

Příloha č. 1: Přepis rozhovorů¹

Informantka 1

Jak pracujete s metodou? Začala jsem po kursu pracovat s chlapcem z druhé třídy, se kterým se scházím každý týden a pracujeme spolu 45 minut. Snažím se to začlenit do hodin, zprostředkovat látku dětem, ale i zadání úkolu, testu nebo procvičování.

Jakým způsobem Vás metoda ovlivnila? V osobním životě, řekla bych třeba, i když jsem si dřív vedla diář, teď si vše zapisuji systematičtěji, tím pádem bych řekla, že ušetřím víc času. A jednak ve výuce. Vzhledem k tomu že začínám učit, jsem ráda, že jsem absolvovala kurs, protože mně to určilo řád ve výuce. Když člověk učí delší dobu, pak přijde k této metodě, hůř se přestupuje na tuto kolej. Takže jsem ráda, že jsem si to vyzkoušela od začátku a právě zprostředkované učení se mi lépe vkládá do výuky.

Proč si myslíte, že jste tolerantnější? Asi to souvisí s otevřeností, že člověk si uvědomí, že každý má nějaké problémy, třeba děti ve škole mají spoustu problémů. I k tomu se musí hodně přihlížet, dítě, které nemá stoprocentní ne stoprocentní, ale vhodné klima doma. Nebo dítě, které přijde domů a řeší, že se rodiče rozvádějí nebo i jiné problémy, že mu třeba rodič zemře, pak je pro něj ta škola vzadu.

Řešíte od absolvování kurzu problémy stejným způsobem? Ten problém se snažím řešit víc do hloubky, ne jenom povrchově. Všechno se musí víc řešit systematičtěji a komplexněji.

Co Vám přináší práce s instrumentálním obohacováním? Přímo na kurzech jsem si připadala víc svobodnější, mám myšlenky svobodnější, pořád jsem se k něčemu vázala „tohle musíš, jak to neuděláš, přes to nejede vlak“. V práci s Tondou mám radost, když vidím základní krůček, který jsme společně udělali, od té doby co spolu pracujeme, to mi dobíjí baterky. I když třídní učitelka zlepšení nevidí, ani rodiče, já si myslím, že to půjde.

Změnilo se něco od dob, kdy jste absolvovala kurs? Na kurzu to bylo intenzivnější, vždycky když vezmu teď materiály do ruky, to ve mně to nadšení zase probudí. Kdybych s tím 2-3 roky nepracovala, myslím, že bych spadla do stereotypu, který jsem měla předtím.

Jak jste se zamýšlela nad svou profesí? Určitě když vykládám látku, snažím se to propojovat s tím, co děti znají s tím, co jsme brali, to je samozřejmé, to jsem dělala i předtím. Celkově příprava hodin, zadávání úloh, předtím se mi stalo, že ty otázky se daly pochopit

¹ Tučně jsem označila otázky, které jsem informantkám pokládala. Kurzívou jsou napsané mé poznámky k textu.

dvěma způsoby, děti musely být zmatené, musela jsem to při opravování zohlednit, mi to došlo vlastně až potom.

Mohla byste popsat, které přemostění z kurzu Vám utkvělo v hlavě? Na kurzu se mě některá přemostění dotkla víc, s některými jsem neměla zkušenosti, tak jsem se nezapojovala. Překvapila mě diskuze nad tím co je doplňkem. Právě na kurzu došlo k tomu, že jedna z účastnic byla překvapená, že pro ostatní doplněk znamená to, co pro ní znamená to hlavní, takže to pojala jinak než ostatní. Byla tam i trošku vyprovokovaná diskuze od lektorky, ale tam se projevilo, že ona nebyla schopná přijmout názory jiných, i pak na dalších hodinách se málo zapojovala do hodin, i když bych řekla, že předtím byla vedoucí člen, který se snažil komunikovat co nejvíc. Takže mě překvapila její netolerantnost. Pokud nemá ona pravdu, tak pro ní nemá cenu komunikovat s jinými lidmi.

Dotklo se vás některé přemostění osobně? Ne tak citelně, abych si to zapamatovala.

Mohla byste shrnout, jak Vás metoda ovlivnila? Metoda se mě dotkla v osobním životě tím, že si lépe plánuju vlastní čas a jsem tolerantnější ke členům rodiny.

Informantka 2

Jaká je Vaše intenzita zaujetí metodou? Váhala jsem, jestli zakroužkovat jedničku, protože metoda se mě osobně dotkla nesmírně a řekla bych, že profesně taky, protože jsem se víc zamyslela nad tím, co všechno dát dětem. Oni jsou příjemci, ale my se chováme jako ti, kteří jim něco předkládají, ale sklouzne to po povrchu. Takže se víc dětí ptám i na osobní věci a chtěla bych jim předat to, že se nemusí za odpovědi stydět, že všechno je lidské i my učitelé jsme lidé. Osobně mě metoda přesvědčila o tom, že to jak myslím je správné a jako bych si v sobě udělala větší pořádek. Uklidnila jsem se, přestala jsem být nervozní a myslím i víc na sebe.

Co chcete změnit? Protože mě ta metoda velice zaujala, protože jsem ředitelka školy, tak jsem chtěla nabídnout větší skupině lidí a dětí tuto metodu. Protože věřím tomu, že velmi často naše mozky mají větší kapacitu, než na kterou běží, běží jen na částečnou a to bych chtěla změnit. A tu změnu mohu udělat ze své pozice. To jsem si uvědomila na kurzu, že to jde.

Jak pracujete s metodou? Vytipovali jsme si děti, které mají obtíže, oslovila jsem i studenty z vyššího gymnázia o kterých vím, že mají obtíže a jednoho chlapce, který musel od nás ze školy odejít. On opakoval a už neměl kam propadnout a měli jsme naplněnou kapacitu třídy, takže musel školu opustit a vím o tom, že má obrovské potíže. Propadl jednou, teď mu hrozí pětka z angličtiny a myslím si, že nedat mu šanci, tak jsme oslovili rodinu a on dochází

z jiné školy. Já učím 3 skupiny žáků – 1 skupina 10 dětí, to jsou šestáci, to je docela problematická skupina, já jim říkám divočáci. Tam jsou kluci, dvojčata, jsou zlobiví a pak je tam jeden kluk, který má obrovský potíže v komunikaci s vrstevníky a je negativistický. Druhá skupina jsou 3 inteligentní kluci, který mají teda ty poruchy, to je výborná práce, to je bezvadný a potom toho Mirka, se kterým pracuji individuálně. A to taky není špatný, protože ten kluk se otevřel a mluví tak jako hezky.

Proč s ním pracujete jednotlivě? On musí dojít a ti kluci by na něj čekali. Byl na dvou hodinách, kdy jsme pracovali společně, ale připadalo mi, že je ve stresu, aby jim stačil a díky tomu jak je neúspěšný, tak ho stres provází celým životem. Maminka se mnou mluvila a byla mi poděkovat a tvrdí, že za 2 měsíce co spolu pracujeme, vidí u Mirka změnu. Neřekla jakou, já jsem na ní neměla dost času, ale tvrdila, že na něm vidí změnu.

Vidíte výsledky práce? Já se těším na každou hodinu. S těmi šestáky to je velice obtížná práce, tam to takový balzám není, ale kluci tvrdí taky, že se zlepšili v zeměpise, v matematice, tak doufám, že si výsledky podrží. A od září bychom chtěli rozjet opravdu výuku ve skupině 12-15 dětí, je to teda velká skupina, a nabídnout to šestákům, primánům a kvintánům. Učím a zprostředkovávám v hodinách.

Co si ona sama osobně nesete z práce s Feuersteinem? Hodina strašně utíká a já tvrdím, že speciálně u těch třech kluků a Mirka a já z toho vycházím, jako když dostávám dárek. Obohacování je vzájemné. S těmi šestáky je to někdy boj, ale překvapují mě, jak pracují se zaujetím. Já si myslím, že je tam ten start, že se to ještě zlomí a že tam budou chodit rádi. Hodiny trvají 45 minut.

Pro mě osobně obohacení, zklidnění, uspořádání mnoha myšlenek, jít víc k podstatě. Nebát se říct svůj názor, polemizovat, nebát se udělat chybu, věřit si. Jsem uvolněnější. Je mi líto, že touto metodou nemůže projít každý, asi by na světě bylo míň agrese, lidé by se nebáli dávat najevo své pocity, i ty, které se stydí dát najevo. Pochopila jsem název obohacení, logo i motto (*Nechte mě chvíli, já si to rozmyslím.*). Těším se na práci s FIE, už teď se těším na další stupeň FIE II. Objevila jsem opět tužku, užila jsem si psaní, kreslení, bavily mě barvičky. Prožila jsem několik zásadních momentů, potřebovali by to prožít všichni učitelé. Cítím potřebu změny celého systému vzdělávání, úpravu, revizi ŠVP.

Přetrvávají tyto pocity? Přetrvávají. Myslím, že ta škola nám to zaplatila a já mám potřebu tu investici vrátit těm lidem. Jinak máme tužky a pastelky a s těma tužkami od té doby strašně ráda píšu. Moje zábava je luštit sudoku a vždy si vzpomenu, jak jsme pracovali na Feuersteinovi. Protože tam jsou záseky, něco mi nejde, jednak mám tužku a gumu. Toto si

užívám, říkám si „máš čas, není potřeba spěchat“. Našla jsem si hlavně systém v tom chaosu, to taky u mě přetrvává.

Mluvíte o změně ve školství, o jaké? Lektorka kurzu říkala, že v některých státech se učí FIE jako předmět, to jedna věc. Dá se to příkazem, ne všichni to pochopí, ne všichni to budou dělat správně. Děti zahrnujeme často balastem a množstvím informací. Že nejdeme po té podstatě, chtěla bych tam to zprostředkované učení. Míň informací, ale víc do hloubky a aplikaci potom na té kostře aplikovat, nabalovat ty další věci. Ale opravdu zbytečně zahlcujeme ty děti. A předkládáme jim to, když oni by na to vlastně měly přijít. Jsme u toho školství zase, jak je školství špatně placené, třídy jsou přeplněné, ale to je koncepce, kterou nevymyslíme a neovlivníme.

Zamýšlela jste se nad přístupem ke své práci? Přehodnocovala jsem, jestli chci dělat ředitelku, nebo jestli chci učit. To bylo to hlavní. Myslím si, že spoustu věcí, které nám nabízí metoda, nebo i ten přístup, zprostředkované učení, že jsem učila už dlouho. Mám pověst dobré učitelky. Tak. Snažím se nejdřív myslet na ty děti. Že jo. To není samochvála. Myslím si, že jsem lepší učitelka než ředitelka. Pochybovala jsem o nějakých věcech před FIE, ale v té době jsem si tyto věci uvědomila, sedly si, ty věci dopadly, kam měly. Z toho chaosu, který jsem měla v sobě, jsem si našla takový ten směr. Nemůžu to paušalizovat, není to všelék, ale prostředek změny. Zamýšlela jsem se nad organizací, jak tu metodu dát dětem, co největšímu množství dětí. Zároveň jsem přemýšlela, jak jí nabídnout i učitelům, ale vše je o financích. Učitelství mi bylo dáno, já původně nechtěla být učitel, tak se to přihodilo, ale bylo to tak správně. Měla jsem pochybnosti, chtěla jsem odejít a zkusit něco jiného, ale ne. Ve výtvarné výchově je prostor mluvit o jiných věcech a já jsem si uvědomila, že děti nechápou obsah slov, jak si to představují, tak aby mi to vysvětlili.

