Poznámky:** Celkem 43,47 % respondentů uvádí negativní pocity spojené zejména se zadáním náročného úkolu, 56,52 % respondentů se o pocitech nezmiňuje. Pozitivní emoce v podobě nadšení z výzvy, radosti apod. neuvádí žádný z dotazovaných. Negativní pocity zmiňované v souvislosti s řešením nového náročného úkolu: *Panika, zmatek, šok, strach, stres, bezradnost, nedostatek vnitřní motivace, „nezvládnou to,“* jeden respondent uvádí, že má zpočátku *negativní pocity*, které blíže nespecifikuje.

**Zdroje informací:** Rozhodla jsem se analyzovat odpovědi ve smyslu jednotlivých kroků vedoucích k řešení. Pokud respondent uvedl více zdrojů, je jeho odpověď

zaznamenána vícekrát. Pro porovnání a vyhodnocení odpovědí jsem vytvořila tuto škálu:

**1 - Porovnání úkolu s jinými úkoly, které respondent řešil již dříve, hledání ve vlastních myšlenkových zdrojích**

**2 - Zjišťování informací pomocí knih, časopisů apod.**

**3 - Zjišťování informací pomocí internetu**

**4 - Zjišťování informací z lidských zdrojů - od přátel, známých, kolegů - tedy lidí z respondentova nejbližšího okolí.**

**5 - Zjišťování informací u odborníků na danou oblast - tedy lidí, které respondent před řešením úkolu neznal.**

**6 - Jiné**

**7 - Respondent neodpověděl**

**Tab. 25: Zdroje informací k řešení náročného úkolu (23 odpovědí)**

Typy odpovědí	1	2	3	4	5	6	7
Počet odpovědí	11	5	5	14	2	1	1
Zastoupení možných zdrojů informací v procentech	47,82 %	21,73 %	21,73 %	60,86 %	8,69 %	4,34 %	4,34 %

**Komentář k výsledkům:** Hlavním cílem této otázky bylo vést respondenty k reflexi toho, jak se sami staví k řešení náročných úkolů či problémů, a uvědomění si, že podobné pocity mohou mít i jejich budoucí či stávající klienti či žáci. 47,82 % respondentů uvádí, že se nejprve snaží úkol řešit sami, hledají řešení v souvislosti s vlastními zkušenostmi a schopnostmi. Stejně zastoupení - tedy 21,73 % mají coby zdroje informací knihy, časopisy na jedné straně a internet na straně druhé. Většina dotazovaných - 60,86 % zmiňuje jako cestu k řešení úkolu konzultaci s nejbližšími, přáteli, kolegy, případně jejich přímou pomoc při řešení. Pouze 8,69 % uvádí konzultaci s odborníkem, který nepatří do okruhu známých respondenta. Jednu odpověď jsem zařadila k 7. Stupni škály (Jiné) - respondent uvádí, že „hledá inspiraci, kde se dá“ - ale zdroje nespecifikuje.

**Příklady odpovědí:**

*„Nejdřív jsem podvědomě hledala situaci, která by korespondovala se současným problémem, případně jsem se pokusila použít ty znalosti, které by vedly k vyřešení a které jsem měla sama k dispozici. Informace potřebné k řešení jsem se snažila najít, objevit sama, teprve pak jsem se případně obrátila s prosbou o pomoc k tomu, kdo podobný problém už řešil.“* (zde jsou zastoupeny stupně škály 1 a 4)

*„Pokud se dostanu k tomu, abych řešila nějaký nový náročný úkol, snažím se nejdříve pomoci si sama. Někdy mi pomůže najít si potřebné informace v knížkách či na internetu. Pokud toto nestačí, obrátím se o pomoc na kolegy či kamarády (velmi záleží na tom, zda se jedná o úkol pracovní či nikoli). Prvním pocitem bývá někdy panika, že úkol nezvládnou. Pak ale přichází fáze uklidnění a hledání cest, jak úkol vyřešit.“* (zde jsou zastoupeny stupně škály 1, 2, 3 a 4)

*Tab. 26: Přehled motivace respondentů v závislosti na otázkách zodpovězených v dotazníku 14. 9.*

Typ odpovědi vzhledem k semikvantitativní škále	Nízká úroveň motivace		Neutrální postoj	Vysoká míra motivace	
<b>Co se Vám nejvíce líbilo na výkonu lektora?</b>	0	0	4,34%	4,34%	91,30%
<b>Co jste na výkonu lektora shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným?</b>	4,34%	73,91%	17,39%	0	4,34%
<b>Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám po skončení kurzu „honí hlavou“)?</b>	0	0	8,69%	21,73%	69,56%
<b>Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?</b>	0	8,69%	13,04%	8,69%	69,56%

<b>Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?</b>	0	69,56%	21,73%	8,69%	0
---	---	--------	--------	-------	---

#### **8.4 Dotazník 16. 9. (21 vyplněných dotazníků)**

Dotazník obsahoval opět otázky týkající se hodnocení výkonu lektora, toho, jaké myšlenky ten den v respondentovi vyvolal, co považuje za nejpřínosnější a co mu připadalo náročné. Podruhé se vyskytla otázka vztahující se k instrumentům a hodnocení jejich grafické a obsahové stránky. Když na tuto otázku odpovídali účastníci kurzu poprvé, měli k dispozici pouze jeden soubor instrumentů, Uspořádání bodů, tentokrát již byla jejich zkušenost větší - vedle Uspořádání bodů měli možnost pracovat s instrumenty Orientace v prostoru I, Ilustrace a Porovnávání. Poslední otázka tohoto dotazníku se týkala vnímání chyby a práce s chybou.

Znění otázek:

##### **1) Jak hodnotíte výkon lektora?**

- a) Co se Vám dnes nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?
- b) Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte.

##### **2) Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám dnes "honí hlavou")?**

- a) Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?
- b) Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?

**3) Jak hodnotíte instrumenty (pracovní sešity), se kterými jste se dnes setkal/a?**

- a) Jejich grafickou úpravu, vzhled, zpracování
- b) Jejich obsahovou stránku
- c) Dokážete si představit, že budete s těmito instrumenty pracovat? Jak si dnes představujete jejich využití ve své praxi?

**4) Jedním z témat instrumentů je práce s chybou. Můžete, prosím, popsat, jak jste se na chybu díval/a a jaké pocity jste u toho měl/a dřív (u sebe a třeba i u jiných) a jak vnímáte problematiku práce s chybou dnes - na konci prvního týdne kurzu?**

## **Dojmy z pátého dne kurzu**

### **Hodnocení výkonu lektora**

#### **Co se Vám dnes líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?**

Hodnotící škála zůstává stejná jako v předchozích dnech:

**0 - Respondenta lektor ničím nezaujal, nic se mu na jeho výkonu nelíbilo**

**1 - Respondent měl konkrétní výhrady k obsahové části výkladu**

**2 - Neutrální hodnocení**

**3- Jednoznačně kladné hodnocení bez konkrétní specifikace - „Líbí se mi výkon jako celek.“ „Stále zajímavé.“**

**4 - Jednoznačně kladné konkrétně specifikované hodnocení - „Oba: fundovanost, laskavost, nadhled.“ „Systematičnost, propojování informací, praktické ukázky,**

profesionalita, "klidná síla."“ „Libil se mi profesionální přístup a zájem předávat co nejvíce svých zkušeností ze strany pana profesora i PhDr. E. Vaňové. Líbilo se mi, že i když pan profesor odpřednášel, byl i nadále přítomen, sledoval výklad, doplňoval otázky.“

**Tab. 27: Hodnocení výkonu lektora pátý den kurzu (21 odpovědí)**

Typ odpovědi	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Jednoznačně záporné hodnocení	Konkrétní výhrady k výkonu lektora		Jednoznačně kladné obecné hodnocení	Jednoznačně kladné specifikované hodnocení
<b>počet odpovědí</b>	0	0	0	3	18
<b>počet odpovědí v procentech</b>	0	0	0	14,28%	85,71%

**Komentář k výsledkům:** V odpovědích na tuto část otázky vykazují respondenti vysokou míru motivace a zároveň schopnost konkrétně označit, které aspekty výkonu obou lektorů hodnotí pozitivně. I to považuji za důkaz změny v myšlení. Při bližším zkoumání odpovědí lze říci, že jsou právě ty aspekty, které by měl zvládnout každý kvalitní pedagog či psycholog: fundovanost, nadhled, systematičnost, schopnost naslouchat, propojení teorie s praktickými ukázkami, schopnost korigovat průběh kurzu s ohledem na pasivitu či nadměrnou aktivitu jeho účastníků atd.

**Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte.**

Hodnoticí škála je opět stejná jako u stejné otázky v předchozích dvou dotaznících:

**0 - Respondent shledává celý výklad náročným nebo nesrozumitelným**

**1 - Respondent má konkrétní výhrady k náročnosti nebo nesrozumitelnosti výkladu -**  
„U porovnávání si uvědomit možnosti širší volby.“ „V porovnávání: rozdíly, které byly zakroužkované, a já jsem kreslila.“ „Náročné soustředit se, vzhledem k teplému počasí, únavě z celého týdne, naštěstí přestávky byly delší a pravidelné.“ „Náročné: instrument srovnávání (pozn. - Porovnávání); udržet pozornost.“ „U některých úkolů souhlasíme s tím, že existuje více správných řešení. Nejsou mezi nimi řešení "správnější"? Nejsou si v těchto případech podobná řešení lidí s vysokým IQ? Jsem schopen při práci s takovými úkoly rozvíjet klienta žádoucím způsobem? Nemohu mu uškodit?“

**2 - Respondent na tuto otázku neodpověděl, případně se není schopen vyjádřit, jeho vyjádření je neutrální**

**3 - Respondent neshledává žádné závažné problematické či nesrozumitelné úseky výkladu -** „Neuvědomuji si nic.“

**4 - Respondent se k výkladu lektora vyjadřuje jednoznačně kladně -** „Vše nesrozumitelné bylo vysvětleno.“ „Vše bylo srozumitelné.“ Myslím, že je vyjadřování srozumitelné.“ „Vše bylo vysvětleno tak, že jsem to chápala.“

**Tab. 28: Náročné, problematické, nesrozumitelné části výkladu (21 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Výklad je celý hodnocen jako nesrozumitelný	Konkrétní výhrady k náročnosti a nesrozumitelnosti výkladu		Obecně kladné hodnocení	Jednoznačně kladné hodnocení
Počet odpovědí	0	6	8	2	5
Počet odpovědí v %		28,57%	38,09%	9,52%	23,80%

**Komentář k výsledkům:** Ke druhému stupni škály jsou přiřazeni pouze frekventanti, kteří na tuto část otázky neodpověděli - tentokrát to byl poměrně vysoký počet respondentů - 38,09%. Instrument Porovnávání je náročný pro uživatele zejména s ohledem na pluralitu názorů a tím i možností řešení jednotlivých úkolů. Několik frekventantů bylo tímto instrumentem doslova zasaženo, což vyplývá i z odpovědí na tuto otázku. Právě z tohoto důvodu se domnívám, že by si všichni lektori měli projít instrumenty na uživatelské úrovni a prožít to, co budou prožívat jejich budoucí klienti.

**Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte („Co se Vám po skončení kurzu "honí hlavou")?**

**0 - Odpovědi se netýkaly ani náplně kurzu ani vlastní práce s instrumenty**

**1 - Odpovědi se týkaly pocitů respondenta spojených s únavou, vyčerpáním - „Jak je obtížné pro některé lidi přijmout odlišnost druhých.“ „Jsem unavená, často jsem nepochopila zadání při prvním čtení.“**

**2 - Respondent nebyl schopen odpovědět nebo odpověď blíže specifikovat**

**3 - Odpovědi se týkaly náplně kurzu** - „Libila se mi myšlenka pana profesora, že instrumentální obohacování je smysluplné využití času. Líbí se mi orientace metody na rozvoj potenciálu dítěte, ne na negativa“ „Jaké jsou mé kognitivní schopnosti, jak mě osobně dosavadní účast v kurzu rozvíjí.“

**4 - Odpovědi se týkaly možností vlastní práce s instrumenty** - „Hned začnu se skupinou.“ „Koho "zneužiji" na první praxi. Na kom bych si mohla FIE vyzkoušet, aby to přitom ale bylo prospěšné a dotýčný to nebral, jako že je pokusný králik.“ „Jak to vše využiji v praxi.“

**Tab. 29: Reflexe v závěru pátého dne kurzu (21 odpovědí)**

Typy odpovědí	Odpovědi irelevantní k obsahu kurzu		Neutrální odpovědi	Odpovědi relevantní s obsahem kurzu	
	Odpovědi stojící mimo náplň kurzu a práci s instrumenty	Odpovědi týkající se pocitů respondenta spojených s únavou		Odpovědi týkající se náplně kurzu	Odpovědi týkající se budoucí práce s instrumenty
Počet odpovědí	0	2	3	5	11
Počet odpovědí v procentech	0	9,52%	14,28%	23,80%	52,38%

***Komentář k výsledkům:*** Tři respondenti na tuto část otázky neodpověděli - jsou zařazeni ke 2. stupni hodnotící škály (kolonka „neutrální odpovědi“ v tabulce). Vysoké procento odpovědí se zabývá možností vlastní práce s instrumenty, což je mj. dáno vysokou profesionalitou obou lektorů a podrobně analyzovanou prací s instrumenty.

### **Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?**

Škála k vyhodnocení odpovědí:

**0 - Respondent neoznačil nic za přínosné**

**1 - Za nejpřínosnější označil respondent názory druhých - „Dotazy kolegů, diskuze.“**

**2 - Respondent nebyl schopen odpovědět nebo neodpověděl**

**3 - Za nejpřínosnější označil respondent nové poznatky o sobě samém - „Zjistit, že přemýšlím stejně, jako kolegové. Nemusím mít až tak nepříjemný pocit a strach.“**

**4 - Odpovědi se týkaly teoretické nebo praktické části kurzu, FIE jako celku - „Osobní zkušenosti lektorky.“** „Praktické ukázky práce s instrumentem Porovnávání. Vysvětlení hodnocení LPAD.“

***Komentář k výsledkům:*** Ke druhému stupni škály jsou přiřazeni pouze respondenti, kteří na tuto část otázky neodpověděli. Opět se ukazuje, jak důležité je pro účastníky kurzu propojení teoretické a praktické části. Tento den byl z teoretické části pro většinu respondentů zařazených do 4. stupně hodnotící škály nejzajímavější diagnostický nástroj v podobě dynamického hodnocení učebního potenciálu a zjišťování deficitu jednotlivých kognitivních funkcí- LPAD.

**Tab. 30: Hodnocení osobního přínosu pátý den kurzu (21 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní odpovědi		Neutrální odpovědi	Kladné odpovědi	
	Žádný přínos	Názory druhých		Nové poznatky o sobě	Odpovědi týkající se teoret. i prakt. části kurzu
<b>Počet odpovědí</b>	0	1	3	2	15
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	0	4,76%	14,28%	9,52%	71,42%

**Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?**

**0 - Respondent označil většinu obsahové části kurzu za nesrozumitelnou či obtížnou -**  
*„Dnes už hlava moc nebrala, přišla únava.“*

**1 - Respondent shledal určité úseky náročnými, nesrozumitelnými -**  
*„Názory některých spolustudentů.“ „Některé formulace „spolužáků.““ „Stále zápasím s některými odbornými pojmy (s novými). Ty používané od počátku, si pro sebe dokážu svými slovy vysvětlit.“ „Obtížné: akceptovat správnost některých řešení.“ „U porovnávání si uvědomit možnosti širší volby.“*

**2 - Respondent neodpověděl nebo nebyl schopen odpovědět**

**3 - Respondent neshledává žádnou část přednášky nesrozumitelnou, náročnou - „Nic.“**

**4 - Respondent průběh přednášek hodnotí vysloveně kladně - „Vše bylo srozumitelné.“**

**Tab. 31: Zhodnocení obtížných a nesrozumitelných částí výkladu (21 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní odpovědi		Neutrální odpovědi	Kladné odpovědi	
	Respondent označil většinu výkladu za nesrozumitelnou	Respondent označil určité úseky za nesrozumitelné		Respondent neshledává žádnou část výkladu za nesrozumitelnou	Vysloveně kladné hodnocení výkladu
Počet odpovědí	1	9	6	2	3
Počet odpovědí v procentech	4,76%	42,85%	28,57%	9,52%	14,28%

**Komentář k výsledkům:** Část respondentů se spíše než mapování nesrozumitelných či obtížných pasáží výkladu věnovala vlastní únavě případně chování svých kolegů frekventantů. Zajímavé je, že o pluralitě správných řešení, náročnosti akceptovat i jiný, odlišný názor na tematiku, se zmiňují spíše pedagogové. Domnívám se, že to souvisí se

stále ještě dominujícím způsobem práce, která většinou akceptuje pouze jedno správné řešení.

## **Hodnocení grafické a obsahové stránky instrumentů 5. den práce s nimi**

Vedle Uspořádání bodů se frekventanti kurzu seznámili ještě s instrumenty Orientace v prostoru I, Porovnávání a Ilustrace. Použila jsem stejnou hodnotící škálu jako 12. 9., kdy se tato otázka objevila v dotazníku poprvé:

### **0 – Záporné hodnocení instrumentů**

**1 – Respondent instrumenty hodnotí spíše záporně, ale shledává i klady** - „Méně se mi líbil než Uspořádání bodů; obrázky mi přišly zastaralé.“ (Respondent měl na mysli instrument Ilustrace) „Baví mě; rozčílil mě překlad na str. 9 a 11 (Porovnávání).“

**2 – Respondentovo hodnocení instrumentů je neutrální, nebo respondent na tuto otázku neodpověděl** - „Bez připomínek.“ „Splňují to, k čemu jsou určeny.“ „Už to nehodnotím, protože věřím, že to je záměr autora, a je mi to příjemné, když to nehodnotím.“

**3 – Respondent hodnotí instrumenty kladně, ale bez konkrétní specifikace** - „Instrumenty hodnotím velmi kladně.“ „Výborný.“ „+“

**4 – Respondent hodnotí instrumenty kladně a je schopen být ve svém hodnocení konkrétní** - „Všechny tři aspekty mi připadají vyvážené a jejich použití - využití smysluplné.“ „Líbí se mi zachování formy a vzhledu. Grafické zpracování je pěkné, jednoznačné.“ „Účelné.“ „Přehledné, nemám výhrady.“ „Funkční.“

**Tab. 32: Hodnocení grafické stránky instrumentů (21 odpovědí)**

Typ odpovědí	Záporné hodnocení instrumentů		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení instrumentů	
	Pouze záporné hodnocení	Spíše záporné hodnocení		Kladné, obecné hodnocení	Kladné konkrétní hodnocení
<b>Počet odpovědí</b>	0	3	2	7	9
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	0	14,28 %	9,52 %	33,33 %	42,85 %

**Tab. 33: Hodnocení obsahové stránky instrumentů (21 odpovědí)**

Typová odpovědní škála je stejná jako u hodnocení grafické stránky instrumentů:

Typ odpovědí	Záporné hodnocení instrumentů		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení instrumentů	
	Pouze záporné hodnocení	Spíše záporné hodnocení		Kladné, obecné hodnocení	Kladné konkrétní hodnocení
<b>Počet odpovědí</b>	0	1	2	8	10
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	0	4,76%	9,52%	38,09 %	47,61 %

**Komentář k výsledkům hodnocení grafické i obsahové části instrumentů:** Obsahová stránka instrumentů výrazně motivuje 85,7% respondentů (stupeň 3 a 4

seminkvantitativní škály), zatímco stránku grafickou výrazně kladně hodnotí 76,18%. Vnímám tento poměr pozitivně, z rozboru odpovědí vyplývá, že frekventanti pochopili smysl uspořádání instrumentů po obsahové stránce a zároveň jejich účelnost.

Příklady jednotlivých typů odpovědí:

**1** - „Možná kdyby byly stránky kroužkově svázané a jen se otáčely.“

**2** - „Dosud nemohu posoudit.“

**3** - „Líbí se mi.“ „Zajímavé.“

**4** - „Stále víc si uvědomuji propracovanou formu postupné abstrakce obsaženou v instrumentech.“ „Obsahově mě instrument Porovnávání svým obsahem velmi zaujal (je to nejvíce tou možností volby, kterou jsem si dříve neuvědomovala).“ „Odpovídá tomu, co zde probíráme, jsou srozumitelné.“

### **Míra motivace k vlastní práci s instrumenty po skončení kurzu**

#### **Dokážete si představit, že budete s těmito instrumenty pracovat? Jak si dnes představujete jejich využití ve své praxi?**

Hodnotící škála:

**0 - Respondent neuvažuje o tom, že by s instrumenty pracoval** - „Nevím, ale budu o tom přemýšlet.“ „To si zatím představit nedovedu.“

**1 - Respondent s pochybami uvažuje o možnosti pracovat s instrumenty** - „S tímhle to pro mě bude určitě obtížné.“ „Obávám se, že se moje představy zhroutí při konfrontaci s realitou.“

**2 - Respondent není schopen odpovědět, nebo neodpověděl na tuto otázku**

**3 - Respondent uvažuje o možnosti pracovat s instrumenty** - „Velmi dobře si to dokážu představit a těším se.“ „Rozhodně.“

**4 - Respondent má konkrétní představy o využití instrumentů ve své práci -** „Ano, chci pracovat se skupinou, což ale nevyužiji v práci. Bude to mimo zaměstnání.“ „Těším se na využití v praxi, ráda bych pracovala s dětmi se specif. poruchami učení pomocí těchto instrumentů, včetně propojení s diagnostikou.“ „Ano, už se těším. Přijde mi to smysluplná práce, zvláště u dětí "kulturně deprivovaných". Určitě chci pracovat v rámci své praxe ve státní poradně a přemýšlím i o budoucí soukromé praxi.“

**Tab. 34: Tabulka motivace k práci s instrumenty po skončení kurzu (21 odpovědí)**

Typ odpovědi	Nízká míra motivace k práci s instrumenty		Neutrální odpovědi	Vysoká míra motivace k práci s instrumenty	
	respondent o práci s instrumenty neuvažuje	respondent s pochybami uvažuje o práci s instrumenty		Respondent uvažuje o práci s instrumenty	Respondent má konkrétní představy o práci s instrumenty
<b>Počet odpovědí</b>	2	3	0	8	8
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	9,52%	14,28%	0	38,09%	38,09%

**Komentář k výsledkům:** I přes předpokládané překážky v podobě náročné teorie, úskalí spojená s vlastní prací s instrumenty (nezvyklý styl práce, společné budování strategií a zejména přemostění v závěru práce nad každou stránkou) 76,18% respondentů bez pochyb uvažuje o tom, že bude s instrumenty FIE pracovat, 14,28% uvažuje o možnosti

práce s instrumenty s určitými pochybami, 9,52% respondentů si práci s instrumenty neumí představit, nebo o ní ještě neuvažovalo.