Utkvělo Vám v hlavě nějaké přemostění v kurzu? Dotklo se mě víc přemostění, aplikovala jsem si některé věci na rodinu, některé na profesi. Úhel pohledu se tam objevil několikrát, uvědomila jsem si, že i na učení ve škole může mít učitel jiný pohled na to své zaměstnání a ne vždy to může být dobrý úhel. Jak se říká, každý soudí druhý podle sebe, podle svého přístupu. Některé věci se mi tam objevily tak, že někteří jenom přijdou, odučí a odejdou, vůbec si tu profesi nebudou připouštět, protože, jak se říká, že učitelství je poslání, ale já jsem se vždy bránila tomu. Ale myslím si, že to je pravda, protože, když to člověk nedělá s láskou, tak ta práce nevede nikam. Víme, že dobrý dějepisář, když učí se zaujetím, tak děti mají rády dějepis. Když je někdo, kdo má rád jinej předmět, a učí to se zaujetím, s myšlenkou, že to chceme předat těm dětem. Můžu házet dějepisný letopočty, můžu se tím

vyžívat, ale když se to nedotkne těch dětí, tak se jich to nedotkne. Myslet nejdřív na ty děti. A to je ten úhel pohledu jak a teď je potřeba, jak ho přenést na ty kolegy.

Jste od absolvování kurzu tolerantnější k názorům druhých? Jsem dost tolerantní člověk, jako vůbec, ale jsem spíš chápatější, ne tolerantnější, víc chápu pohnutky lidí, proč se tak chovají. Tolerantnější asi ne, spíš tam mělo být chápatější. Určitě chápatější, chápu, že každý je jedinečný, to jsme si vždycky říkali. Ale na základě tohoto jsem to pochopila tak, opravdově, že toho člověka dokážu pochopit ty pohnutky, které ho vedou k tomu názoru. To víte, že když je člověk v nějakém stresu, presu, nejde se od toho oprostít, ale snažím se o to.

Osobně Vás zaujalo nějaké přemostění? Každé přemostění se mě dotklo. Jedno přemostění jsme tam mluvily, nevím už jaké. To se mě dotklo hodně, protože mám maminku, která mě moc miluje a miluje mě i můj muž a když jsme se vzali, tak jsem měla problém se od mamky odtrhnout. Nechtěla jsem jí ublížit. To byl hodně silný moment, který mě osobně velice zasáhl. Vzpomněla jsem si na to a měla jsem to udělat radikálněji, říct jí to otevřeně. To jsem si uvědomila na základě těch různých přemostování, že člověk mohl být, když byl mladý, víc otevřenější, víc upřímnější i s tím, že třeba ublíží. A někdy je zapotřebí udělat ten řez, ale k tomu se člověk dostane i věkem, možná k tomu pomohl i Feuerstein.

Řešíte jinak problematické situace? Dřív jsem často se sama trápila s nějakým problémem, teď mě metoda navedla k utvoření si strategie. Teď to dělám tak, že mám problém, neumím ho vyřešit, sejdeme se dva a mluvíme nad tím problémem. Někdy jsem donucena, že to musím stejně vyřešit já, ale umožňuje mi to větší dynamičnost. Vidím díky tomu víc cest. Dřív jsem se trápila nad řešením, člověk třeba vymyslí 2 způsoby řešení, ale když to vymýšlí víc lidí, tak těch cest je víc a člověku se lépe vybírá. Třeba malujeme z části školu a tam začínáme od přízemí, budeme mít podvodní svět, který budou dotvářet děti. Čekala jsem na kolegyni a ptala se, jak to uděláme. Kolegyně řekla „ty jsi ředitelka“, já jsem řekla „ale já jsem čekala na tebe, tak mě porad, jak to uděláme“ „tak třeba takhle“. „Takhle?“ a já jsem to namalovala. „A jakou zeď tak uděláme?“. Uplně maličký příklad no, ale.

V čem cítíte větší jistotu? Stát si za svými názory a nestydět se za ně.

Máte větší odvahu pouštět se do nových věcí, do věcí, kterým jste se vyhýbala? Já jsem se nikdy moc nebála, já odvahu mám. Ale myslím, že uvědomění si toho, že všechno má nějaké řešení. Nebo prostě, měla jsem na stole několik úkolů. Každý se vyhýbá těm úkolům, které nemá rád, já teďka celkem ne už. Plním si i hnusný úkoly, které nemám ráda. Vyvinu tu strategii, napíšu si ty body, nebo co musím udělat a nakonec to není tak těžký, jak se to zdálo.

Změnil se Váš přístup k žákům? V učitelské praxi je to tak, když je učitel ve stresu nebo unavený, tak zvolí radši metodu, aby byli žáci ticho a poslouchali a psali. A já jsem si

uvědomila, já teda učim poměrně málo, že si s nimi víc povídám, není to monolog, spíš dialog. Ten humor tam je nově, trošičku tam bylo špičkování, ale řekla bych, že je to uvolněnější, není to násilí. Já bych řekla, že tam mě velmi ovlivnila lektorka tím přístupem takovým, tak to se mi daří docela. Já mám s dětmi vždy hezký vztah, nejsem taková ta ředitelka. U hodin Feuersteina jsou děti překvapené, jak s nimi mluvíme, jak se jich ptáme, co se jim daří, co ne a takový věci. Je pravda, že věci z Feuersteina jsou podobné dramatické výchově, tam taky, všechno je dobře, každý názor je správný. Tam se nikdo nepeskuje, tam se taky učíme, aby mluvily, co se jim povedlo, co ne, otevřeně. To si myslím, že je na Feuersteinovi výborný. Šestákům jsem ukazovala, o co půjde a někdo se zeptal „A tu stránku musíme stihnout za hodinu? Ale ne Klárko, tady si přečti to motto“ a ona ho přečetla a řekla „tak jo“. To si myslím, že je taky strašně důležitý, že je nic nestresuje. Dělali jsme stránku a jedna holka z 6. třídy měla pocit, že nestihá, a já říkám, že když to nestihneme s ostatními, tak si sedneme spolu po hodině, to byl impuls a ona to dodělala. Nebo vzájemná tolerance k tempu, jeden kluk z dvojčat, se s tím lopotil a nějak to udělal. Pustil tužku a „mam“. „Mě to nezajímá, tady ostatní akorát stresuješ, musíš si to nechat pro sebe, tady máš otázku na tabuli, tak se nad tím zamysli, takhle ostatním ubližuješ.“ Ještě to řekl jednou a pak už to neříkal. To je potíže z výuky, oni vždy píšou, píšou. Pak jsem se ptala velkých kluků, co písanky. Ten nejstarší říká, že k nim přistupuje úplně jinak k těm testům a ten druhák mi řekl, že „taky, si to nejdřív přečtu, udělám, co vím, pak se vrátím k tomu, s čím jsem si nebyl jistý, ale nestresuje mě to“. Takže dobrý. Dělám to už 2 měsíce. Problém s přemostěním, aby to děti pochopili. Já říkám „je to most do života, zamysli se nad tím, kde by to mohlo být v běžném životě“. A ti šestáci vždycky jako první říkají, že škola. „A tak mi řekni kde ve škole a mají někdy problém to pojmenovat“.

Informantka 3

Jak pracujete s metodou? Integrované děti, které jsou na naší škole, tak z důvodů poruch učení, jsme jim nabídly s paní ředitelkou možnost, místo klasických náprav tuto metodu. Po dohodě s rodiči se utvořily skupinky a děti docházely pravidelně na hodinu Feuersteina. Feuerstein mě v hodinách ovlivnil tak, že na konci školního roku jsem měla pátou třídu, a rozebrali jsme si zadání při písankách více, jestli tomu všichni rozumí. Ne, že bych se tomu předtím nevěnovala, ale bylo to ještě podrobnější a myslím si, že to dětem pomohlo, třeba těm pomalejším nebo váhavějším, takže se ujistili, že tomu rozumí a mohly pracovat.

Čím Vás osobně metoda ovlivnila? Kromě toho, že se mně to líbilo a vyprovokovalo to ve mně občas emoce, v tom kursu při práci, když jsem si nevěděla rady. A to co už jsme si říkali na konci kurzu – z počátku to byl stres z toho, že to nestihnu, že všichni kolem mě už končí, to už opadalo, tak mě to možná v tom návalu práce na konci školního roku pomohlo i v tom, že jsem se nehroutila. Bylo strašně moc práce, ale nehroutila jsem se. Říkala jsem si „vždyť to doděláš, to uděláš, ještě tam nějaký čas je“. Neuvědomuju si v čem v soukromém životě. Já mám poklidný manželství. Nic převratného, hektického. Osobní změna byla spíš v tom zklidnění se. Na kurzu jsem měla smíšené pocity, někdy vztek, někdy bezradnost, někdy mi to bylo líto. Taková všehochuť bych řekla.

Čím Vás ovlivnila metoda v práci? Snažila jsem se převést na ty nejisté děti klid, vnuknout jim myšlenku „že máš čas, rozmysli si to, uklidni se, v klidu pracuj“. Nad posláním jsem se nezamýšlela, tak hloubavý typ nejsem, ale přemýšlela jsem jak to vpravit do hodin, protože to jsem očekávala, z té návštěvy ve škole v Praze, že se budu moct podívat na hodiny, na to nebyl čas. Takže jsem přemýšlela jak to tam vpravit. Zatím jsem to vpravovala tím způsobem, toho podrobnějšího vysvětlování zadání a tu praktickou činnost, že mají v té hodině zavedenou, na to jsem nějak nenarazila, jak vpravit Feuersteina prakticky do hodin, třeba do hodin matematiky, jak to tam říkala paní vychovatelka. Nejvíc mě Feuerstein ovlivnil v práci, tam je to nejmarkantnější, spojila jsem získané vědomosti, snažím se je předat dětem, nebo jim to nějak podsunout, dostat to do nich.

Co Vám přináší práce s metodou? Mě to přineslo hodně radosti, některé ty lekce, s jakým zaujetím pracovaly, jak se otevřely, a jak u dětí, které jsou problémové ve škole, jak fungovala ta komunikace a jak ta přemostění jim naskakovala. A většinou to bylo u dětí, které mají problém a velkej problém, tak nad tím jsem byla úplně užaslá, protože jsem je z téhle stránky neznala. Chlapec ze 3. třídy, má problémy, má asistentku, na Feuersteinovi byl bez asistentky a fungoval naprosto bezvadně. Říkala jsem si, to bude fuška a on pomocí papírku si pomáhal, všechno si zdůvodňoval, nahlas komentoval a to se mi na něm hrozně líbilo. Žáci nabývají sebevědomí, takže se to v příštím roce odrazí i do toho vyučování. Já vkládám do Feuersteina obrovské naděje, doufám, že to tak bude i dále, že se potvrdí tak, jak lektorka to tam ukazovala.

Jaká je Vaše příprava na hodiny? Je dlouhá, ze začátku ty první povídací hodiny o logu a mottu, to jsem si psala hodně podrobně, tomu jsem věnovala několik hodin. Samozřejmě to budu využívat dál, takže to nebyla zbytečná práce. Práce nad Uspořádáním bodů už jsem si tak dopodrobna nerozepisovala. Přesto mám samozřejmě na každou hodinu

přípravu a s paní ředitelkou máme vizi, že od září otevřeme další kurzy v dalších třídách, tak se mi to bude hodit. Už jenom sáhnou a bude to.

Měla jsem ve třídě klasický úvazek snížený o hodiny angličtiny a doplňovala jsem to hodinami náprav. Ty byly koncipovány trošku jinak, po 20 minutách se mi tam střídaly 2 děti. Teď jsem měla větší skupinku 45-50 minut jak nám to vyšlo. Toho času navíc moc nebylo, kromě těch příprav. Mám z toho vždycky dobrý pocit, v hodinách Feuersteina mě děti nezklamaly.

Ovlivnilo Vás nějaké přemostění z kurzu? Mně vadila práce nad tou Ilustrací. V ten daný moment mě to strašně vadilo, z té hodiny utéct, odejít, vůbec se toho nezúčastnit. Seděla jsem tam, vůbec jsem se nezapojovala do hovoru, do činnosti, nejradši bych se nekoukala na obrázky. Dost se mě dotkla diskuze, kterou vedla naše kolegyně s lektorkou ohledně doplňku. Je pravda, že doplněk jsem vnímala jako něco maličkého, co opravdu doplňuje celek, a pak jsem si uvědomila, že to může být i obráceně a že ona to vnímala v tom negativním smyslu, tak jak se tam vyjádřila. Chvíli jsem dávala za pravdu jedné, chvíli druhé, každá měla pravdu v podstatě, každá se na to dívala svým pohledem. Kdybych se na to dívala jako rozhodčí tak vůbec nevím na jakou stranu bych se měla přiklonit. Bylo to chápáno z obou stran správně a z obou stran pokaždé jinak. Ani jedna nechtěla ustoupit ze svých pozic. Účastnice to pojala v záporu, doplněk, že žena je doplněk muže, chápala ženu jako něco míň a to se jí asi dotklo. Vlastně se to dá pojmut kladně i záporně, ať už žena doplňuje muže, nebo muž doplňuje ženu, oba by měli tvořit harmonický celek a že doplněk je něco míň. Bylo to už potom o slovíčkaření.

Cítíte větší otevřenost a toleranci k názorům druhých? Pod vlivem reakce o doplňku z kurzu, jsem o tom uvažovala, že pohled na věc může být takový a takový, oba můžou mít pravdu, ani jeden nemusí být špatný ani jeden nemusí mít pravdu. Já jsem vždycky byla vnímavá a vyslechla jsem lidi, možná jsem nad tím pod vlivem Feuersteina začala víc uvažovat, možná jsem k té tolerantnosti přidala ještě něco navíc. Takže jsem si to víc uvědomila. Otevřená a tolerantní si myslím, že jsem byla vždycky, možná ne ke každému stejně. Přemýšlela jsem o tom, že jsem se víc otevřela i lidem, kterým jsem dřív nevěnovala tolik pozornost, které jsem dřív bedlivě nevyslechla. Já jsem je vyslechla, ale ne tak pozorně a už apriori k těmto lidem člověk přistupuje s despektem „co ty mi tu budeš povídat“. To se možná změnilo, pohled na ty lidi trošku, přístup k nim. Stalo se mi, že mě kolegyně přesvědčila, ne ona osobně, nějakým povídáním, ale svým vystupováním a prací, která za ní zůstala, o tom, že to není člověk takový, jak jsem si myslela, že je úplně jiný člověk. Možná

že to je pod vlivem Feuersteina, že jsem se třeba víc zajímala. Nebo jsem připustila tu možnost a teď tam za ní zůstávala ta práce, která byla pro školu a pro mě důležitá.

Cítíte větší jistotu v prosazování názorů? Ne, pokud mě druhá strana nepřesvědčí, že nemám pravdu, tak si většinou stojím za svým názorem.

Pouštíte se do nových věcí nebo do věcí, kterým jste se před absolvováním kurzu vyhýbala? Nevím, neuvědomuju si, nedostala jsem se do situace, je to poměrně krátká doba od Feuersteina. Nevím, jestli pod vlivem Feuersteina nebo zkušeností, protože to stejně vyřešit musím. Spíš ne vlivem Feuersteina.

Změnil se Váš přístup k žákům? Mám pořád kladný vstřícný přístup k žákům.

Informantka 4

Vnímáte změnu ve své práci? Uvědomuju si, že před absolvováním kurzu a po seznámení s metodou FIE a hlavně prvky dynamického vyšetření, jsem to vlastně trošičku začla infiltrovat do své práce, některé věci se změnily.

Jak pracujete s dětmi? Mám 2 děti, kluka a holku oba dva jsou třetíci, nabídla jsem jim formu podpory proto, že ve škole byli neúspěšní, chlapec z důvodů vyšších poruch učení. Ve škole to ošetřené je, je integrovaný s poruchou učení, ale přesto nebyl schopen podat výkony přiměřené svým možnostem, byla tam i taková tendence k úzkostným reakcím. Hodně byl nejistý, nedokázal si uspořádat informace, které k němu ve škole přicházely. Na druhé straně ta dívenka nemá žádné speciální vzdělávací potřeby, má průměrný intelektový potenciál, ale je z velice nepodnětného prostředí. Rodiče pravděpodobně, alespoň když jsem měla možnost se s nimi kontaktovat, jejich intelektový potenciál je nižší než dívenky, nebyli jí v rodině podat výukovou podporu. Ve škole všechno plácala sama, není u ní vybudovaná potřeba učení, poznávání, tu školu bere tak, že tam musí, má tam kamarádky, ale to učení jí v podstatě nic neříká, nemá pro ní hodnotu. Tak jsem se tady těm dvěma nabídla, rodiče souhlasili. A vzhledem k tomu, že jsem kurs absolvovala koncem dubna, bylo nám doporučeno, abychom začali hned, aby získané dovednosti nevyhasly, tak jsem začala pracovat začátkem května, 2x v týdnu na 45 minut, někdy se podařilo domluvit 1x v týdnu, ale po většinu lekcí jsem pracovala s oběma dětmi zároveň. Někdy se to rozhodilo, takže jsme třeba 2 hodiny pracovali individuálně, ale tak abychom to dotáhli dohromady. Za 8 setkání jsme se prokousali ke stránce E3 a u obou dvou to zafungovalo, aspoň ten začátek práce s FIE, u každého jiná reakce. (*Hovoří o instrumentu Uspořádání bodů*) U chlapce jsem zažila pocit, který on si zažil, takový to „já já už vím, já chci dál“ a taková ta motivovanost že dokáže zvládnout těžší úkol, kdežto u té dívenky, ona je strašně impulzivní, rychlá, jak nemá

ty návyky, je u ní vysoká chybovost, musíme se vracet a opravovat si. I když tam to tlumení impulzivity se u ní začíná objevovat. Je zajímavé, že každé to dítě na to reaguje úplně jinak.

Jaké máte pocity z práce s FIE? Polovinu lekcí jsem měla obavy, jestli je moje kompetence dostatečná, jestli to dělám dobře, musela jsem se po každé lekci zamýšlet nad tím, co bych mohla příště udělat lepší, abych z toho měla lepší pocit. A zase byly lekce, ze kterých jsem měla dobrý pocit, jo fajn, teďka je vidět, že to těm dětem hodně dalo a že se posunuly, pořád ale ve mně přetrvává pocit vnitřní nejistoty – musím se jednak hodně kvalitně připravovat na každou lekci, to se musím přiznat. Po každé lekci když odcházím, se mi to přehrává v hlavě a co příště a napadají mě myšlenky na přemostění do příští lekce. Mám to hodně v hlavě, není to tak, že dneska máme lekci od – do, ale i mimo ty dny, kdy se s dětmi setkávám, to mám v hlavě, myslím na to hodně.

Mám pořád pocit, že se musím v tom zdokonalovat, taková ta potřeba pořád se tím prokousávat dál a získávat další informace. Teď jsem ráda, že se dvě kolegyně z práce přihlásí na kurs, který bude lektorka na konci srpna, a budu mít konečně s někým to konzultovat na pracovišti, protože někdy to jsou situace, kdy mě napadá, co bych měla použít? Třeba z těch instrukcí, které jsme dostaly, tak tam jsou rozepsané lekce, ale já třeba se svýma dětma, nejsem schopná všechno do lekcí infiltrovat. Jim zabere hodně času jenom práce nad samotným spojováním bodů, že už nám nezbyvá čas na samotné povídání a mluvení a mám i třeba takový pocit, že ty instrumenty, které jsou sice od 8 let, to uspořádání bodů, že asi by to mělo větší výtěžnost u dětí třeba až v 6. třídě, protože pro ty malé děti tam toho je strašně moc. Že oni sami mají práci s vyplněním nebo splněním toho primárního úkolu a už nezbyvá tolik času na to, co by se tam ještě dalo dát. Děláme, že některou stránku děláme na 2x, není to o tom, že by celou dobu vyplňovaly a spojovaly body, ale není tam toho tolik, jak jsem zažívala na té skupině v tom kursu, kdy jsem měla pocit, že víc jak půlka lekce byla o tom, co ta skupina dávala. Ale u dospělých je to o něčem jiném, že jednak ta samotná práce, splnění toho primárního úkolu nezabere tolik času, jako u těch dětí. Ale mám v plánu někdy od podzimu přes mateřskou školu si domluvit skupinu rodičů dětí předškoláčků a tam bych si chtěla vyzkoušet, jak to funguje u dospělé populace.

Můj vnitřní pocit je ten, že zatím jsem schopná těm dětem z toho, co ta metoda nabízí poskytnout strašně málo. Je to otázka toho, jak se s tím budu víc seznamovat a jak se budu v tom zdokonalovat. Ale trošku jsem s tím vnitřně bojovala, jestli teda to dělat s vnitřním pocitem, že vím že to nedělám úplně dokonale, nebo to přestat dělat a prokousat se tím a až dostanu pocit kompetence „jo, teď už v tom budu stoprocentní“, tak to dělat. I když vím, že nedám dětem maximum, jaké by jim dal člověk, který s tím má víc zkušenosti a pracuje

s metodou delší dobu, ale vím, že se u nich posiluje kognitivní funkce přesného vnímání, tlumení impulzivity, práce podle plánu a strategie. Říkám si, že když tohleto neměly a tohleto se naučí, sice se nenaučí všechno, ale už tam nějaký posun bude.

Jak moc vás metoda osobně/pracovně ovlivnila? Určitě v přemýšlení o své práci, ale to možná spíš ty prvky dynamického testování, protože tam jsem si hodně často musela uvědomit, když jsem s dětmi tu diagnostiku dělala a zařadila jsem tam prvky dynamického vyšetření, tak jsem najednou zjistovala, že dítě, které bych dřív běžně otestovala statickou testovou metodou, by ten výsledek byl mnohem horší, než pokud se mu tam poskytlo to zprostředkování. Takže se mě tam dotklo to zvažování, co my testovacími metodami zjišťujeme, a jak to potom interpretujeme. Ale ty testy jsou nastavené na to statické vyšetřování.

Jak jste se dostala k dynamickému testování? To jsou jenom skutečně prvky, absolvovala jsem. Tam jsem se s tím setkala poprvé, takže je to takové, že jsem pochopila ty principy a pokouším se je vnášet do těch našich zkoušek, které jsou v té testové baterii. Nemůžu to nijak interpretovat, protože na to nejsou tvořené testy, ale využívám to potom při rozhovoru s rodičem pro doporučení jak pracovat s dítětem. Tam se mi ukáže, v které té fázi má dítě problém, jestli má problém přímo při zpracování podnětu nebo jestli si to nedokáže rozanalyzovat, potom pro tu práci s dítětem třeba domácím prostředím sem teď schopná rodičům už podat mnohem víc informací, o tom, co by to dítě potřebovalo, aby bylo ve škole úspěšnější a jakým způsobem se s dítětem doma učít.

Musím se hodně zamýšlet nad tím, abych nebyla, i pro ty rodiče, abych nebyla jen nosičem informací, ale vytáhnout z rodičů a z dětí to jejich, to pro mě byla celkem nová zkušenost, tak jsem nebyla zvyklá pracovat a není mi to úplně přirozené, musím si to dost kontrolovat, abych zase nesklouzávala k tomu „tak, tady máte ty informace, budete s tím dítětem dělat tohle, tohle, tohle, tohle“. Takže se snažím se do té komunikace s rodiči vnášet prvky zprostředkování „A proč si myslíte, že by to mohlo být takhle“ jo, takový otázky, aby oni si na to přišli sami. Ale musím říct, že je to pro mě docela náročné.

Nad čím jste se zamýšlela ve způsobu Vaší práce? No už jsem o tom tady mluvila. O tom, co těmi statickými testovými metodami zjišťujeme a jak z toho vychází naše doporučení. Já mám největší zkušenost s těmi prvky dynamického testování u zkoušky zrakové diferenciacce, kde jsou velké rozdíly u dětí, které mají problém v tom způsobu práce, v tom, že se neumí přesně podívat a chybují proto, že nejsou jenom schopné zaměřit pozornost na ten objekt, který mají porovnávat s něčím jiným. Neumí si pojmenovat části

toho objektu a tím pádem selhávají v tom rozlišování. Statickým vyšetřením jsme dali dohromady děti, které skutečně mají problém ve zrakovém vnímání s dětmi, které mají problém někde jinde na té dráze toho kognitivního procesu. To mě hodně vede k přemýšlení jak toto od sebe oddělit. Přiznám se, že není čas dělat dynamické vyšetření u všech dětí. Vyberu si je v rámci vstupního pohovoru s rodičem, když nabudu dojem, že výtěžnost toho a informace pro rodiče bude mít význam. U rodičů u kterých je dopředu jasné, že jejich potenciál k tomu není dostačující nebo jejich zájem o dítě, tak tam zůstávám u toho, jak jsem pracovala doted'. Ale tam, kde vidím, že ti rodiče mají obrovský zájem a neví jak na to a budou rádi za každou radu, jak pomoci při práci s tím dítětem, tak do toho jdu. Prodlužuje se mi doba toho standardního vyšetření o hodinu – samotný pohovor s dítětem, plus ta práce s rodičem. Největší přínos tak vidím v tom, že mi to ukazuje ty možnosti dítěte a využívám to pro doporučení pro práci.