## **Reflexe vlastního vnímání chyby, práce s chybou**

**Jedním z témat instrumentů je práce s chybou. Můžete, prosím, popsat, jak jste se na chybu díval/a a jaké pocity jste u toho měl/a dřív (u sebe a třeba i u jiných) a jak vnímáte problematiku práce s chybou dnes - na konci prvního týdne kurzu?**

Hodnoticí škála:

**0 - Respondent vnímá chybu jako stresující faktor, jeho pohled na ni se vlivem kurzu nezměnil**

**1 - Respondent si neuvědomuje změny v pohledu na chybu a práci s ní způsobené účastí v kurzu -** „Na chybu jsme se dívala jako na rozdíl. Pracovalo se mi dobře. Nevnímala jsem to jako něco špatného.“ „Stejně. Stále mám raději úkoly s jasným, i když několikerým řešením.“

**2 - Respondent není schopen na tuto otázku odpovědět, nebo neodpověděl -** „Nevím, v každém případě ji neberu tragicky.“ „Číst zadání pečlivě.“

**3 - Respondent vnímá chybu pozitivně - jako významný zdroj informací, možnost práce s ní -** „Já jsem si svůj "problém" s chybou vyřešila díky prof. Hejnému, který s ní pracuje jako se zdrojem informací. Stejně tak vnímám chybu i u jiných jako prostředek, díky kterému mohu vystopovat myšlenkový postup a najít příčinu. U sebe jsem toho schopná taky, ale s mnohem menší dávkou tolerance.“ „Chybovat je lidské - to je to, z čeho jsem vždy vycházela. Ale práci s chybou nyní vnímám z jiného pohledu, díky instrumentům i matematice nakl. FRAUS, kterou vyučuji.“ „Myslím, že u mě stoupá tolerance vůči udělení chyby - přistupuji k názoru, že každý má právo udělat chybu. Navíc chyba může být relativní, z chyby se můžeme poučit - jak z vlastní chyby, tak z chyb ostatních.“

**4 - Respondent vnímá chybu pozitivně, stejně jako v bodě 3 hodnotící škály, nebo/a si uvědomuje, jakou roli hraje chyba v práci s instrumenty FIE - „Dříve: negativní pocity, strach. Dnes: výzva, pomocník.“** „Mám lepší pocit v tom, že chyba je normální, dá se povětšinou opravit.“ „Velký důraz na chybu v celém systému školství, zde se orientujeme na skrytý potenciál, dítě nepracuje pod tlakem chyby = známky, získává větší klid pro práci - učení, motivaci pro učení, pochopení, že dělat chybu je v pořádku, že život není o počítání chyb a orientování se na negativní stránku. Dítě se učí dodržovat podmínky a zažít pocit svobodného učení bez tlaku.“

**Tab. 35: Reflexe vnímání chyby, práce s chybou (21 odpovědí)**

Typ odpovědi	Negativní odpovědi		Neutrální odpovědi	Kladné odpovědi	
	Chyba - stresující faktor	Respondent si neuvědomuje změny v pohledu na práci s chybou		Chyba jako zdroj informací, prostředek k dalšímu rozvoji	Pozitivní vnímání chyby spojené s jejím postavením v rámci FIE
<b>Počet odpovědí</b>	0	2	3	8	8
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	0	9,52%	14,28%	38,09%	38,09%

**Komentář k výsledkům:** Žádný z respondentů nevedl, že by vnímal chybu jako stresující faktor, což považují za velmi pozitivní, pokud je tomu tak opravdu. Dokáže-li pedagog či psycholog tolerovat vlastní chyby a využít je k osobnostnímu růstu, lze předpokládat, že stejně bude chybu vnímat i u svých svěřenců. 76,18% respondentů uvádí, že vnímá chybu jako významný zdroj informací, polovina z nich - tedy 38,09% tvrdí, že si uvědomuje úlohu chyby v rámci instrumentálního obohacování.

**Tab. 36: Přehled motivace respondentů v závislosti na otázkách zodpovězených v dotazníku 16. 9.**

Typ odpovědi vzhledem k semikvantitativní škále	Nízká míra motivace		Neutrální postoj	Vysoká míra motivace	
Co se Vám nejvíce líbilo na výkonu lektora?	0	0	0	14,28%	85,71%
Co jste na výkonu lektora shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným?	0	28,57%	38,09%	9,52%	23,80%
Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám po skončení	0	9,52%	14,28%	23,80%	52,38%

<b>kurzu „honi hlavou“)?</b>					
<b>Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?</b>	0	4,76%	14,28%	9,52%	71,42%
<b>Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?</b>	4,76%	42,85%	28,57%	9,52%	14,28%
<b>Grafická úprava, vzhled a zpracování instrumentů</b>	0	14,28%	9,52%	33,33%	42,85%
<b>Obsahová stránka instrumentů</b>	0	4,76%	9,52%	38,09%	47,61%
<b>Dokážete si představit, že budete s těmito instrumenty pracovat? Jak si dnes představujete jejich využití ve své praxi?</b>	9,52%	14,28%	0	38,09%	38,09%
<b>Pohled respondenta na</b>	0	9,52%	14,28%	33,33%	42,85%

práci s chybou					
----------------	--	--	--	--	--

## 8.5 Dotazník 21. 9. (23 vyplněných dotazníků)

Otázky v tomto dotazníku byly následující:

### 1. Jak hodnotíte výkon lektora?

- Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?
- Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte.

### 2. Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám dnes „honí hlavou“)?

- Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?
- Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?

### 3. Jak dnes nahlížíte na možnosti využití instrumentů FIE ve Vaší budoucí práci, můžete, prosím, popsat Vaše konkrétní představy?

### 4. Popište, prosím, Váš postup při řešení nějakého pro Vás složitého úkolu z instrumentů. Jaké pocity jste u toho měli?

## Reflexe osmého dne kurzu

### Jak hodnotíte výkon lektora?

*Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?*

**0 - Respondenta lektor ničím nezaujal, nic se mu na jeho výkonu nelíbilo - „Nevím, dnes mě asi nic nezaujalo.“**

**1 - Respondent měl konkrétní výhrady k obsahové části výkladu**

**2 - Neutrální hodnocení - „Standardní přístup.“ „Způsob otázek.“**

**3- Jednoznačně kladné hodnocení bez konkrétní specifikace** - „Můj postoj k lektorce se nemění, stále stejně příznivý.“

**4 - Jednoznačně kladné konkrétně specifikované hodnocení** - „Líbí se mi příklady, návody jak pracovat s instrumenty ve skupině a jak s jednotlivci.“ „Nenucenost, vytrvalost, osobní přístup; oceňuji možnost nezapojovat se do diskuse, pokud nechci ("vyvolávání").“ „Úžasné propojení teorie a praxe.“

**Tab. 37: Hodnocení výkonu lektora pátý den kurzu (23 odpovědi)**

Typ odpovědi	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Jednoznačně záporné hodnocení	Konkrétní výhrady k výkonu lektora		Jednoznačně kladné obecné hodnocení	Jednoznačně kladné specifikované hodnocení
<b>počet odpovědí</b>	1	2	0	1	19
<b>počet odpovědí v procentech</b>	4,34%	0	8,69%	4,34%	82,60%

**Komentář k výsledkům:** V týdnu od 19. září vedla kurz dr. Váňová, prof. Kozulin nebyl na přednáškách přítomen. Vedle teoretických podkladů k práci bylo věnováno více času praxi - tedy práci s instrumenty, možným úskalím, účastníkům bylo předáno velké množství zkušeností. Motivace účastníků zůstává stále vysoká. 86,94% respondentů je výkonem lektorky k práci s instrumenty výrazně motivováno, což vyplývá i

z charakteru odpovědí přiřazených k 4. stupni škály (Jednoznačně kladné specifikované hodnocení).

**Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte.**

**0 - Respondent shledává celý výklad náročným nebo nesrozumitelným**

**1 - Respondent má konkrétní výhrady k náročnosti nebo nesrozumitelnosti výkladu -**  
„Náročné jsou některé zbytečné dotazy na lektorku.“ „Na mnoha instrumentech jsou prvky, kterých si třeba jako iniciátor nevšimnu, až se budu připravovat sama.“  
„Náročné a problematické - přiřazování příslušných kognit. fcí k instrumentům + je toho na mě už trochu moc.“

**2 - Respondent na tuto otázku neodpověděl, případně se není schopen vyjádřit, jeho vyjádření je neutrální**

**3 - Respondent neshledává žádné závažné problematické či nesrozumitelné úseky výkladu-** „Nic si neuvědomuji.“ „Nic.“

**4 - Respondent se k výkladu lektora vyjadřuje jednoznačně kladně**

**Komentář k výsledkům:** Přímo výkonu lektora se netýká žádná odpověď, nejčastěji je zmiňována únava, množství informací či konkrétní problém spojený s obsahem kurzu - nové, zatím nevstřebané informace, obavy, zda bude respondent schopen vybudovat lekci tak, aby ni neopomněl apod. Ke druhému bodu škály jsou přiřazeni pouze respondenti, kteří na danou část otázky neodpověděli.