Jak Vás metoda ovlivnila v osobním životě? Určitě se mě dotkla, protože o tom pořád mluvím a mám obrovský štěstí, že syn studuje psychologii, toho to velice zaujalo a já mám parťáka se kterým si můžu své pocity a zkušenosti probírat a i dala jsem mu možnost aby si vyzkoušel 2 stránky a nachystala jsem si s ním lekci jakoby on byl klient, protože mě připadlo, že ta lekce bude pro děti hodně těžká a pomohl mi, že mě upozornil na některé věci. Asi by mě to při přípravě té lekce samotné nenapadlo, a když neměl předcházející zkušenost, protože já jsem s ním nešla úplně od začátku a on sám říkal, že to nebylo úplně jednoduché a říkal si, jak to zvládnou ty děti, ale ty měli za sebou ten zácvik, tak to zvládli bez problémů, tam se mi potvrdilo, jak jsem měla svůj osobní zážitek při prvním setkání s FIE. Na poradenském setkání a kolegyně, která absolvovala Feuersteina nám tam jenom tak dala na ochutnávku rybičky bez předcházejícího zácviku a všechny to strašně chytlo, všichni měli strašnou potřebu to tam najít, ty tvary, ale byla to hrozná dřina a to byl jako impuls, proč jsem začala shánět informace o metodě instrumentálního obohacování, proč jsem se přihlásila na kurs. Pak jsem si na kurzu zažila to, co přináší ta příprava, to postupné zvyšování náročnosti, že už najednou stránka 11 pro mě nebyla pak problémem a jakmile člověk pochopí ten princip a naučí se pracovat budovat si tu strategii, tak je to samozřejmě úplně o něčem jiném.

Postupná práce mi přijde jako dobrá, určitě to plní premisu, kterou pan Feuerstein uvádí, zvyšování pocitu kompetence k překonání těžších úkolů. To jsem si zažila sama na sobě. Kdyby mi někdo ukázal tu stránku 12, 13 kde už jsou ty prostorové tvary, tak bez toho prožitku zprostředkování předcházejícího, bych to nebyla schopná udělat. My ani na kurzu jsme celý ten instrument neudělaly, ty poslední stránky jsem si udělala až doma a už jsem

k tomu přistupovala s takovým tím „jo, to je strašná výzva, když si to teda pořádně nachystám a když si tam všechno pořádně rozeberu, jak jsme se učili na tom kurzu, tak to udělám“. A fakt to šlo a šla jsem na další rámeček a na další. Na Martinovi jsem viděla, samozřejmě na těch jednodušších příkladech, ale u něho se to už nastartovalo taky, ta potřeba zvládnout něco dalšího. Kdybych jim byla schopná dát aspoň tohle, určitě je to plus. Ale jak jsem říkala, nejsem schopná z toho vytěžit tolik, kolik se toho vytěžit dá, když už má člověk větší zkušenosti, možná i lepší dispozice.

Jaké přemostění z kurzu Vám utkvělo v hlavě? Přemostění co je to „chyba“. Člověk v životě, jak v osobním tak profesním, vždycky chybuje, ať se to snaží dělat sebelíp, s chybou se setká. Přijetí svojí vlastní chyby a nemít z toho prostě nějaký strašný pocit selhání, tak je to docela těžký, někdy ta chyba může s člověkem docela zamávat a uvědomění si, že to udělal špatně, může paralyzovat. Když jsme to na skupině probírali, že ty chyby jsou pro všechny, všichni v životě chybují a to potvrzení že všichni to tak mají, mě možná posunulo v mém osobním životě v tom, že se z chyby tak nehroučím. Ne že bych s tím měla předtím strašné problémy, ale vnitřní pocity toho selhání určitě byly větší, teď si to dokážu rychleji přeznačkovat, dobře tak chyba se stala, byla v tom a v tom a abych jí příště neudělala, musím udělat to a to, než takovýto že jsem udělala chybu a jsem z toho odvařená a nejsem schopná dělat vůbec nic. Uvědomuju si, že to má souvislost se setkáním s metodou.

V čem jste otevřenější a tolerantnější? Ta cesta té otevřenosti, přístupnosti k názorům jiných, na tu cestu jsem se dostala už před setkáním Feuersteinem, setkání se s jinými životními zkušenostmi. Musím se přiznat, že jsem z primární rodiny nastavená hrozně kriticky. Na každém vidím chyby, takový ten pocit tak jak to dělám já, tak je to nejlíp a ostatní to dělají špatně. To už jsem si uvědomila mnohem dřív a začla jsem na tom pracovat. Ale po samotném kurzu určitě, možná se to pro mě stalo přirozenějším, nemusím si to říkat vědomně, třeba dřív jsem si musela říct „pozor, pozor, víš, že je to tvůj problém, dávej si na to bacha“ a vědomně si to korigovat. Teď už to mám natolik zvnitřněné, že už mě takové věci ani nenapadají, jako ta kritičnost. Ale to je dlouhodobý proces, možná takové to zvnitřnění, není to s tou kontrolou, že už tohleto mám zpracované, bylo díky Feuersteinovi. Pro mě to bylo potvrzení, on to má každý úplně jinak a má to tak být a je to o tom strašně širokém spektru různorodosti lidí a má to tak být. Je to pro mě úsměvné, když na to narážím v té svojí primární rodině, můj otec je nositel této vlastnosti, tak jsem to převzala, ale pracuju si na tom, mam úplně to jinde, ale on ve svých 75 letech, tam je to s věkem ještě horší. To je na tom nejúsměvnější, že to po mě převzali mí dva synové. Ten starší v tom jede natvrdo, protože on je technik a sociální citění jde úplně mimo něho, on je technik. Naráží na to v partnerském

vztahu, protože jeho přítelkyně to na sobě musí hodně těžce zažívat. A hodnotí ho tak „no on je nejchytřejší a všichni kolem něho jsou úplně blbí“. A mladší syn, ten co dělá tu psychologii, to má taky tak, ale se sociálním vnímáním to má jinak a uvědomil si to rychleji než já ve svém životě, ale je schopen říct „jo, já to tak cítím, to je hrozný tahle zděděná vlastnost, protože já si to musím všechno strašně kontrolovat“. On je v té fázi, že ho to nejdřív napadne „já jsem nejchytřejší a všichni okolo jsou blbí“, ale on to neventiluje, protože ví, že to není v pořádku, koriguje si to. To je pro mě úsměvné jak se to u těch dvou synů projevuje. To zděděný tam je, ale každý na tom pracuje jinak.

Jakým způsobem hledáte teď řešení problémů? Já to zase nedokážu specifikovat, jestli je to pod vlivem Feuersteina nebo pod vlivem dlouhodobé životní zkušenosti nebo jestli se to všechno nějak sešlo. Mám pocit, že když přišla tahle věc na řešení, musím se k tomu postavit tak, abych to řešení našla. Že dřív jsem možná odkládala a odkládala, nechtělo se mi do toho a na poslední chvíli jsem si řekla, ono se to nějak udělá. Teď si myslím, že je to o tom, o takovém tom pocitu jít do toho problému, bez nějakého strachu, bez obavy z chyby, ale s takovou představou, když si to připravím, když pro to udělám všechno, co pro to udělat můžu, ono to nějak dopadne a dopadne to tak, jak to dopadnout má. Teď mě napadá, že to odpovídá přesně toho jednoho zprostředkování, jak je to hledání optimistických cest do budoucna a překonávání těch problémů. Brát problém jako výzvu.

Jste jistější v prosazování vlastních názorů? Myslím si, že je to lepší, než to bylo, dřív jsem mívala velký problém s prosazováním názorů, teď to závisí na tom, jaká je moje motivovanost k tomu svůj názor prosadit. Zás musím přiznat, že nejsem typ, který by za každou cenu prosazoval svůj názor.

Změnil se Váš přístup k žákům? My jsme tady primárně nastavení jako pomáhající profese a náš vzorek populace jsou ti skutečně problémoví a já jsem tady, abych jim tady pomohla. Zás to můžu obrátit, a to je skutečně z Feuersteina, že jsem mnohem přístupnější a tolerantnější k učitelům. Dřív jsem měla nastavené tak, když jsme tu měli dítě a byl problém samozřejmě i na straně dítěte, ale hodně zvýrazněný přístupem učitelky, tak jsem byla hodně netolerantní k paní učitelce a už se zamýšlím proč paní učitelka tak reaguje a jaké má podmínky k práci. Můj přístup se změnil ne vůči těm dětem, ale vůči profesionálům. Ale ta otevřenost a tolerantnost vůči těm dětem pro mě to nejsou žáci, pro mě to jsou klienti, takže to je jiná pozice než pozice té autority a žáka ve škole, učitel a žák, my jsme ti, kdo mu máme pomoci identifikovat problém a vyřešit ho.

Když pro to udělám maximum, co jsme teď v té dané chvíli pro to schopná udělat, nemůžu si vyčítat, že bych to dělala špatně. Teď jsem schopná s tím pracovat takhle a takhle,

jsem si vědoma, že to není vrchol, ale nebudu se blokovat tím, že nejsem momentálně schopná, pokud to samozřejmě neodfláknu. Mám před sebou cestu hodně velkého učení, nabyla jsem pocit jistoty v tom, i když to nedělám stoprocentně, aspoň trochu klientovi pomůžu a rozhodně mu neublížím. Dělán to stoprocentně ale svých 100 procent, lektorka FIE má svých 100 procent úplně někde jinde. Je to o tom, že každý je úplně jiná a tak jak já tu lekci odvedu, tak kolegyně která to dělá po absolvování stejnou dobu a zkušenost, tak zas do té lekce bude dávat to svoje a ta lekce bude úplně jiná. Když budu mít různé skupiny, tak se to taky bude přizpůsobovat. Ale zatím co mám zkušenost s těma svýma dětma, tak mám pocit, že do toho ještě tak moc nevnášejí, hodně do toho musím dávat já.

Vidíte výsledky práce s metodou? Výsledky práce vidím. Hlavně pořád chodí, protože to máme v rámci poradenské praxe, takže platí pouze cenu instrumentu, takže maj to zadarmo a ještě se ani jednou nestalo, že by nepřišli. Tak si říkám, kdyby jim to něco nedávalo, otravovalo je to, vadilo jim to, tak by asi i doma řekli rodičům, „hele já tam nepůjdu“, ti rodiče za to nic nezaplatili. Jedni investují, že nejsou z města, ale vozí kluka z dědiny, ale umí si to už zorganizovat, někdy přijede s klukem babička, někdy musí přijet tatínek, takže do toho taky investují, kdyby nechtěli, tak to neřeší.

Od září budu mít každý den 2 děti, to pro mě znamená, že na každé budu muset psát zprávy, takže budu zůstat déle v práci a dopisovat. Jedním z důvodů, proč jsem investovala do toho takovou částku je proto, že po dvacet letech na poradně je strašná rigidita, pořád vyšetřovat, stejný diagnostický metody, lidi se pořád měněj, ale způsob práce zůstává stejný a jedním z důvodů bylo oživení.

Je pro Vás práce s metodou náročná? Je to náročné na čas a na přípravu, nemohou se objevit pocity jako „nechce se mi do toho“. Po tak krátké době nemůžu říct, ale váže se na práci s dětmi určitá zodpovědnost, nemůžu skončit v polovině práce, mě už se nechce dál. Jednu lekci jsem odvolala, minulý týden když byly ty vedra, my jsme tu měli úplně hrozně. Mám nějakou profesní zkušenost, jsem zvyklá na dlouhodobější práci s klientem v rámci reedukací, takže jsem měla děti půlroku v dlouhodobé péči a věděla jsem, že každý týden a jako profesionál vím, že to nemůžu dát najevo, že i když jsou nějaké starosti, prostě začíná lekce a já musím být k dispozici. A ještě při posílení toho vědomí že je strašně důležitý to zprostředkování vzájemnosti! Když jsem si před kurzem četla z Lebeera (Lebeer, 2006), tak jsem tomu až tak nerozuměla, ale po tom kurzu se mi to začalo rozkrývat ty cíle Feuersteina, člověk si pod tím uměl něco konkrétního představit.

Tohle já vidím jako obrovský problém ve škole, že děti dostávají informace, ale chybí to propojení, mají v tom guláš a zmatek. Jak jsme se tím prokousávali, tak se mi otvírala hloubka těch možností a genialita metody.

Jak Vás metoda ovlivnila v osobním životě? Můj partner nerad vidí, když se nějak rozvíjím, takže jsme měli pak těžkou krizi po mých pobytech v Praze. Neskousnul, že trávím čas mimo domov, ale i to mě posunulo, že jsem si musela prosadit svoje a prosadila jsem si to, dala jsem najevo „ne, já si budu dělat věci, které si dělat chci“, takže ten má spíš Feuersteina jako pejorativního. Takže když si potřebuje rejpnout, tak použije Feuersteina, bez znalosti podstaty, jako heslo, který ho asi dráždí. Takže se musím krotit, že začátku jsem doma vše ventilovala, on na to tak reagoval, tak jsem to musela upozadit a teď si to vykompenzovávám s tím synem. On je vůči tomu negativně nastaven, možná i proto, že jsem se v rámci své mladické nezkušenosti, asi před deseti lety, takže možná tím je otráven. On není ten typ, že by si to chtěl sám na sobě vyzkoušet, ho to obtěžuje, je tam trošku podíl toho, hlavně ať mi nikdo moc nevidí pod prsty, ať mě moc nerozkryje, ať se o mě nikdo nic moc nedozví. Takže po pětiletém soužití ho mám přečteného jak rentgenem. Ale on není dobrý diagnostický materiál, on by do toho nešel tak, jak by do toho šel člověk sám, ze svého vnitřního zájmu, tam je pořád nějaká obrana, bariéra. Na něm si to určitě testovat nebudu. Můj manžel je umělec, jeho věci, co si sám volí, tam on je velice zvědavý a velice vytrvalý. Když ho někdo do něčeho tlačí, to on má pocit, když po něm někdo něco chce, tak ho do něčeho tlačí, tak se blokuje. Měla jsem nápad, maminka mého manžela, té už je 82 a má strašně zdravý rozum i fyzicky je zdravá, taková ženská sportovkyně, která má pořád potřebu si bystřit mozek, tak jsem přemýšlela, že jí to nabídnu a strávíme hodinku týdně společně. A vím, že bych se od ní dozvěděla strašně moc věcí v rámci přemostování a myslím, že i pro mě by to bylo obohacující. Takže to mám v plánu.

Informantka 5

Jak Vás ovlivnila metoda? Snažím se o věcech víc přemýšlet, pokud na to mám prostor, zpomalilo mě to, zefektivnilo moji práci, uspořádávám si věci, promyslím si je. Nehroutím se, pokud nestíhám, prostě se omluvím a nic se neděje.

Měla metoda vliv na Vaší práci? Dalo mi to jiný rozměr jak vnímat děti, než při té školní práci. Mám větší prostor s nimi hovořit o tématech, na které bychom se nedostaly. Snažím se zprostředkovávat i v hodině, je to častější a záměrné, uvědomované, předtím jsem to taky dělala, ale asi méně. Při práci se kluk rozhovoří, já ho musím vracet k tématu, to je pro mě náročné, mám nutkání napovědět mu, jak to bude, dám mu náповědu, s tím hodně bojuju.

Jsem netrpělivá, když se rozpovídá, nevím, jestli ho mám nechat mluvit i když to není k tématu.

Zaujalo Vás některé přemostění z kurzu? Nepamatuju si, ale týkalo se práce a rodiny. Dotklo se mě v práci jako učitelky i jako člověka, jako maminky. Dokážu situace doma řešit s větším klidem. Víc si s dětmi povídám.

Jak pracujete s metodou? Pracuji s dětmi doma, synovi je čtrnáct, dceři 16, synovi 8. Mladší syn to má rychle a pečlivě vyřešené. Dcera je flink, když to nejde, nějak to udělala, u dcery mě překvapilo, jak to má v hlavě srovnané, normálně je chaotická a nemá moc v životě pořádek. Manžel moc nemluvil, byl vždy poslední. Bylo hezké povídat si společně nad instrumenty, normálně se k takovému povídání nedostaneme, nebo když ano, tak pouze s 1 členem rodiny. Příjemná zkušenost mít rodinu pohromadě, ale je pro mě nepříjemné, že jsem tam byla v jiné roli. Jak to neumím, tak jsem tam křečovitě cpala přemostění, až násilně.

Myslíte si, že jste od absolvování kurzu tolerantnější k názorům druhých? Vždy jsem byla tolerantní, nemůžu mít rodičům za zlé, jak děti vychovali, věřím, že se snažili vychovat dítě co nejlépe vzhledem k podmínkám, ve kterých se nachází a k problémům, které řeší.

Změnil se Váš způsob řešení problematických situací vlivem kurzu? Problémy s učením, moje práce, zkoušet nové metody, o to víc podstrkuji, déle setrvávám u řešení, které žákům nabídnu, nepracuji tak chaoticky. Neutíkám od problému, je to o setrvání.

Jste jistější v prosazování vlastních názorů? Zkomplikovalo se, při výběru bot například. Hodně se zamýšlím, předtím jsem byla nerozhodná, to ještě víc podpořilo mou nerozhodnost.

Myslíte si, že jste vnímavější k ostatním lidem? Dávám lidem prostor, aby mohli o věcech přemýšlet. Dávám jim čas, v tom se změnila moje vnímavost, nedělám rychlé a zbrklé unáhlené závěry.

Máte větší odvahu pouštět se do nových věcí? Získali jsme grant, jsem koordinátorkou projektu, předtím jsem se tomu vyhýbala. Řekla jsem si, že to zvládnu, i když to pro mě nebude úplně příjemné a nebudu se v tom cítit úplně dobře. Uklidňuje mě, že je tam hranice, končí to po 21 měsících, to mě povzbudilo. Nechtělo se mi do toho, nechtěla jsem převzít tu zodpovědnost.

Informantka 6

Informantka sama začala sama mluvit o přemostění. V textu mluví o úkolech z instrumentu Ilustrace. Ta Kamarádka mi důvěřuje, nechodí k psychologovi, řešíme situaci spolu. Nevěděla jak dál a já jsem přemýšlela, jestli mám Ilustrace použít nebo ne, protože poprvé jsem je použila jakoby u ní a měla jsem naplánované, jak to prostě bude, jak já to povedu a kam jí povedu, přesně jak to říkala lektorka, že každý to dělá sám a vyjde to úplně jinak. A ona naprosto jinak, jsme dělaly ty žáby, naprosto jinak, to najednou šlo, kam jsem jí musela nechat jít. Chvilí jsem si s ní nevěděla rady, protože šla úplně do druhé fáze, do které jsem si nemyslela. Jsem se skoro rozbřečela u toho a já jsem se bála, jestli jsem jí tím neublížila, protože jsem jí dala ještě jedny ty Ilustrace s těma koníkama, jak táhne ten vůz, tam se to vlastně uklidnilo a ona mi pak volala, to byla asi naše dvouhodinová seance. A ona mi pak volala, že se jí strašně ulevilo, že to z ní spadlo. Já jí hodně dobře znám a myslela jsem si s těma žábama, jak to bude, že ta žába, která praskne, to je ten její manžel a že prostě mu to takhle nandáme. Došlo to tam, že ona se naprojektovala do té žáby, která praskne. S tím jsem nepočítala, tak rozebíraly jsme to spolu, já jsem jí řekla, že mě zaskočila. A ona „jo, že prý před týdnem by ta žába byl on, ale tenhle týden jsem to já, protože jsem se začla litovat a abych se ze sebe nezbláznila“. Uvědomila si, že když se bude litovat, že si tím vůbec nepomůže a že sama sebe zničí. To bylo strašný, my jsme to spolu rozebíraly, že ještě před tejdnem by ta žába byl její manžel, jakože celý a jakože takhle jí to očistilo. Přemýšlela jsem, jestli mám pokračovat, co mám vybrat a vybrala jsem ty oslíky. Hodinu jsme nad nima asi zase seděly a bylo ideální, že já jsem si je rozstříhala a teď jsem pořád nevěděla, když jsem si je dala zatavit, jestli je mám očíslovat 1,2,3, protože Feuerstein je neočísloval, tak je to asi správně. Ale podávala jsem jí je tak, jak měli být než jsem je rozstříhala, ale po hodině došlo k tomu, že jakoby jsme je ubraly a ona řekla: „no jenomže já jsem tady na tom 3 a dál nemůžu“. a začaly jsme je přehazovat, mě to přišlo úplně geniální. „Já bych chtěla, aby to bylo na konci, ale neumím přejít přes tu 3 a 4“. Nejdřív jsem jí dala 1,2,3,4,5, abychom došly k tomu cíli, co ty oslíci dělají. Ale když jsme došly k cíli, tak ona takhle vzala tu 4,5, odhodila jí a řekla, že to takhle necítí, jo a zůstaly jsme viset u 3 a ona „já tam nechci tu 4“ ale musíme si tam, škoda že je tady nemám jo, a „já můžu jenom přes tu 5 jo a tu 4 tady nechci mít“. Já říkám „ale to nejde, to prostě tam musí být, ten průběh takhle má bejt“. Tak jsme se dostaly do filosofických úvah, že se to pak točilo v kruhu, že to musí být, že jinak furt bude zůstat v tom, co je. Pak jsme nějak došly, já už nevím, to je mi líto, že jsem to zapoměla. Nevím, co to bylo, že jsme snad připustily, že ho zatím vynecháme, jakoby v tom ději když jsme

přemostovaly do toho jejího života, že ho teda zatím vynechá, že jako se s tím holt nedá nic dělat, no. Mě to přijde úplně geniální pro psychology. Ale toho člověka musí úplně stoprocentně znát. Já jí znám jo.

Já když jsem dávala synovi tu první Ilustraci, ty žáby, a on má problémy s kamarádama, on to tam přesně naprojektoval. Mě úplně mrazilo, jsem si říkala, já ty Ilustrace pro něj dělám, jakože aby rozvíjel tu komunikaci, to myšlení. Když jsem pracovala s kamarádkou, jenomže já jí znám, tak jsem si troufla, ale fakt bylo, že já jsem jela do té Prahy za ní a říkám vezmu to, ne nevemu to, šlápnu někam vedle, protože fakt je v tom šílená síla v těch ilustracích, pak říkám né, Mileno já to přivezu, tak jsem to přivezla, a říkala jsem si, že jsem dobře vybrala ty Ilustrace. Fakt to bylo úžasný, ale říkala jsem si, že bych se bála někoho, koho doopravdy neznám. U toho syna jsem nevěděla, že to takhle dopadne, myslela jsem si, že budeme jenom vytvářet ten příběh, on bude komunikovat a najednou on už u druhého obrázku do toho začal projektovat to kamarádství. On říkal „ta žába s tím slonem chce kamarádit“. Ona se zvětšila, proto, aby byla na jeho roveň a mohla s ním kamarádit. A když vím jaký má problémy s těma, tak přesně to on co chce, že on se chce zvětšit, aby se dostal na roveň těch kamarádů. Já jsem s ním skončila asi po třičtvrtě hodině, kdy jsme si povídali a přemostovali jsme do těch kamarádů, jak je důležité hezky se chovat k těm kamarádům a že on se někdy neumí chovat. Mě z toho úplně mrazilo, já jsem z toho byla úplně vyřízená, hodinu jsem z toho vydejchávala jo. Děláme body, jsme u 3. stránky, u těch jestli víte, jak jsou ty, jak to vypadá jako hrad a jako stan, teď jsme za druhýma chybama, půjdeme ke třetím chybám.