**Tab. 38: Náročné, problematické, nesrozumitelné části výkladu (23 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Výklad je celý hodnocen jako nesrozumitelný	Konkrétní výhrady k náročnosti a nesrozumitelnosti výkladu		Obecně kladné hodnocení	Jednoznačně kladné hodnocení
Počet odpovědí	0	12	9	2	0
Počet odpovědí v procentech	0	52,17%	39,13%	8,69%	0

**Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám dnes „honí hlavou“)?**

**0 - Odpovědi se netýkaly ani náplně kurzu ani vlastní práce s instrumenty**

**1 - Odpovědi se týkaly pocitů respondenta spojených s únavou, vyčerpáním**

**2 - Respondent nebyl schopen odpovědět nebo odpověď blíže specifikovat -** „Bohužel dnes na mě dopadla nějaká "únava" a tak mě konkrétní myšlenky nenapadají.“

**3 - Odpovědi se týkaly náplně kurzu -** „Otázka pravidel a výjimek.“ „Osobnost pana Feuersteina, kterému je 90 let a celý život pracoval s dětmi, charismatický pán, kterého bych ráda osobně potkala.“ „Začínám se více orientovat, upevňují se mi pojmy.“

**4 - Odpovědi se týkaly možností vlastní práce s instrumenty -** „Jaké přemostění lze vymyslet ke každé stránce instrumentu? Zvládnou to?“ „Jak sestavit svoji klientelu.“ „Přemýšlím, že si první skupinku utvořím ze svých dětí.“

**Tab. 39: Reflexe v závěru osmého dne kurzu (23 odpovědí)**

Typy odpovědí	Odpovědi irelevantní s obsahem kurzu		Nespecifické odpovědi	Odpovědi relevantní s obsahem kurzu	
	Odpovědi stojící mimo náplň kurzu a práci s instrumenty	Odpovědi týkající se pocitů respondenta spojených s únavou		Odpovědi týkající se náplně kurzu	Odpovědi týkající se budoucí práce s instrumenty
Počet odpovědí	0	0	2	6	15
Počet odpovědí v procentech	0	0	8,69%	26,08%	65,21%

**Komentář k výsledkům:** 91,29% odpovědi se týká metody IE jak v teoretické tak v praktické rovině, práce s instrumenty z pohledu uživatele i lektora, z toho 65,21% respondentů se zamýšlí nad vlastní prací s klienty prostřednictvím této metody - motivace k využití metody IE ve své praxi je opět poměrně vysoká.

**Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?**

**0 - Respondent neoznačil nic za přínosné**

**1 - Za nejprínosnější označil respondent názory druhých - „Slyšet různé názory.“  
„Názory jiných účastníků.“**

**2 - Respondent nebyl schopen odpovědět nebo neodpověděl**

**3 - Za nejprínosnější označil respondent nové poznatky o sobě samém - „Práce nad „output“ u sebe.“** „Moci si sama dopředu rozmyslet práci s listem - více věcí mě napadlo. Potřebuji na přemýšlení více času.“

**4 - Odpovědi se týkaly teoretické nebo praktické části kurzu, FIE jako celku - „Promyšlené metodiky.“** „Opravdu přínosná byla konkrétní práce s instrumenty, nápady z praxe lektorky.“ „Zkoušet si připravit hodinu, hledání „špeků“ na stránkách v instrumentech.“ „Pokusy o výstavbu vlastní lekce (práce s jednotlivým listem).“

**Tab. 40: Hodnocení osobního přínosu pátý den kurzu (23 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní odpovědi		Neutrální odpovědi	Kladné odpovědi	
	Žádný přínos	Názory druhých		Nové poznatky o sobě	Odpovědi týkající se teoret. i prakt. části kurzu
<b>Počet odpovědí</b>	0	3	2	3	15
<b>Počet odpovědí v procentech</b>	0	13,04%	8,69%	13,04%	65,21%

**Komentář k výsledkům:** Z přehledu v tabulce vyplývá, že velká část účastníků kurzu - 65,21% přímo přemýšlí nad možnostmi vlastní práce s instrumenty - stejně jako u

předchozí otázky. Z toho vyvozují, že většina respondentů je ve svých odpovědích konzistentní. Dva respondenti na tuto část otázky neodpověděli - byli zařazeni ke 2. stupni hodnotící škály.

### **Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?**

**0 - Respondent označil většinu obsahové části kurzu za nesrozumitelnou či obtížnou**

**1 - Respondent shledal určité úseky náročnými, nesrozumitelnými** - „Názory jiných účastníků.“ „Převrácení x otočení - že se obrazec na str. 14c u analytického vnímání převrací, jsem dlouho nebyla schopná uvidět.“ „Analytické vnímání - list byl již náročnější na soustředění, byla jsem navíc dnes unavená ze špatného vyspání.“ „Soustředit se až do úplného konce.“

**2 - Respondent neodpověděl nebo nebyl schopen odpovědět**

**3 - Respondent neshledává žádnou část přednášky nesrozumitelnou, náročnou** - „Nic si neuvědomuji.“ „Některá přemostění, která mě vůbec nenapadla, ale obecně nic.“

**4 - Respondent průběh přednášek hodnotí vysloveně kladně** - „Vše srozumitelné.“ „Vše bylo podáno srozumitelně.“

**Komentář k výsledkům:** Tentokrát je nejvíce odpovědí přiřazeno k prvnímu stupni škály, jako problematické frekventanti uvádějí chování některých účastníků kurzu (stále se opakující dotazy vyplývající z nedostatečné pozornosti atd.), únavu a také práci s instrumentem Analytické vnímání, která vyžaduje vedle soustředění i schopnost rozhodnout se a vytvořit vlastní strategii k řešení úkolu. 34,78% respondentů na tuto část otázky neodpovědělo - ti jsou zařazeni u druhého stupně škály.

**Tab. 41: Zhodnocení obtížných a nesrozumitelných částí výkladu (23 odpovědí)**

Typy odpovědí	Negativní odpovědi		Neutrální odpovědi	Kladné odpovědi	
	Respondent označil většinu výkladu za nesrozumitelnou	Respondent označil určité úseky za nesrozumitelné		Respondent neshledává žádnou část nesrozumitelnou	Vysloveně kladné hodnocení výkladu
Počet odpovědí	0	10	8	3	2
Počet odpovědí v procentech	0	43,47%	34,78%	13,04%	8,69%

### Úvahy nad využitím instrumentů ve vlastní práci

**Jak dnes nahlížíte na možnosti využití instrumentů FIE ve Vaší budoucí práci, můžete, prosím, popsat Vaše konkrétní představy?**

Ke zhodnocení stupně motivace jsem použila stejnou škálu jako u otázky 3. c v dotazníku 16.9.:

**0 - Respondent neuvažuje o tom, že by s instrumenty pracoval**

**1 - Respondent s pochybami uvažuje o možnosti pracovat s instrumenty**

**2 - Respondent není schopen odpovědět, nebo neodpověděl na tuto otázku - „Možnosti je spousta, bude záležet na způsobu prezentace.“**

**3 - Respondent uvažuje o možnosti pracovat s instrumenty** - „Určité možnosti již vidím, ale konkrétní představy zatím nemám.“ „Bohužel nyní nemám možnost využít práci s instrumenty v zaměstnání. Ale v budoucnu bych chtěla tuto metodu uplatnit buď v PPP, nebo ve škole na pozici psychologa a speciálního pedagoga.“

**4 - Respondent má konkrétní představy o využití instrumentů ve své práci** - „Instrumenty využiji při práci ve své třídě. Předpokládám, že si také vytvořím menší skupiny (ostatní žáci školy, děti známých a přátel).“ „Soukromá praxe s klienty.“ „Začnu postupně - zkusmo, z nejbližšího okolí.“ „V rámci reedukací a péče o děti s ADHD, ADD, SPU, LMD, špatnými pracovními strategiemi atd. - na ZŠ.“

**Tab. 42: Tabulka motivace k práci s instrumenty po skončení kurzu (23 odpovědí)**

Typ odpovědi	Nízká míra motivace k práci s instrumenty		Neutrální odpovědi	Vysoká míra motivace k práci s instrumenty	
	respondent o práci s instrumenty neuvažuje	respondent s pochybami uvažuje o práci s instrumenty		Respondent uvažuje o práci s instrumenty	Respondent má konkrétní představy o práci s instrumenty
Počet odpovědí	0	0	1	4	18
Počet odpovědí v procentech	0	0	4,34%	17,39%	78,26%

**Komentář k výsledkům:** Motivace k práci s instrumenty je opravdu vysoká: celkem 95,65% respondentů chce s instrumenty po ukončení kurzu pracovat, z toho 78,26% má

konkrétní představy o své práci. Odpověď, kterou jsem přiřadila k druhému stupni škály, nemá, podle mého názoru, vypovídací hodnotu vztahující se k této otázce, lze se jen dohadovat, co měl respondent na mysli.

## **Aplikace poznatků při práci s instrumenty**

*Popište, prosím, Váš postup při řešení nějakého pro Vás složitého úkolu z instrumentů. Jaké pocity jste u toho měli?*

**0 - Respondent není schopen či ochoten svůj postup a pocity popsat** - „S úkoly z instrumentů nemám problém, nebaví mě tyto dotazníky.“

**1 - Podle respondentova popisu nelze vytvořit ani velmi obecnou rekonstrukci postupu** - „U spojování bodů poslední stránky - překvapilo mě, že jsem musela hodně přemýšlet a nevěděla jsem co spojit. Obvykle řeším úlohy velmi rychle.“ „Uspořádání bodů - "Rybičky" - sama jsem si utvořila strategii, při řešení mi bylo smutno - nemohla jsem se podělit se sousedkou Denisou; ALE TO VÍTĚZSTVÍ!! Pocit zadostiučinění a spokojenosti nad vykonaným dílem.“

**2 - Respondent stručně a obecně popíše svůj postup** - „Rozdělení na dílčí kroky pomohlo zůstat v klidu.“ „Zatím mi instrumenty nepřipadají příliš složité. Trochu mně vadí nepřesnosti - nevidím je. Vnímám ale strategie ostatních a využívám je.“

**3 - Respondent podrobněji popíše svůj postup, při popisu jsou patrné postupy korespondující s metodou instrumentálního obohacování** - „Byla jsem schopna využít nově nabyté zkušenosti, zejména rozvážit úkol, nespěchat, řešit až po "probádání", stanovení strategie + ověřování její funkčnosti při práci (více konkrétní být nemohu - únava).“ „Analytické vnímání str. 5. Zpočátku mi bylo nepříjemné, že jsem nevěděla, jak mám úkol uchopit. Pak jsem si zvolila strategii: postupně jsem vyhledávala čísla obrazců v rámečku a srovnávala je s obrazci mimo rámeček. V případě, že čísla neodpovídala, škrtila jsem to v rámečku, vyhledala správný obrazec, zapsala jsem do něj

odpovídající číslo a barevně (žlutě) je orámovala. V jednom případě číslo chybělo, tam jsem vedle žluté použila zelenou. Jen v jednom případě se čísla shodovala, to v rámečku jsem zakroužkovala červeně.“

**4 - Respondent podrobně popíše svůj postup, uvědomuje si souvislosti se svou budoucí činností lektora (podobné obtíže mohou mít i jeho klienti) -** „U instrumentu Analytické vnímání jsem si znovu uvědomila, jak důležité je si stránku dobře připravit (poslouchat instrukce, vytvářet si strategie). Nejprve přišel strach, zda stránku zvládnu, pak uklidnění a radost z práce.“ „Zjistila jsem, že je opravdu třeba poslouchat rozbor před prací, hodně pomůže - při práci změním strategii (vyberu si z toho, co jsem slyšela od kolegů) - mizí stres z toho, že úkol nemohu splnit, neupínám se na jeden způsob“

**Tab. 43: Popis strategie při řešení obtížného úkolu z instrumentů (23 odpovědí)**

Typ odpovědi	Popis strategie postupu řešení chybí		Popis strategie postupu řešení		
	Absence popisu postupu	Z odpovědi nelze provést rekonstrukci postupu	Obecný popis strategie	Podrobnější popis strategie	Podrobný popis postupu uvedený do souvislosti s metodou FIE
<b>počet odpovědí</b>	2	2	8	8	3
<b>počet odpovědí v procentech</b>	8,69%	8,69%	34,78%	34,78%	13,04%

**Komentář k výsledkům:** Určitá část respondentů nebyla schopná či ochotná popsat svou strategii při řešení náročného úkolu. Úplně stejný problém mají zpočátku někteří uživatelé - nejsou schopni si uvědomit, jakými kroky došli k cíli. Proto považují za důležité, aby si budoucí lektoři prožili uživatelskou zkušenost. V odpovědích přiřazených ke třetímu a čtvrtému stupni škály je patrný vliv metody IE na vytváření postupů vedoucích k řešení.