Ty Ilustrace jsou úžasný, třeba ta Ilustrace s tím zázrakem, ta je pro nějakou hodně těžkou situaci, to se nedá jen tak použít. Si říkám, proč jich není 40, já se bojím, abych si je nevyplácala na tom jednom člověku.

Já jdu na dvojku, potom nastupuju do práce, tak nebudu mít 10 dnů, ale myslím, že když projdu těch zase dalších 10 dnů, že bych mohla být lepší zprostředkovatel, že bych pro syna mohla být ještě víc přínosná, já ty instrumenty zase nepotřebuju, my než to všechno projedem, jo. U přemostění, vám tady nemůžu popsat který, protože jsem ve všem něco viděla. Třeba jak jsou rybičky, to jsem ale dělala v Bratislavě ne s váma, jak se spojujou body, tak vám z toho vyjdou ty rybičky. Občas se mi povedlo, že ta jedna ryba zabrala prostor té druhé, vypadaly skoro stejně, ale jedna byla o kousíček, takže jsem jednu dala hubenou a jednu jsem trošku nadila. Napadlo mě, jestli někdy neubírám svojí intenzitou někoho prostor, já to myslim v dobrým, ale roztahuju se v tom případě. *(popisuje úkol v instrumentu Uspořádání bodů)*

Je to vlivem metody, když jste si začala na sobě všimnout těchto věcí? Pro mě je to nové objevení, nechci říct úplně smysl života, ale hrozně mě to uklidnilo a dalo víru v budoucnost. Já nemám těžký život, já mám lehký život, ale ten můj syn má těžký život, tak dalo mi to víru, že mu můžu pomoci. Jako bych byla na slepé cestě, jako bych volala pořád o pomoc a nikdo mi nedokázal pomoci. Mám víru v to, že s Feuersteinem to zvládnem, bez něho asi ne nebo hůř nebo déle. Já i vidím výsledky, děláme to 2 měsíce a já prostě vidím, že daleko líp reaguje a přemýšlí, jo, fakt je to takový dobrý. Bylo hrozně krásný, že on nad něčím zvítězil, udělal to sám, že jsem ho ani nevedla. Jsem nad ním jenom seděla, říkám „dobrý Honzíčku“ nijak jsem mu nic neříkala on přemýšlel, teď udělal pravý úhel, dodělal ten trojúhelník a zavolał „jméno lektorky, Feuersteine, mám to!“. Kdyby to lektorka slyšela, vyvolával lektorku. To bylo nádherný.

Vnímáte od absolvování kurzu změnu sama na sobě? Já myslím, že jo, nemyslím si, že bych neuměla jednat s lidmi, to si myslím, že jo, ale teď mi jde všechno lépe, jde to úplně hladce, ale zdá se mi, že když se to vezme jako opora, že v těžkých situacích, které někdy nastávají, propadala jsem takový vnitřní panice. Teď jsem v klidu, nedokážu vysvětlit proč, ale je to od té doby. Třeba jako to znamená, že i tu druhou stranu, v podstatě když já jsem klidná, že to zvládnou, tak potom tam je ta odezva, je to od té doby. Jako že se mi lehčeji žije, rouhala bych se, kdybych řekla, že se mi předtím žilo špatně, ale teď se mi žije, jako kdybych měla vše víc pod kontrolou. Nedokážu to říct slovy, kdybych to přesně definovala. Nevěděla jsem, kudy z toho se synem, říkala jsem si, pane Bože, ukaž mi něco, a do týdne jsem jela do Bratislavy na kurs. Jeden psycholog mi řekl, že tohle existuje a já jsem si to začla teda hledat, vygooglovala jsem si to. A jo, to je vono, tak jsem si našla stránky a ten kurs kde jste byla vy, už běžel, ten běžel už v pondělí a já jsem si to otevřela v úterý. Tak jsem si říkala, to je konec a abych ho dohnala, tak jsem jela do Bratislavy. Ale taky jsem si na všechno nechávala čas, rozmyslet, půl roku a nebyly to ani malé peníze, ale jako blázen jsem se rozhodla. Teď to musím mít, teď to musím dělat, a spočítala jsem si to a řekla jsem manželovi, aby to syn dělal 3x týdně a když někomu dáme 300 korun tak jsou to 3000 a za 3 měsíce. Jsem si říkala, že si nechám na rozmyšlenou a půjdu na ten kurs v srpnu, ale na ten nemůžu, dělám druhého státnice, tak půjdu v listopadu. Ale to jsem si říkala, že je pozdě, to nejde a jela jsem na kurs do Bratislavy. Je zajímavý, že tohle nemám v povaze, že bych se pro něco rozhodla a druhý den bych to musela mít, já si to vždy rozmyšlím, v hlavě obracím, ale tohle jsem musela mít hned. Syn je pro mě velká motivace. Řekla bych, že jsem víc pevná v kramflecích, možná mi jde vše líp, je to takový zajímavý. Jsem strašně ráda, že mě to

potkalo, že mě to ještě nějaký rok neminulo. Že se synem neztrácíme čas. Bylo mi líto, že jsem na to nepřišla před nějakým rokem, ale asi to tak mělo bejt.

Utkvělo Vám v hlavě nějaké přemostění z kurzu? Nejsilnější přemostění bylo s kamarádkou. Tam byl obrazec, vykouslý jablko, přesně se to mělo udělat, ale ty obrazce nebyly symetrický. To znamená nakreslit to na milimetr přesně, nemožný a tudíž něco spravit, jsem v sobě rozebírala celý týden. Jestli chci něco spravit, tak pro to musím mít čas. Pro každého je správně něco jiného. Já kdybych to nakreslila takhle velký, tak to pro mě správný není. A kdyby to nakreslil profesor Feuerstein tak by mu to taky všichni opravili. Ale tomu Michalovi to nikdo neopraví, protože tak je to pro něj správně a pro mě nebylo správně, protože jsem věděla, že pro tu kamarádku by to nebylo správně. Obrazce v instrumentu nebyly symetrické, pro někoho je správně něco, co pro druhého správné není. Co je správné, je značně subjektivní. Každý by měl dodržovat hranice někoho druhého. Nelze napravovat věci teď a tady když snesou odkladu, některé nesnesou odkladu. Když jedna paní říkala, že někdo tu bude ležet tak mu nepomůžete, pomůžu, samozřejmě že pomůžu, protože to nesnese odkladu, ale já to asi neudělám dobře nebo budu se snažit to dělat dobře, ale asi to neudělám dobře, ale udělám to, protože to nesnese odkladu. Ale jestliže to snese odkladu, to znamená zlomená noha, tak jí tady hned nebudu napravovat, ale tak ho odvezu do nemocnice a tam mu to napraví někdo jinej a líp. Je důležité rozlišovat, co musím udělat teď a tady, to jsou věci neodkladný a ale věci odkladný, nad těma by se mělo přemýšlet, a jestliže se věci odkladný řeší teď a tady, tak se vyřeší podle mě blbě. Člověk se musí rozmyslet, když děláte resuscitaci a je to teď a tady, tak to uděláte a musíte to udělat, ale když si vezmete zpětně a potom se nad tím zamyslíte, tak vidíte ty chyby, co udělal, jsou nevratný, ale je dobře co udělal, ale pak si říká „kdybych tohle, kdybych tohle“. To znamená, když je něco odkladnýho, i těžká operace, proč nejdou hned na sál, když má někdo rakovinu, proč to hned nevyoperujou, protože se musí ten člověk připravit, aby to udělal co nejlíp a odložit to do té doby, kdy bude připraven. Se mi zdálo, že se tam s někým nechápeme (*na kurzu FIE*), ale já se někdy i špatně vyjadřuju.

Jak pracujete s metodou? Pracuju se synem, přijdeme ze školy, chvílinku si odpočine a ještě než se jdeme učit, tak máme vyčleněnou hodinu, někdy 3x týdně, ne pravidelně, jen když máme chuť a že je příznivej den, není to striktně každé pondělí, protože někdy se mi zdá, že nemá náladu. Jen s kamarádkou a jen ilustraci, že jsme dělaly, protože se mi zdálo, že ji potřebuje.

Motivuju pana ředitele, to je ale ve hvězdách, on sám by potřeboval Feuersteina, je takovej hodně samolibej. Já jsem mu Feuersteina nabízela, ale on je takovej jak nenaslouchá,

tak říká „no tak mi to dejte, já si to zkusím a pak vám řeknu, a když nebudu úspěšnej, tak to nebudete tady dělat“. A já říkám „no víte, já musím být u toho“ a on že to zvládne sám.

Myslíte si, že je účinnější dlouhodobá nebo krátkodobá práce? Dlouhodobá práce, nějaký návyk, v tom člověku, když se dělá pravidelně, tak se to zaryje. Ale i jiný věci, se přemostí a ten člověk je důslednej. Třeba na čas, jak má, dodržuje pravidla. Jestliže je něco dlouhodobýho, tak se v lidech zakoření v pravidlo, pravidla se musí dodržovat. To vidím u syna, když cvičíme, tak on i do toho nastupuje, že se to má dělat. Kdybych to přemostila třeba do blbejch čištění zubů, tak ten velkej syn, že zapomene, ale ten malej, ne, to se dělá, to se čistí a nevynechá. Je to tou důsledností, že se něco dělá a je to dlouhodobé.

Nad čím jste se zamýšlela ve způsobu vaší práce? Dělán víc práci systematicky, neskáču, měla jsem tendenci něco přeskočit a vrátit se k něčemu, začala jsem věci dělat ve větším klidu, nechávám si na to víc klidu. A vidění cesty, těch cest je víc, to jako že je, ale není to jen jedna, když nepůjde jedna, půjde druhá, půjde třetí. Ve vztahu k práci jsem vždy viděla cesty, ale vždycky to bylo všechno jednoduchý, když to nešlo tudy, tak to šlo tudy a bylo to, ale s tím synem jsme se dostali tak, že už to nevedlo nikam. Že mi nikdo není schopnej poradit. Osobně řeším věci ve větším klidu, tak mě to nenervuje, беру to tak, že to tak je.

Kterým věcem jste se vyhýbala a teď se do nich použítte? Já nevím, proč jsem se do toho pustila, to nevím, ale dlouhou dobu jsem plánovala, že se osamostatním, že máme s manželem práci dohromady, že mně to nevyhovuje, takže se pár let připravuju, že se osamostatním, ale bála jsem se to dotáhnout a i třeba v tom muzeu, do kterýho nastoupím, pořád jsem to oddalovala. Že třeba řekli, „tak kdy chcete nastoupit“, já jsem řekla „no až za rok, až dodělám školu. Stejně se teď bude muzeum zavírat, tak až za rok, až dodělám pedák“. Tak jsem si v duchu říkala, třeba za rok nebo za půl roku. Teď mě to cvaklo a řekla jsem, tak v září. Prostě jsem řekla jasně, nastoupím od září. Do té doby jsem se pořád něčeho bála, abych to všechno zvládla se synem, zkoordinovala všechno, hodně změn jsem udělala pozitivních.

Někdy jsem se nechávala hrozně využívat, potom jsem sama na sebe byla hrozně naštvaná, že jsem někomu něco slíbila. Když něco slíbím, tak to splním. Ale slíbila jsem mu to, i když jsem dopředu věděla, že mě to bude štvát, protože mě o to někdo poprosil a já jsem neuměla říct ne. Byla jsem naštvaná na sebe i na něho, že mě o to prosí, přitom ví, kolik toho mám a ještě po mě něco chce. Dneska už jsem osvobozená, že řeknu „nezlob se, nemám na to čas, nezvládnu to“. A že spoustu blbostí, který jsem předtím dělala zbytečně, který možná ty lidi neocenili, že mě možná využili. „Napiš mi tuhle seminárku, tuhle, tobě to jde, ty to hned

máš“. Já jsem jim nebyla schopná říct ne, že si to mají napsat sami. Možná si toho ani nevážili. Si řekli ona má všechno hned. Já to neměla hned, já vše dělám precizně a svazovalo mě to. Nevím, jestli je to vlivem Feuersteina, ale asi jo, teď jsem se osvobodila, v klidu jim řeknu, že ne.