**Tab. 44: Přehled motivace respondentů v závislosti na otázkách zodpovězených v dotazníku 21. 9.**

Typ odpovědi vzhledem k semikvantitativní škále	Nízká míra motivace		Neutrální postoj	Vysoká míra motivace	
Co se Vám nejvíce líbilo na výkonu lektora?	4,34%	0	8,69%	4,34%	82,60%
Co jste na výkonu lektora shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným?	0	52,17%	39,13%	8,69%	0
Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám po skončení	0	0	8,69%	26,08%	65,21%

<b>kurzu „honi hlavou“)?</b>					
<b>Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?</b>	0	13,04%	8,69%	13,04%	65,21%
<b>Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?</b>	0	43,47%	34,78%	13,04%	8,69%
<b>Jak dnes nahlížíte na možnosti využití instrumentů FIE ve Vaší budoucí práci, můžete, prosím, popsat Vaše konkrétní představy?</b>	0	0	4,34%	17,39%	78,26%
<b>Popište, prosím, Váš postup při řešení nějakého pro Vás složitého úkolu z instrumentů. Jaké pocity jste u toho</b>	8,69%	8,69%	34,78%	34,78%	13,04%

měli?					
-------	--	--	--	--	--

## 8.6 Dotazník 23. 9. (23 vyplněných dotazníků)

Tento dotazník byl poslední, proto je zaměřen reflektivně. Respondenti jej měli k dispozici od rána, odpovídali na něj průběžně během dne.

Znění otázek:

1. **Co byste chtěl/a vzkázat lektorům?**
  - a) Co hodnotíte mimořádně kladně (stačí 1 věc)
  - b) Co byste Vy osobně navrhoval/a zlepšit (stačí 1 věc)
2. **Co považujete za nejdůležitější poznatky, které si přinášíte (alespoň 3)**
3. **Co shledáváte problematickým pro Vaši budoucí práci s instrumenty (alespoň 3 problémy)**
4. **Jak si teď, po skončení kurzu, představujete využití instrumentů ve Vaší budoucí práci?**

### Lektoři očima účastníků kurzu

**Co byste chtěl/a vzkázat lektorům?**

**Co hodnotíte mimořádně kladně (stačí 1 věc)**

**0 - Respondent na otázku neodpověděl**

**1 - Respondent neshledal nic mimořádně kladného**

**2 - Respondentovo hodnocení je spíše neutrální**

**3 - Respondent shledává jeden mimořádně kladný jev, skutečnost** - „Výborné zprostředkování.“ „Osobnost lektorky.“ „Otevřené představení praktických poznatků z vlastní praxe.“

**4 - Respondent shledává více než jeden mimořádně kladný jev** - „Projev obou lektorů. Dokonalé propojení teorie a praktické práce s instrumenty, důležité poznatky z praxe lektorky.“ „Výborné zprostředkování metody PaedDr. Váňovou E., odborné znalosti a profesionální přístup. Velmi hezky rozvržená struktura dne - jasné, kdy je přestávka, oběd, přítomnost prof. Kozulina byla pro mou představu o FIE velmi přínosná. Velké poděkování fakultě a všem, co nám připravovali úžasné přestávky s kávou, čajem, sladkostmi... DÍKY“

**Tab. 45: Hodnocení kladných prvků práce lektorů (23 odpovědí)**

Typ odpovědi	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Respondent na otázku neodpověděl	Respondent neshledal nic mimořádně kladného		Respondent uvádí právě jeden kladný jev	Respondent uvádí více než jeden kladný jev
<b>počet odpovědí</b>	0	0	0	5	18
<b>počet odpovědí v procentech</b>	0	0	0	21,73%	78,26%

**Komentář k výsledkům:** Z odpovědí vyplývá, že všichni, kteří odevzdali vyplněný dotazník, byli s výkonem obou lektorů spokojeni - jejich odpovědi vykazují vysokou míru motivace.

**Co byste Vy osobně navrhoval/a zlepšit (stačí 1 věc)**

**0 - Respondent se vyjádří, že není schopen odpovědět, neví**

**1 - Odpověď se netýká průběhu kurzu, neobsahuje námět ke zlepšení jeho obsahu či průběhu**

**2 - Respondent má konkrétní připomínky** - „Selekci posluchačů.“ „Jiná místnost? Sezení do kruhu?“ „Kratší bloky, kratší přestávky - např. 1h blok + 15 min. přestávka (kvůli udržení pozornosti).“ „Kurz na mě byl příliš dlouhý.“ „Začít v 8:00 - skončit v 16:00; problém se už po obědě soustředit.“

**3 - Respondent neshledává žádný podstatný důvod ke změnám** - „Z průběhu kurzu bych neměnila nic. Příště by byla lepší místnost, ale znám půdu PedF, a tak vím, že stejně dobře vybavená učebna a zároveň větší, aby se lavice daly posunout do kruhu, tu není.“ „Nic mě nenapadá.“ „Nic, vše bylo OK.“

**4 - Respondent se o průběhu kurzu vyjadřuje kladně** - „Byla jsem s přednáškami úplně spokojená, užívala jsem si doslova každý okamžik a opravdu mne nenapadá nic, co bych chtěla, aby bylo jinak.“ „Obsah, složení i vedení hodin mi plně vyhovovalo.“

**Komentář k výsledkům:** 17,39% respondentů na tuto otázku neodpovědělo, odpovědi přiřazené ke druhému stupni škály, kterých bylo nejvíce - 52,17%, se dotýkají časové organizace - kratší výukové bloky s častějšími přestávkami, případně časnější zahájení kurzu s dřívějším ukončením, jeden respondent uvádí, že na něho byl kurz příliš dlouhý. Zazněla i námitka týkající se skladby účastníků - někteří účastníci kurzu působili na ostatní rušivě, nicméně je podle mého názoru nemožné se podobným situacím vyhnout, neboť požadovaná „selekce posluchačů“ je nerealizovatelná. K obsahu kurzu se

nevztahuje žádná námitka. 30,43% respondentů nemá k průběhu kurzu námitky, z toho 13,04% se vyjadřuje vysloveně kladně.

**Tab. 46: Náměty ke zlepšení (23 odpovědi)**

Typ odpovědi	Negativní hodnocení			Kladné hodnocení	
	Respondent není schopen odpovědět	Odpověď se netýká průběhu kurzu	Respondent má konkrétní připomínky	Respondent neshledává důvody ke změnám	Respondent se o průběhu kurzu vyjadřuje kladně
<b>počet odpovědí</b>	4	0	12	4	3
<b>počet odpovědí v procentech</b>	17,39%	0	52,17%	17,39%	13,04%

## **Reflexe významu kurzu pro osobní a profesní rovinu frekventantů**

**Co považujete za nejdůležitější poznatky, které si přinášíte (alespoň 3)**

**0 - Respondent nepovažuje žádné poznatky za důležité**

**1 - Respondent neodpověděl**

**2 - Respondent nedokáže na tuto otázku odpovědět**

**3 - Respondent shledává některé poznatky důležitými, ale není schopen jmenovat požadovaný počet (3) -** „Nové možnosti přístupů k řešení problémů. Zásady práce s jednotlivými instrumenty.“ „Šíři uplatnění instrumentů.“

**4 - Respondent uvede tři a více pro něho důležitých poznatků -** „1) Že IE lze uchopit po svém - pokud se člověk drží v daném rámci 2) Zajímá mě zprostředkované učení 3) Je opravdu více než vhodné projít si instrumenty jako uživatel.“ „Umění práce s instrumentem - z pohledu vyučujícího. Možnost připravit si přípravy během kurzu - vyzkoušet si roli. Teorie od prof. Kozulina.“ „Že je třeba zůstat v klidu - řešení se vždy najde; pracovat na sobě a trénovat instrumenty, kterými jsem jako student prošla = začít s praxí výuky; důležitost průpravy na každou lekci/list.“

**Tab. 47: Přehled nejdůležitějších poznatků (23 odpovědí)**

Typ odpovědi	Negativní hodnocení			Kladné hodnocení	
	Respondent neuvádí žádné důležité poznatky	Respondent neodpověděl	Respondent nedokáže na otázku odpovědět	Respondent uvádí méně než 3 důležité poznatky	Respondent uvádí 3 a více důležitých poznatků
<b>počet odpovědí</b>	0	0	0	3	20
<b>počet odpovědí v procentech</b>	0	0	0	13,04%	86,95%

**Komentář k výsledkům:** Všichni, kteří odpověděli, shledávají poznatky, získané na kurzu FIE I, za důležité, 86,95% respondentů vyhovělo požadavkům otázky a uvedlo tři takové poznatky ve své odpovědi. Ke třetímu stupni škály jsem zařadila odpovědi, které obsahují méně než tři důležité poznatky získané na kurzu.

### **Co shledáváte problematickým pro Vaši budoucí práci s instrumenty**

#### **(alespoň 3 problémy)**

#### **0 – Frekventant na otázku neodpověděl**

**1 – Frekventant uvádí, že není schopen na otázku odpovědět, případně neví, zda vůbec začne s vlastní prací s instrumenty** - „Nejsem rozhodnuta, do jaké šíře rozvinu vlastní praxi FIE.“

**2 – Nedostatečná zkušenost s použitím metody FIE** - „Že se mi nejspíš nezdaří začít ihned - bojím se, že z toho, co jsem tu získala, rychle vypadnu. S malou obeznámeností s touto technikou v praxi - jak říkal dr. Kozulin - vládnou nám statistické a statické metody. Práce s instrumenty vyžaduje pružnost a pohotovost mediátora, obávám se, že do začátku má nezkušenost v práci s klienty bude velkou překážkou.“ „Ukočirování" dynamiky skupiny u některých instrumentů, vlastní neznalost a chybovost u složitějších instrumentů, nepochopení myšlenkových procesů klientů.“

**3 – Problémy jsou spíše technického rázu, nesouvisí se schopností využít metodu FIE v praxi** - „1) Shánění klientely 2) Shánění instrumentů - pokud se nevyřeší 3) Vysvětlovat princip IE rodičům dětí.“ „Velký počet žáků ve třídě - práce s instrumenty by si dle mého žádala ideální počet do 8 žáků.“ „Vhodně vytvořit skupinu. Možnost supervize. Dostupnost instrumentů (fyzicky).“ „Skutečnost, že práce je dlouhodobá.“

**4 - Frekventant je si vědom technických problémů (např. získávání instrumentů), ale neshledává je zásadními**

**Tab. 48: Předpokládané problémy v budoucí práci s instrumenty (23 odpovědí)**

Typ odpovědi	0	1	2	3	4
počet odpovědí	0	1	5	17	0
počet odpovědí v procentech	0	4,34%	21,73%	73,91%	0

**Komentář k výsledkům:** Jeden z respondentů si není jistý, jak dalece bude metodu FIE ve své praxi využívat, proto se možným problémům nevěnuje. 21,73% respondentů se obává nedostatečné zkušenosti v práci s instrumenty, zbylých 73% se obává problémů technického rázu, zejména shánění instrumentů, které je nutné objednat v institutu ICELP v Jeruzalémě, odkud přijde pokyn do ČR - do Centra ROZUM v.o.s. - kde se instrumenty v české verzi vytisknou a pošlou zájemcům. Tyto obavy jsou více než oprávněné - já sama mám instrumenty v Jeruzalémě objednané od 14. listopadu, neboť ty první, které byly objednány společně na kurzu, jsem už vyčerpala, a ani po urgenci jsem neobdržela odpověď, natož materiály. Další problém respondenti spatřují ve shánění klientely - ve vysvětlování principů IE klientům, případně rodičům dětí, nebo v rozdělení velkých třídních kolektivů na menší skupiny, se kterými má práce výraznější výsledný efekt (zde hraje roli zejména finanční stránka jednotlivých škol a ochota vedení na takové řešení přistoupit, pokud tedy bude ochotné připustit práci s metodou IE).

**Jak si teď, po skončení kurzu, představujete využití instrumentů ve Vaší budoucí práci?**

**0 - Respondent neodpověděl**

**1 - Respondent si práci s instrumenty neumí představit** - „práce s odlišnými typy lidí, rozdílným přístupem; zatím nevím, komu bych práci s instrumenty ve svém okolí mohl nabídnout; nevím, jak to půjde dohromady s mou budoucí prací atd., jestli na to budu mít čas...; ale budu dál chodit (i) jako uživatel :)“

**2 - Respondent má pochybnosti o práci s instrumenty** - „Zatím jsem studentka a práci budu mít až za pár let. Což bude velmi problematické si aktuální vědomosti neztratit.“

**3 - Respondent nemá přesnou představu o práci s instrumenty, ale pracovat s nimi chce** - „V autoservisu? V praxi rodiče? Probereme to společně.“ „Ve své současné práci nemohu využít, ale uplatnění vidím např. v praxi PPP nebo ve škole, lákalo by mě využít tuto metodu i MŠ (nejen ve spec. MŠ, ale i běž. MŠ)“

**4 - Respondent má přesnou představu o své budoucí práci s instrumenty** - „Ráda bych co nejdříve pracovala s jedinci i skupinami, zajímá mě i práce s handicapovanými lidmi (dospělí i děti).“ „Práce se třídou a ideálně ještě s menšími skupinkami žáků naší školy.“ „Začnu doma s vlastními dětmi, pak s klienty v PPP a pak...?“ „Chtěla bych prostřednictvím instrumentů pomáhat dětem. Pokusím se tento program zařadit do školy v rámci náprav SPU. Případně začít se soukromými hodinami.“

**Komentář k výsledkům:** Jeden respondent - 4,34% - na otázku neodpověděl, jeden nemá konkrétní představu, ale chce instrumenty i nadále procházet jako uživatel, stávající studentka se obává, aby nezapomněla získané znalosti, než dokončí studia (zajímavé je, že ji nenapadla možnost pracovat s instrumenty už nyní - např. nabídnout spolupráci nějaké základní škole a získávat tím zkušenosti), 13,04% s metodou pracovat chce, ale nemá přesnou představu, zbylých 73,91% respondentů má konkrétní představy o tom, jak by chtěli s metodou pracovat.

**Tab. 49: Tabulka motivace k práci s instrumenty po skončení kurzu (23 odpovědi)**

Typ odpovědi	Nízká míra motivace k práci s instrumenty		Neutrální odpovědi	Vysoká míra motivace k práci s instrumenty	
	respondent o práci s instrumenty neuvažuje	respondent s pochybami uvažuje o práci s instrumenty		Respondent uvažuje o práci s instrumenty	Respondent má konkrétní představy o práci s instrumenty
Počet odpovědí	1	1	1	3	17
Počet odpovědí v procentech	4,34%	4,34%	4,34%	13,04%	73,91%

**Tab. 50: Přehled motivace respondentů v závislosti na otázkách zodpovězených v dotazníku 23. 9.**

Typ odpovědi vzhledem k semikvantitativní škále	Nízká míra motivace		Neutrální postoj	Vysoká míra motivace	
1. Co byste chtěl/a vzkázat lektorům?  a) Co hodnotíte	0	0		0	21,73%

<b>mimořádně kladně?</b>					
<b>b) Co byste Vy osobně navrhol/a zlepšit?</b>	17,39%	0	52,17%	17,39%	13,04%
<b>2. Co považujete za nejdůležitější poznatky, které si přinášíte?</b>	0	0	0	13,04%	86,95%
<b>3. Co shledáváte problematickým při Vaší budoucí práci s instrumenty?</b>	0	4,34%	21,73%	73,91%	0
<b>4. Jak si teď, po skončení kurzu, představujete využití instrumentů ve Vaší budoucí práci?</b>	4,34%	4,34%	4,34%	13,04%	73,91%

## 9. Diskuse a závěr

Jak vyplývá z výsledků mého šetření, ovlivnění motivace a její dynamika závisí na několika faktorech. Vzhledem k odpovědím v dotaznících jsem došla k závěru, že motivace nezávisí na věku a pohlaví respondentů ani na profesním zaměření. Menší kolísavost v motivaci vykazují respondenti, kteří byli s metodou obeznámeni ještě před zahájením kurzu FIE I - buď prostřednictvím inspiračních seminářů, nebo v důsledku toho, že metodou prošli či procházejí na uživatelské úrovni. Předpokládám, že všichni účastníci se kurzu zúčastnili motivováni - což vyplývá i z odpovědí, pouze jeden respondent vypovídá, že mu absolvování kurzu nařídilo vedení školy, nicméně i on (jedná se o učitelku na 1. stupni ZŠ) vykazuje v ostatních odpovědích stupeň motivace 3 - 4. Úroveň motivace se mění ve vztahu k otázkám a zkušenostem získaným během kurzu.

Ve vztahu respondentů ke grafické a obsahové stránce instrumentů jsem zaznamenala následující: z dotazníku 12. 9. B ze závěru prvního dne kurzu jsem 70,82% odpovědí na otázku týkající se grafické úpravy, vzhledu a zpracování instrumentů zařadila k 3. nebo 4. stupni hodnotící škály, tzn., že velká část respondentů hodnotila zpracování instrumentů velmi kladně. 16. 9. to bylo 76,18% odpovědí na tutéž otázku, ze kterých opět vyplývá velmi kladné hodnocení zpracování instrumentů. Podobně vysoké skóre vykazují odpovědi na otázky týkající se obsahové stránky instrumentů: v dotazníku 12. 9. B je 58,33% odpovědí zařazených k 3. a 4. stupni škály, v dotazníku 16. 9. je to 76,18% odpovědí - patrný nárůst odvozuji od hlubšího proniknutí do problematiky zprostředkovaného učení a metody instrumentálního obohacování. Vysokou míru motivace lze sledovat v souvislosti s výkonem obou lektorů. Pro srovnání jsem odpovědi na otázku „Co se Vám nejvíce líbilo na výkonu lektora,“ která byla v dotaznících kladena opakovaně, uspořádala do tabulky:

**Tab. 51: Přehled hodnocení výkonu lektora**

Typ odpovědi vzhledem k semikvantitativ ní škále	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Jednoznačně záporné hodnocení	Konkrétní výhrady k výkonu lektora		Jednoznačně kladné obecné hodnocení	Jednoznačně kladné specifikované hodnocení
<b>12. 9. B</b>	0	4,16%	0	0	95,83%
<b>14. 9.</b>	0	0	4,34%	4,34%	91,30%
<b>16. 9.</b>	0	0	0	14,28%	85,71%
<b>21. 9.</b>	4,34%	0	8,69%	4,34%	82,60%

Vysoký stupeň motivace vykazují odpovědi na otázky týkající se přínosu, myšlenek, které průběh kurzu u respondentů vyvolal - i tyto otázky byly kladeny opakovaně, v každém dotazníku týkajícím se průběhu kurzu.

Otázkou „*Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám po skončení kurzu „honí hlavou“)?*“ jsem sledovala, čím se zaobírají frekventanti kurzu po skončení dne, který byl ve všech případech náročný z hlediska soustředěného vnímání, chápání, případně probíhajících změn v myšlení. I v tomto případě jsem zjistila vysokou míru motivace k práci s instrumenty, kterou uvádím v tabulce:

Tab. 52: Přehled reflexí na závěr 1., 3., 5. a 8. dne kurzu

Typ odpovědi	Odpovědi nesouvisející s obsahem kurzu		Nespecifické odpovědi	Odpovědi související s obsahem kurzu	
	Odpovědi stojící mimo náplň kurzu a práci s instrumenty	Odpovědi týkající se pocitů respondenta spojených s únavou		Odpovědi týkající se náplně kurzu	Odpovědi týkající se budoucí práce s instrumenty
12. 9. B	4,16%	4,16%	12,5%	4,16%	75%
14. 9.	0	0	8,69%	21,73%	69,56%
16. 9.	0	9,52%	14,28%	23,80%	52,38%
21. 9.	0	0	8,69%	26,08%	65,21%

Jak je z tabulky patrné, většina respondentů se v myšlenkách věnovala obsahové stránce kurzu případně možnostem budoucí práce s instrumenty (**Odpovědi související s obsahem kurzu**).

Jedním z typických znaků metody instrumentálního obohacování je práce s chybou. Z toho důvodu se této problematice dotkla i otázka č. 4 z dotazníku 16. 9. - „*Jedním z témat instrumentů je práce s chybou. Můžete, prosím, popsat, jak jste se na chybu díval/a a jaké pocity jste u toho měl/a dřív (u sebe a třeba i u jiných) a jak vnímáte problematiku práce s chybou dnes - na konci prvního týdne kurzu?*“ Celkem 76,18% respondentů má pozitivní pohled na možnost práce s chybou, vnímá ji jako zdroj informací, zpětnou vazbu. Domnívala jsem se, že z této otázky bude možné vysledovat případné změny v myšlení respondentů, zapříčiněné právě prací s metodou

instrumentálního obohacování. To se mi ale nepotvrdilo. Důvodem může být to, že respondent neodpověděl na otázku tak, jak byla položena, popisoval svůj vztah k chybě jako status quo a nezabýval se tím, jaký byl jeho vztah k chybě dříve, před zahájením kurzu.