Příloha č. 2: Přepis pozorování

Informantka 1

datum pozorování: 20. 11. 2013

počet žáků: 7

věk žáků: 3.-6. třída

probíraný instrument: Uspořádání bodů, strana 2

Průběh hodiny:

Informantka zahájila hodinu připomenutím minulé hodiny. Nejdříve jim byla předložena stránka s chybou. Následně se jich zeptala, zda mají nějakou připomínku k práci z předešlé hodiny. Žáci odpovídají, že ne. Je představena dnešní hodina. Žáci jsou vyzváni, aby porovnali dnešní úkol s minulým. Žáci se hlásí o slovo, popisují, co vidí na stránce. Informantka přechází k vytvoření strategie řešení úkolu. Ptá se žáků, čím je dobré začít. Navazuje na minulé hodiny přemostěním principu stupňování obtížnosti, ptá se žáků, kdy se setkáme se stupňující se obtížností. Začíná rozebírat tvary obrazců (na stránce jsou 2 čtverce a 1 trojúhelník). Sděluje jim, jak vypadá čtverec, co je na něm nápadné a čím se liší od ostatních obrazců. To samé probíhá u trojúhelníků, obrazce kreslí na tabuli. Žáci jsou vyzváni, aby popsali jejich vlastnosti. Jelikož se žáci s obrazci setkali již v minulých hodinách, ví jak správně reagovat. Informantka se přesvědčuje, zda si žáci vlastnosti obrazců pamatují. Ukazuje žákům další zvláštnosti obrazců, aby si rozšířili znalosti (dva pravoúhlé rovnoramenné trojúhelníky tvoří čtverec) a nové pojmy (rovnoramenný trojúhelník, přepona, odvěsna, strategie, hypotéza, instrument, přemostění). Nové pojmy zdůrazňuje a často opakuje, aby si je žáci zapamatovali. Nabádá žáky k pozornosti, aby si stále uvědomovali vlastnosti obrazců: „Ve spoustě teček nás může zmást tečka, která tam nepatří. Odhalíme ji, pokud známe vlastnosti obrazců“. Po vytvoření strategie nechá žáky samostatně zpracovat jeden řádek. Při práci žákům připomíná, aby měli na paměti strategii, kterou si vytvořili, aby si zapamatovali tvary obrazců. Připomíná také žákům, že mají čas a že mohou pracovat svým vlastním tempem. Když někteří skončí dřív, vzájemně si práci kontrolují a potom pokračují v práci na dalších řádkách. Když si někdo neví rady nebo je pozadu, snaží se mu informantka

pomocť. Źáci, kteří byli hotoví jako první, měli za úkol najít v rámečku ještě jiné řešení. Po skončení práce shrnuje, co všechno dnes udělali. Ptá se žáků, který řádek se jim zdál lehký a který těžký. Jeden žák řekl, že ho překvapil čtverec, který byl pootočený. Informantka přemostřuje otázkou, jestli se jim stalo někdy něco nečekaného. Jeden žák hovořil o matčině příteli, který vypadal sympaticky, ale nakonec se ukázalo, že takový vůbec není. Někteří žáci přiznali, že některé rámečky opsali. Źáci se musí zamyslet nad tím, jestli je baví víc to, co udělali sami nebo to, co opsali. Reakce byly následující. Těší je víc, když o práci mohou přemýšlet a samostatně ji vyřešit. Opisování je však rychlejší a pohodlnější. Jedna žákyně si vytvořila pomůcku. Informantka ji žádá, aby pomůcku popsala ostatním, aby ji mohli také využít. Pomůckou byla přepona trojúhelníku. Byla delší a proto se v tečkách lépe hledala. Informantka přemostřuje: „Co když je něco jedinečné a výjimečné?“. Na závěr hodiny prozrazuje, co budou dělat příště.

Reakce žáků

Většina žáků reagovala na pobídky informantky aktivně. V pracovní skupině byli dva žáci nejaktivnější, ale i dva žáci, kteří reagovali negativně. Z celé skupiny byli nejstarší, záměrně vyrušovali ostatní z práce a nereagovali na výzvy k diskusi. Informantka si s nimi uměla poradit. Některá přemostření mířila přímo na ně (byli to ti žáci, kteří opisovali). Při práci často chybovali. Informantka se jich ptala, jestli je někdy nenapadlo chvíli počkat a rozmyslet si než něco udělají.

Shrnutí pozorování:

Byla přítomna návaznost na minulou hodinu. Byly představeny úkoly, které budou žáci v hodině plnit. Źáci byli aktivně zapojeni do hodiny, podíleli se na vysvětlení úkolu i na tvorbě strategie. Bylo důkladně probráno zadání. Byly připomenuty vlastnosti obrazců a byla vytvořena strategie. Úkol byl porovnán s předchozími úkoly, aby si žáci uvědomili podobnost nebo rozdílnost úkolů a podle toho si vzpomněli na předchozí strategii řešení úkolu. Źáci si rozšířili znalosti o nové poznatky, které mohli při řešení úkolu použít. Při samostatné práci byli žáci uklidněni, že mohou pracovat svým tempem, že úkol není na čas. Průběžně kontrolovali řešení úkolu. Po dokončení práce proběhla diskuze o strategiích, které žáci používali při řešení úkolu. Témata, o kterých se mluvilo, byla zobecněna a přemostřena. Přemostření byla přítomna v průběhu celé hodiny a vyplývala z aktuální situace, která vznikla a na kterou se žáci zrovna soustředili. Hodina skončila plánem na příště.

Informantka 2

datum pozorování: 26. 11. 2013

počet žáků: 13

věk žáků: 15-16 let

probíraný instrument: Uspořádání bodů

Průběh hodiny:

Informantka se ptá na úvod studentů, zda si vzpomněli na nějaké přemostění z minulé hodiny. Nikdo nic neříká. Začíná se pracovat s novou stránkou. Informantka se ptá, zda se nová stránka něčím liší od minulé. Student odpovídá, že vidí rozdíl v tom, že se obrazce na nové stránce nedají nijak pojmenovat. Přemýšlí, jak jej pojmenovat, napadl ho mnohoúhelník. Informantka reaguje tím, že začne vysvětlovat, co je to mnohoúhelník. Potom se ptá, co jim obrazec na stránce připomíná. Nápady studentů píše na tabuli a zároveň se ptá se, proč si myslí, že si útvar měli pojmenovat. Studenti nevědí. Informantka tedy jev pojmenuje jako „asociaci“. Pak pobídne žáky, aby pojem definovali: „Co si představíte pod asociací, co by to tak mohlo být?“. Všichni studenti pojem nějak definují. Poté začne rozebírat obrazec, popisovat jeho vlastnosti a ptát se studentů, co je na obrazci nejnápadnější a podle čeho jej najdou. Vytváří společně strategii a informantka upozorňuje na nápovědy v rámečcích. Před začátkem práce studenty instruuje, aby si prohlédli první cvičný rámeček. Někteří začínají vyplňovat, ale informantka je zastaví a poprosí je, aby si první rámeček vygumovali a nejprve si prohlédli, jak obrazec vypadá, když tečky ještě nejsou spojené. Studenti poslechli. Poté je nechává samostatně pracovat. Těm, kteří skončili dřív, dala za úkol přemýšlet o úkolu a vymýšlet další asociace, které by jim mohli při řešení úkolu pomoci. Poté si práci ve dvojicích kontrolují. Nakonec iniciuje diskuzi, jak se studentům kreslilo, jak při práci postupovali, jestli jim pomohlo pojmenování obrazců. Něktěm studentům pojmenování nepomohlo, spíš používali papír k měření. Něktěm se osvědčilo, když složitější rámeček přeskočili a poté se k němu vrátili. Informantka vysvětluje pojem „asociace“ a iniciuje diskuzi: „Co znamená, když máme každý jiné asociace?“. Studenti mají různé nápady. Například: „každý máme jiné myšlení, jiné vzpomínky a zkušenosti. Čím víc zkušeností, tím víc asociací.“ Jeden student stále nechápe, co asociace znamená. Ostatní se mu snaží pojem vysvětlit vlastními slovy. Informantka vysvětluje, proč byly asociace důležité v tomto úkolu, proč si je vytvářeli a psali na tabuli. Dělal to proto, aby si ujasnili obrazec, který chtějí najít. Zároveň je to pro ně motivace, protože vědí, co hledat a vědí jak to využít. Informantka shrnutím hodiny a vyvozením pojmu „asociace“ ukončila hodinu.

Reakce žáků:

Všichni žáci reagovali se zájmem. Nejaktivnější byli, když se mohli bavit o tématu a vyjádřit svůj názor. Rádi konfrontovali názory s názory informantky i s názory ostatních spolužáků. V porovnání s mladšími žáky studenti přemýšleli spíše v abstraktní rovině. Více se zamýšleli nad pojmy a nad přemostěním.

Shrnutí pozorování:

Byla přítomna návaznost na minulou hodinu. Studenti se aktivně zapojili do porovnávání úkolů z minulé hodiny, do jeho vysvětlení i do tvorby strategie. Po skončení samostatné práce byla vyzdvižena důležitost kontroly. Následně byla vyvolána diskuze o strategii. Nakonec byli studenti vyzváni k reflexi vlastních postupů. Informantka záměrně nechala zaznít cíl hodiny až nakonec, aby si studenti uvědomili jeho podstatu a důležitost (kritérium zprostředkování záměru a smyslu). Studenti tak měli možnost zjistit různé úhly pohledu spolužáků a rozšířili si slovní zásobu tím, že přiřadili význam pojmu k jeho názvu. Bylo přítomno i sdílení a zprostředkování vzájemnosti.

Informantka 3

datum pozorování: 26. 11. 2013

počet žáků: 8

věk žáků: 1. třída

probíraný instrument: Uspořádání bodů, strana 3, Ilustrace č. 2

Průběh pozorování:

Skupina pokračovala v řešení úkolu z minulé hodiny. Do konce stránky jim zbývala polovina. Informantka vyzývá žáky, aby si prohlédly zadání a vzpomněli si, co dělaly minule a jakou použili strategii. Pak popisují zadání, přeměřují obrazce, popisují vlastnosti obrazců a navrhují postup práce. Žáci jsou aktivnější než informantka. Sami navrhují různé postupy. Pak začínají samostatně pracovat. Pak po několika minutách informantka vstane od katedry a prochází kolem žáků a sleduje, jak pracují. Když zpozoruje, že žáci jsou již hotovi, pošle vyplněnou stránku, aby si zkontrolovali samostatnou práci. Potom se jich ptá, jak se jim pracovalo a jestli jejich strategie byla správná. Žáci tvrdí, že je pletly některé úsečky, které vypadaly stejně, ale stejné nebyly. Informantka je vybízí k přemostění slovy: „Zamyslete se, co nás může mást.“ Žáci přemostovali do oblasti školní práce. Informantka jim nabízí další přemostění, jakými jsou klamavá reklama nebo strategie obchodníků. Snaží se zaktivovat žáky tak, že je vyvolává. Poté rozdává žákům úkol z instrumentu Ilustrace. (*Jde o příběh, kde*

jsou uprostřed obrázku dva oslové svázaní provazem a každý z nich má po stranách kukuřičné klasy. Oba oslové chtějí klasy sníst, proto se natahují každý po svém klasu, ale protože jsou přivázaní provazem, ani jeden na klas nedosáhne. Nakonec zjistí, že když jeden z nich ustoupí a počká, až se nají ten druhý, může se pak najíst také). Dotazuje se žáků, co vidí na obrázku. Žáci popisují, jak se oslové tváří a domýšlejí, jak příběh bude pokračovat. Je vidět, že žáky ilustrace baví. Všichni popisují situaci na obrázku a hádají, co bude dál. Informantka shrnuje a zobecňuje zjištění žáků. Žáci přemýšlí nad barvami na obrázku. Zkouší hádat, proč se barvy mění. Přišli na to, že červená je hlavní dějová linie, to o co nejvíc jde. Jednoho žáka napadne, že když jeden z oslů ustoupil, zase získá svojí původní (černou) barvu. Informantka zobecňuje princip v příběhu – „moudřejší ustoupí“ a vyzývá žáky, aby rčení vysvětlili svými slovy. Jedna z žákyň popisuje hádku s kamarádkou i to, jak se usmířily, když ustoupila. Informantka na konec žáky nabádá, aby přemýšleli o přemostěních z dnešní hodiny, protože o nich budou příště ještě hovořit.