Zajímavý vhled přináší otázka č. 4 z dotazníku 21. 9. - **„Popište, prosím, Váš postup při řešení nějakého pro Vás složitého úkolu z instrumentů. Jaké pocity jste u toho měli?“**

47,82% odpovědí obsahuje postupy korespondující s metodou instrumentálního obohacování. To samozřejmě neznamená, že ostatní respondenti tyto postupy nevyužili, v každém případě o nich však v danou chvíli nebyli schopni či ochotni referovat.

Nižší míru motivace lze naopak sledovat u otázek zjišťujících problémy či překážky: **„Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?“** **„Co jste na výkonu lektora shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným?“** Tyto otázky se vyskytly v dotaznících 12. 9. B, 14. 9., 16. 9. a 21. 9.

Pro přehlednost opět předkládám tabulku:

**Tab. 53: Přehled obtížných, nesrozumitelných částí v průběhu kurzu**

Typ odpovědí	Negativní hodnocení		Neutrální hodnocení	Kladné hodnocení	
	Výklad je celý hodnocen jako nesrozumitelný	Konkrétní výhrady k náročnosti a nesrozumitelnosti výkladu		Obecně kladné hodnocení	Jednoznačně kladné hodnocení
<b>12. 9. B</b>	4,16%	37,5%	37,5%	8,33%	12,5%
<b>14. 9.</b>	0	69,56%	21,73%	8,69%	0
<b>16. 9.</b>	4,76%	42,85%	28,57%	9,52%	14,28%
<b>21. 9.</b>	0	43,47%	34,78%	13,04%	8,69%

**Komentář k výsledkům:** Jak je z tabulky patrné, nejvíce zastoupen je 1. stupeň (v tabulce: Konkrétní výhrady k náročnosti a nesrozumitelnosti výkladu), který představuje nízkou míru motivace. Do tohoto stupně jsem zařadila odpovědi, ve kterých respondent shledal určité úseky náročnými, nesrozumitelnými. Poměrně vysokou měrou bylo zastoupeno i neutrální hodnocení, z něhož nebylo patrné, zda respondent nerozuměl výkladu, nebo mu bylo vše srozumitelné.

**Tab. 54: Přehled nesrozumitelných a problematických částí výkladu v průběhu kurzu**

Typ odpovědí	Negativní odpovědi		Neutrální odpovědi	Kladné odpovědi	
	Respondent označil většinu výkladu za nesrozumitelnou	Respondent označil určité úseky za nesrozumitelné		Respondent neshledává žádnou část nesrozumitelnou	Vysloveně kladné hodnocení výkladu
<b>12. 9. B</b>	0	45,83%	25%	20,83%	8,33%
<b>14. 9.</b>	4,34%	73,91%	17,39%	0	4,34%
<b>16. 9.</b>	0	28,57%	38,09%	9,52%	23,80%
<b>21. 9.</b>	0	52,17%	39,13%	8,69%	0

**Komentář k výsledkům:** Podobně jako u výše uvedené otázky je nejvíce zastoupen 1. stupeň vytvořené motivační škály, ke kterému jsem přiřadila odpovědi, v nichž respondenti uvádějí, že část výkladu jim byla nejasná, nesrozumitelná.

Na závěr této kapitoly jsem ponechala otázky z dotazníku 23. 9., a to konkrétně otázky „*Co shledáváte problematickým při Vaší budoucí práci s instrumenty?*“ a „*Jak si teď, po skončení kurzu, představujete využití instrumentů ve Vaší budoucí práci?*“

Po čtrnáctidenním vhledu do problematiky zprostředkovaného učení a seznamování se s jeho nástrojem - instrumentálním obohacováním - získali účastníci kurzu přehled nejen o metodě jako takové, ale také o časové náročnosti práce, možnostech využití metody v rámci školní výuky, pedagogicko psychologické poradny či individuálně, o

systemu získávání instrumentů. Za hlavní překážky při své budoucí práci s instrumenty považují frekventanti zejména problémy technického rázu (73,91% odpovědí): zdoluhavé objednávání instrumentů - tuto zkušenost si sami hned ověřili v praxi - instrumenty hromadně objednané v průběhu kurzu, aby je měli absolventi k dispozici a mohli hned začít s praxí, dorazily až dalších čtrnáct dnů po skončení kurzu. Další problém - v případě začlenění FIE do výuky - spatřují frekventanti ve velkém počtu dětí v třídním kolektivu. Profesor Kozulin sice hovořil o tom, jak lze s většími kolektivy pracovat (zejména prostřednictvím skupinové práce), ale pro začátečníky jsou velké kolektivy náročnější než individuální práce či několikačlenné skupinky, kterým se mohou plně věnovat. Nedostatečnou zkušenost spatřuje jako problém 21,73% respondentů. Více se o problematice implementace metody do praxe zmiňují v kapitole 3.2. Pro přehlednost jsem se rozhodla vytvořit tabulku, ze které bude patrné průměrné procentuelní zastoupení stupňů motivační škály v jednotlivých dotaznících. Z tabulky je dobře patrná míra kolísavosti motivace.

**Tab. 55: Zastoupení jednotlivých stupňů motivační škály v průběhu dotazníkového šetření**

<b>Stupně motivační škály</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>12. 9. B</b>	2,37%	16,06%	17,85%	13,68%	49,99%
<b>14. 9.</b>	0,868%	30,43%	13,03%	8,69%	46,95%
<b>16. 9.</b>	1,58%	14,28%	14,28%	23,27%	46,55%
<b>21. 9.</b>	1,86%	16,76%	19,87%	16,76%	44,71%
<b>23. 9.</b>	4,34%	1,73%	15,64%	27,82%	50,43%

**Tab. 56: Celkové průměrné zastoupení jednotlivých stupňů motivační škály v průběhu celého kurzu**

<b>Stupně motivační škály</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<b>Zastoupení v procentech</b>	2,20%	15,83%	16,13%	18,044%	47,726%

Profesní skladba účastníků kurzu se od předpokladu neodchýlila, zastoupení byli učitelé, psychologové, studenti i rodiče postižených dětí. O těch naposledy jmenovaných jsem se ale nedozvěděla z dotazníku, nýbrž z komentářů účastníků v průběhu kurzu. Do dotazníku uvedl postiženého člena rodiny pouze jeden frekventant. Svou domněnku, proč tomu tak je, uvádím v kapitole **7.3 Charakteristika a popis výzkumného vzorku**, část *Přehled motivací k absolvování kurzu*.

Moje hypotéza týkající se kolísání úrovně motivace vzhledem k průběhu kurzu se sice potvrdila, ale předpokládala jsem větší rozpětí, rozdíly, které jsou patrné ve všech tabulkách, jsou velmi malé. Můj předpoklad, že úroveň motivace bude nejvyšší na počátku a v závěru kurzu, se také potvrdil, v závěru jsem ale předpokládala větší nárůst.

Jak vyplývá z dotazníku 23. 9., otázka č. 4 - „*Jak si teď, po skončení kurzu, představujete využití instrumentů ve Vaší budoucí práci,*“ má celkem 86,95% respondentů poměrně přesnou představu o tom, zda a jak bude instrumenty využívat ve své budoucí práci. Jistě by bylo zajímavé a přínosné zaměřit další výzkum na začínající lektory a porovnat, jak se jejich představy shodují s realitou a zda to, co považovali za překážky ve své práci, se potvrdilo, nebo zda se vyskytly nějaké jiné, neočekávané problémy.

Hlavním problémem či překážkou používat tuto metodu ve své praxi část frekventantů spatřuje ve schopnosti přesvědčit rodiče dětí o účinnosti metody a pak také v pochybnostech, zda bude frekventant schopen vést lekci správně. Důvodem k těmto obavám je nedostatečná zkušenost práce s metodou - zejména těch frekventantů, kteří se s FIE setkali poprvé. To jsou problémy, které lze označit za vnitřní. Ty vnější účastníci kurzu spatřují zejména v komplikovaném získávání instrumentů - v ČR existuje pouze jedno distribuční centrum (Centrum ROZUM, v.o.s).

Hodnocení kurzu vyznívá pozitivně. Frekventanti velmi kladně hodnotí výkon obou lektorů - z hlediska odbornosti i osobního přístupu, propojení teoretické a praktické části, ochotu zodpovídat dotazy, možnost vyzkoušet si práci s instrumenty v pozici klienta i uživatele.

Osobně se domnívám, že jsem cíle, které jsem si ve spolupráci s vedoucí své diplomové práce, PhDr. G. Seidlovou Málkovou Ph.D., vytýčila, splnila. Ještě jednou bych ráda touto cestou poděkovala vedoucí této práce paní doktorce Málkové, oběma lektorům kurzu - doktorce Váňové a profesoru Kozulinovi, a samozřejmě také účastníkům kurzu, kteří byli ochotní po náročném dni kurzu ještě vyplňovat mé dotazníky.

## 10. Použitá literatura

FEUERSTEIN, R. *Analytické vnímání*. Přeložila Věra Pokorná. Jeruzalém: HADASSAH WIZO CANADA RESEARCH INSTITUTE

FEUERSTEIN, R. *Ilustrace*. Přeložila Věra Pokorná. Jeruzalém: HADASSAH WIZO CANADA RESEARCH INSTITUTE

FEUERSTEIN, R. *Kategorizace*. Přeložila Věra Pokorná. Jeruzalém: HADASSAH WIZO CANADA RESEARCH INSTITUTE

FEUERSTEIN, Reuven; FEUERSTEIN, Rabbi Rafi; KOZULIN, A. *Mediated Learning Experience in Teaching and Counseling*. Jeruzalem: ICELP. 2001

FEUERSTEIN, R. *Orientace v prostoru I*. Přeložila Věra Pokorná. Jeruzalém: HADASSAH WIZO CANADA RESEARCH INSTITUTE

FEUERSTEIN, R. *Porovnávání*. Přeložila Věra Pokorná. Jeruzalém: HADASSAH WIZO CANADA RESEARCH INSTITUTE

FEUERSTEIN, Reuven; FEUERSTEIN, Rafi; KOZULIN, A. *The Ontogeny of Cognitive Modifiability*. Jeruzalem: ICELP. 1997

FEUERSTEIN, R. *Uspořádání bodů*. Přeložila Věra Pokorná. Jeruzalém: HADASSAH WIZO CANADA RESEARCH INSTITUTE

FEUERSTEIN, R. *You love me!!... don't accept me as I am*. 2. revidované a rozšířené vydání. Jeruzalém. ICELP Publication. 2006 ISBN 965-7387-01-9

FEUERSTEIN, R.; HOFFMAN, Mildred, B. *Teacher's Guide to Analytic Perception*. Arlington Heights, Illinois: SkyLight.

FEUERSTEIN, R.; HOFFMAN, Mildred, B. *Teacher's Guide to Comparisons*. Hadassah-Wizo-Canada Research Institut, Jeruzalem, 1995. ISBN 0-932935-97-4

FEUERSTEIN, R.; HOFFMAN, Mildred, B. *Teacher's Guide to Illustrations*. Arlington Heights, Illinois: SkyLight. 1995. ISBN 1-57517-008-6

FEUERSTEIN, R.; HOFFMAN, Mildred, B. *Teacher's Guide to Organization of Dots*. Arlington Heights, Illinois: SkyLight. 1995 ISBN 0-932935-87-7

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-485-4

KLUCKÁ, J; VOLFOVÁ, P. *Kognitivní trénink v praxi*. Praha: GRADA, 2009. ISBN 978-80-247-2608-3

LEBEER, J. *Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje*. Praha: Potrál, 2006. ISBN 80-7367-103-4

MÁJOVÁ, L. *Feuersteinův program instrumentálního obohacování očima učitelů prvního stupně ZŠ*. Disertační práce. Pedagogická fakulta UK. Praha 2011

MÁLKOVÁ, G. *Umění zprostředkovaného učení*. Praha: TOGGA, 2008. ISBN 978-80-87258-02-6

MÁLKOVÁ, G. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1

PIAGET, J. *Psychologie inteligence*. Praha: SPN, 1966.

PIAGET, J; INHELDEROVÁ, B. *Psychologie dítěte*. 5. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-798-5

POKORNÁ, V. *Inkluzivní a kognitivní edukace. Sborník přednášek*. Praha: Univerzita Karlova; 2006

STERNBERG, Robert, J. *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-376-5

VÁGNEROVÁ, M. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Univerzita Karlova v Praze: Nakladatelství Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8

VYGOTSKIJ, L. S. *Psychologie myšlení a řeči*. Výbor z díla uspořádal, úvodním slovem a komentáři opatřil J. Průcha. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-943-7

**Materiály pro účastníky kurzu:**

VÁŇOVÁ, E. *Cíle instrumentálního obohacování*, 2011

VÁŇOVÁ, E. *Deficity kognitivních funkcí*, 2011

VÁŇOVÁ, E. *Feuersteinovo instrumentální obohacování - Analytické vnímání (Analytic Perception) - stručný průvodce*, 2011

VÁŇOVÁ, E. *Feuersteinovo instrumentální obohacování - Ilustrace (Illustrations) - stručný průvodce*, 2011

VÁŇOVÁ, E. *Feuersteinovo instrumentální obohacování - Kategorizace (Categorization) - stručný průvodce*

VÁŇOVÁ, E. *Feuersteinovo instrumentální obohacování - Malý průvodce po Uspořádání bodů*, 2011

VÁŇOVÁ, E. *Feuersteinovo instrumentální obohacování - Orientace v prostoru I (Orientation in Space I) - stručný průvodce*, 2011

VÁŇOVÁ, E. *Feuersteinovo instrumentální obohacování - Porovnávání (Comparisons) - stručný průvodce*, 2011

VÁŇOVÁ, E. *Kognitivní funkce*, 2011

VÁŇOVÁ, E. *Kognitivní mapa*, 2011

VÁŇOVÁ, E. *Zkušenost zprostředkovaného učení*, 2011

**Poznámka:** Výše uvedené materiály dr. Váňová přeložila a sestavila z původních zdrojů, které jsou v daných materiálech citovány.

**Internetové zdroje:**

Centrum ROZUM, v.o.s.; Instrumentální obohacení; Kurzy FIE; FIE I [online]. [cit. 2012-02-22]. Dostupné z: <http://www.centrumrozum.cz/instrumentalni-obohaceni/kurzy-fie>

ICELP; International Workshops; Frequently asked questions; [online]. [cit. 2012-02-22]. Dostupné z: [http://www.icelp.org/asp/International\\_Workshops.shtm](http://www.icelp.org/asp/International_Workshops.shtm)

UČÍME SE UČIT; Programy rozvoje osobnosti; Feuersteinovo instrumentální obohacování; O autorovi [online]. c2008, [cit. 2011-10-10]. Dostupné z: <http://www.ucime-se-ucit.cz/o-autorovi/>

## 11. Přílohy

### Dotazník 12. 9. 2011 A

Dotazník pro účastníky kurzu FIE I

12. 9. 2011 A

číselný kód účastníka:

Dobrý den,

rádi bychom Vás požádali o vyplnění krátkého dotazníku. Bude sloužit jako podklad pro diplomovou práci, která si klade za cíl zaznamenat průběh tohoto kurzu. Zároveň poslouží jako zpětná vazba pro lektory a v neposlední řadě Vám může poskytnout prostor pro sebereflexi.

Vzhledem k tomu, že během kurzu obdržíte ještě další dotazníky (jeden závěrem dnešního dne a pak ještě další 4) a nám jde také o to sledovat případné změny postojů k určitým tématům, prosíme Vás o zapamatování číselného kódu, který je umístěn vlevo nahoře a který umožní shromáždit dotazníky od jednoho respondenta. Ke kódu připište, prosíme, ještě číslo 1 v případě, že jste muž, nebo číslo 2 v případě, že jste žena (máte-li na dotazníku např. číslo 18 a jste muž, bude mít Váš číselný kód výslednou podobu: 181) Tímto kódem pak, prosíme, podepisujte i další dotazníky, které obdržíte.

S vašimi osobními údaji i s odpověďmi z dotazníku nakládáme jako s citlivými údaji.

Mnohokrát Vám děkujeme za spolupráci!

Vladana Havlíková

PhDr. Gabriela Málková, Ph.D. a

**1. Jak jste se o tomto kurzu dozvěděl/a?**

.....  
.....  
.....  
.....

**2. Zakroužkujte, prosíme, možnost, která odpovídá Vaším zkušenostem s metodou FIE:**

- a) setkávám se s touto metodou poprvé
- b) setkal/a jsem se s FIE jako student
- c) už jsem absolvoval/a lektorský kurz FIE

**3. Jakou v současnosti vykonáváte profesi, co je Vaším zaměstnáním? Uved'te, prosíme, i délku Vaší profesní zkušenosti.**

.....  
.....

**4. Zakroužkujte, prosím, věkovou kategorii, která Vám odpovídá**

- a) 20 – 25 let
- b) 26 – 30 let
- c) 31 – 40 let
- d) 41 – 50 let
- e) 51 a více let

**5. Co Vás motivovalo absolvovat tento kurz?**

- a) Práce s klientelou
- b) Snaha se dál rozvíjet, pracovat na sobě

c) Jiný důvod – napište, prosím, jaký: .....

.....

.....

**6. Uved'te, prosíme, jaké je Vaše očekávání spojení metody FIE s Vaším profesním i osobním životem.**

Profesní:

.....

.....

.....

Osobní:.....

.....

.....

**Dotazník 12. 9. 2011 B**

12. 9. 2011 B

Váš číselný kód:

**1. Jak hodnotíte instrumenty (pracovní sešity), se kterými jste se dnes setkal/a?**

a) Jejich grafickou úpravu, vzhled, zpracování:

.....

.....

.....

b) Jejich obsahovou stránku:

.....

.....

.....

**2. Jak hodnotíte výkon lektora?**

a) Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

b) Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte:

.....  
.....  
.....  
.....

**3. Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám po skončení kurzu „honí hlavou“)?**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

a) Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?

.....  
.....

.....  
.....

b) Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Dotazník 14. 9. 2011**

**Dotazník pro účastníky kurzu FIE I**

14. 9. 2011

Váš číselný kód:

**1. Jak hodnotíte výkon lektora?**

a) Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?

.....  
b) Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte.

.....  
.....  
.....

**2. Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám dnes „honí hlavou“)?**

.....  
.....  
.....

a) Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosn.....  
.....  
.....  
.....

b) Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?  
.....  
.....  
.....

**3. Zkuste si vybavit situaci ve Vašem životě, kdy jste byl/a postaven/a před řešení nějakého nového náročného úkolu. Zkuste, prosím, popsat, jak jste postupoval/a, jaké byly Vaše první pocity, obrátil/a-li jste se na někoho s prosbou o pomoc či radu hned, nebo až ve chvíli, kdy jste nevěděl/a, jak máte dál postupovat, kde jste hledal/a potřebné informace...**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Dotazník 16. 9. 2011**

**Dotazník pro účastníky kurzu FIE I**

16. 9. 2011

Váš číselný kód:

**1. Jak hodnotíte výkon lektora?**

a) Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?

.....  
.....  
.....

b) Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte.

.....  
.....  
.....

**2. Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám dnes „honí hlavou“)?**

.....  
.....  
.....

**1. Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?**

.....  
.....  
.....

**2. Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné?**

.....  
.....  
.....

**3. Jak hodnotíte instrumenty (pracovní sešity), se kterými jste se dnes setkal/a?**

a) Jejich grafickou úpravu, vzhled, zpracování:

.....  
.....  
.....

b) Jejich obsahovou stránku:

.....  
.....  
.....

c) Dokážete si představit, že budete s těmito instrumenty pracovat? Jak si dnes představujete jejich využití ve své praxi?

.....  
.....  
.....

**4. Jedním z témat instrumentů je práce s chybou. Můžete, prosím, popsat, jak jste se na chybu díval/a a jaké pocity jste u toho měl/a dřív (u sebe a třeba i u jiných) a jak vnímáte problematiku práce s chybou dnes - na konci prvního týdne kurzu?**

.....  
.....  
.....  
.....

**Dotazník 21. 9. 2011**

**Dotazník pro účastníky kurzu FIE I**

21. 9. 2011

Váš číselný kód:

**1. Jak hodnotíte výkon lektora?**

a) Co se Vám nejvíce líbilo na jeho výkonu, čím Vás dnes zaujal?

.....  
.....  
.....

b) Co jste shledal/a náročným, problematickým, nesrozumitelným, prosím, upřesněte.

.....  
.....  
.....

**2. Jaké myšlenky ve Vás dnešní den vyvolal, nad čím pod vlivem kurzu přemýšlíte (Co se Vám dnes „honí hlavou“)?**

.....  
.....  
.....

a) Co pro Vás dnes bylo opravdu přínosné?

.....  
.....  
.....

b) Co Vám naopak připadalo nesrozumitelné, obtížné? .....

.....  
.....

**3. Jak dnes nahlížíte na možnosti využití instrumentů FIE ve Vaší budoucí práci, můžete, prosím, popsat Vaše konkrétní představy?**

.....  
.....  
.....  
.....

**4. Popište, prosím, Váš postup při řešení nějakého pro Vás složitého úkolu z instrumentů. Jaké pocity jste u toho měli?**

.....  
.....

Dotazník 23. 9. 2011

**Dotazník pro účastníky kurzu FIE I**

23. 9. 2011

Váš číselný kód:

**1. Co byste chtěl/a vzkázat lektorům?**

a) Co hodnotíte mimořádně kladně (stačí 1 věc) .....

.....  
.....  
.....

b) Co byste Vy osobně navrhoval/a zlepšit (stačí 1 věc)

.....  
.....  
.....

**2. Co považujete za nejdůležitější poznatky, které si odnášíte (alespoň 3)**

.....  
.....  
.....  
.....

**3. Co shledáváte problematickým pro Vaši budoucí práci s instrumenty (alespoň 3 problémy)?**

.....  
.....  
.....  
.....

4. **Jak si teď, po skončení kurzu, představujete využití instrumentů ve Vaší budoucí práci?**

.....

.....

.....

.....

.....