Reakce žáků:

Žáci reagují na otázky, jsou aktivní. Pracovali klidně a se zaujetím. Bylo vidět, že je baví spojovat body. Neaktivnější byli při práci s příběhem.

Shrnutí pozorování:

Chyběla návaznost na minulou hodinu. Chyběl detailnější popis obrazců i strategie k vyřešení úkolu v instrumentu Uspořádání bodů. Je možné, že detailně rozebírali zadání i strategii v minulé hodině, protože dnes dokončovali stránku. Chybělo zprostředkování záměru. Použité strategie byly žáky i informantkou verbalizovány, diskuze byla iniciována. Princip vyplývající z úkolu byl přemostěn. Přemostění bylo znatelně ovlivněno záměrem informantky, protože žáky cíleně vedla k předem připravenému přemostění (klamavá reklama). Při práci s příběhem bylo podněcováno samostatné myšlení žáků. Sami přišli na podstatu příběhu, který poté na podnět informantky přemostili do situací běžného života.

Informantka 4

datum pozorování: 6. 12. 2013

počet žáků: 1

věk žáků: 9

probíraný instrument: Uspořádání bodů, strana 7

Průběh hodiny:

Informantka zhodnotila minulou hodinu a pochválila dívku za její práci. Začínají pracovat na nové stránce. Informantka pobízí dívku, aby porovnála novou a starou stránku. Tvary obrazců dívce připomínají tvary dopravních značek. Body v rámečku byly pro žákyni nepřehledné, proto je informantka překreslila do většího měřítka a vybídla žákyni, aby hledala pravý úhel. Obrazce rozebírají velmi podrobně a snaží se tečky patřící obrazcům oddělit čarami. Informantka zdůrazňuje názvy obrazců i matematické pojmy. Zároveň rozšiřuje slovní zásobu o nové pojmy (kosočtverec, kosodélník). Plánují strategii. Informantka dívku nabádá, aby bezhlavě nespojovala tečky, ale představila si obrazec a ověřila si, jestli to opravdu může být ten obrazec, který hledá. Při práci dívce pomáhá, vede ji a nabádá ke kontrole. Dívka si průběžně práci kontroluje. Po skončení se baví o strategiích, které dívka použila. Informantka zjišťuje, jestli se jí pracovalo dobře, jestli byl úkol složitý nebo ne. Na závěr informantka shrnuje práci za celou hodinu, hodnotí, co dívka udělala. Přemostuje, že se nemusí vždy postupovat podle zvolené strategie. Pokud nevyhovuje, může se v průběhu práce pozměnit, ale je nutné si to vždy nejdříve rozmyslet. Dívka souhlasí.

Reakce dívky:

Dívce se od začátku nechtělo pracovat, protože ten den bylo Mikuláše. Neustále odbíhala od práce, vzpomínala na oslavu Mikuláše ve škole a rozptylovala se myšlenkami na odpoledne. Byla při práci nepozorná, ale občas měla chuť do práce a pracovala se zaujetím.

Shrnutí pozorování:

Minulá hodina byla probrána. Informantka motivuje dívku chválou. Při práci s novou stránkou došlo k porovnání nové stránky se starou. Příprava k řešení úkolu byla také důkladná. Byly probrány všechny vlastnosti obrazců i strategie pracovního postupu. Informantka dívku podněcovala k vlastní aktivitě, což se občas moc nedařilo vlivem výše uvedených důvodů. Informantka se snažila tlumit impulzivitu práce. Po splnění úkolu byly probrány použité strategie. Přemostění se výrazně nevyskytovalo, informantka dívku spíš poučovala, že je výhodné předem si rozmyslet, jak bude pracovat.

Informantka 5

Informantka s metodou z časových důvodů v praxi nepracuje. Nemohla mě tedy pozvat na hodinu instrumentálního obohacování. Navštívila jsem informantku a zúčastnila se běžné

hodiny náprav. Po hodině jsme krátce hovořily o tom, že by chtěla s metodou pracovat, protože cítí, že dovednosti získané na kurzu vyhasínají.

Informantka 6

datum pozorování: prosinec 2013

počet žáků: 1

věk žáků: 9 let

probíraný instrument: Kategorizace, Ilustrace č. 14

Průběh pozorování

Hodina začala uvedením nové stránky. Informantka nabádá chlapce, aby začal třídit obrazce na obrázku. Obrazce třídí podle tvaru, počítá stejné tvary a potom označuje skupiny obrazců barevnou tužkou. Informantka navádí chlapce otázkami, podle čeho má třídit. Chlapec chybuje a nechce pracovat. Informantka se snaží tlumit jeho impulzivitu a vztek. Snaží se jej navádět otázkami a udržet jej při práci. Po nějaké době informantka přemostuje vztek chlapce, kterému mu práce nejde: „Nemůžeme počítat, že vše bude tak, jak očekáváme“. Chlapec odpovídá, že ví, že se nemá vztekat. Informantka vycítila, že dnes už víc ze stránky neudělají a končí práci uklidněním chlapce: „Vím, že je to napoprvé těžké, to bude dobrý, zítra to zkusíme“. Přechází na instrument Ilustrace, na které se chlapec těšil. *(Ilustrace se týkala tématu vstávání do školy. Chlapec vstává s radostí a je veselý do té doby, než zjistí, že musí jít do školy).* Informantka se ptá na situaci na obrázku a chlapec odpovídá. Informantka napovídá, že na obrázku jsou hodiny a chce, aby chlapec řekl kolik je hodin. Pomáhá mu v překreslení ciferníku a srozumitelně popisuje polohu hodinových ručiček. Chlapec hádá, co bude dál. Když vyčerpají všechny kartičky instrumentu, povídají si o tom, co by mohlo následovat. Chlapec vymýšlí různé nápady, proč asi byl chlapec na obrázku tak veselý. Možná zapomněl, že jde do školy. Možná jen dělá, že zapomněl, aby tam nemusel. Hodina končí početními příklady, které nejsou součástí instrumentálního obohacování.

Reakce chlapce:

Chlapec od začátku vůbec nechtěl pracovat. Myslím, že to bylo způsobeno mou přítomností. Pozorování totiž proběhlo u informantky doma a chlapec měl přítomnost cizí osoby spojenou spíš s návštěvou a tím pádem se zábavou, proto se mu nechtělo pracovat. Byl velice nepozorný a neustále odbíhal od tématu. Chtěl mi ukazovat své hračky. Z těchto důvodů měla informantka měla ztíženou práci.

Shrnutí pozorování:

Proběhlo představení úkolu. Bylo zřejmé, že úkoly navazovaly jeden na druhý. Zadání proběhlo relativně rychle a chlapec přesně věděl, co bude dělat. Informantka kladla relevantní otázky. Byla probrána strategie řešení úkolu. Přemostění proběhlo, ale bylo spíš na bázi poučení, proč je dobré nejednat impulzivně. Otázky chlapce ze začátku stimulovaly k aktivitě, později byl již hodně nepozorný, proto přešli k instrumentu Ilustrace. Informantka chlapce nabádala otázkami, na které chlapec pružně reagoval. Podněcovala chlapcovu představivost. Principy vyplývající ze stránky byly přemostěny do běžného života, chlapec je vztahoval na sebe.

Příloha č. 3: Dotazník

1) Pracujete s metodou instrumentálního obohacování?

- a) Ano
- b) Ne

2) Jak pracujete s metodou instrumentálního obohacování?

- a) Mám vyčleněné hodiny pouze na práci s instrumenty
- b) S instrumenty nepracuji, snažím se učit zprostředkovaně
- c) S instrumenty nepracuji ani nezprostředkovávám
- d) Jinak (napište jak)

3) Jak byste popsala intenzitu zaujetí pro instrumentální obohacování?

- a) Osobně se mě metoda dotkla, cítím na sobě změnu
- b) Ovlivnila pouze způsob mé práce
- c) Ovlivnila mě osobně i ve způsobu práce
- d) Metoda mě moc neovlivnila ani osobně ani ve způsobu práce
- e) Metodu vnímám pouze jako novou informaci, která nezasáhla mě ani způsob mé práce
- f) Jiné (popište)
- g) Nevím

4) S jakým prožitkem jste odcházela z kurzu?

- a) Úplně jsem přehodnotila způsob práce
- b) S nadšením a impulzem využít tuto metodu ve své práci
- c) Se zaujetím a snahou něco změnit
- d) Některé poznatky (postupy) metody jsem zakomponovala do výuky
- e) Bylo pro mě zajímavé poznat nový způsob výuky, ale zůstanu u osvědčených metod
- f) Nedalo mi to nic, s metodou se neztotožňuji
- g) Jiné (popište)

5) Věříte v účinnost programu instrumentálního obohacování?

- a) Ano
- b) Spíš ano
- c) Nevím
- d) Spíš ne
- e) Ne

6) Měla jste tendenci zamyslet se po absolvování kurzu nad přístupem ke své práci?

- a) Rozhodně ano
- b) V některých věcech
- c) Nevím
- d) Spíš ne
- e) Ne

7) Ztotožňujete se s názorem profesora Feuersteina, že člověk má v sobě potenciál ke změně svých kognitivních funkcí (teorie kognitivní modifikovatelnosti)

- a) Ano
- b) Spíš ano
- c) Nevím
- d) Spíš ne
- e) Ne

8) Vyskytl se během kurzu okamžik, kdy jste nesouhlasila s přístupem metody a tento dojem u Vás přetrvál? Pokud zvolíte a nebo B, napište s čím a proč.

- a) Ano
- b) Ano, s některými myšlenkami
- c) Nevím
- d) Spíš ne
- e) Ne

9) V průběhu kurzu, nad prací s instrumenty, docházelo často k přemostění. Přemostění často směřovala k zážitkům a zkušenostem z Vaší profese, osobního života či vztahů s ostatními lidmi. Dotklo se Vás některé z přemostění? Pokud zvolíte a nebo B, napište, čeho se přemostění týkalo.

- a) Ano
- b) Ano, některých
- c) Nevím
- d) Spíš ne
- e) Ne

10) Bylo pro Vás některé ze zmíněných témat, která byla otevírána při přemostování, nepříjemné?

- a) Ano
- b) Ano, občas
- c) Nevím
- d) Spíš ne
- e) Ne

11) Myslíte si, že jste od absolvování kurzu otevřenější a tolerantnější k názorům druhých osob?

- a) Ano
- b) Spíš ano
- c) Nevím
- d) Spíš ne
- e) Ne

12) Dodal vám kurz impuls k hledání a vidění jiných řešení problematických situací?

- a) Ano
- b) Spíš ano
- c) Nevím
- d) Spíš ne
- e) Ne

13) Pomohl vám kurz k získání větší jistoty v prosazování vlastních názorů?

- a) Ano
- b) Spíš ano
- c) Nevím
- d) Spíš ne
- e) Ne

14) Cítíte odvalu pouštět se do nových věcí nebo do věcí, kterým jste se před absolvováním kurzu vyhýbala?

- a) Ano
- b) Spíš ano
- c) Nevím
- d) Spíš ne

15) Změnil se od absolvování kurzu Váš přístup k žákům?

- a) Ano
- b) Spíš ano
- c) Nevím
- d) Spíš ne
- e) Ne

Prosím, specifikujte jak:

Příloha č. 4: Odpovědi informantek v dotazníku

Tabulka 1: Zpřehledněné odpovědi informantek v dotazníku

Otázka ²	I1	I2	I3	I4	I5	I6
1. Pracujete s metodou instrumentálního obohacování?	a	a	a	a	a	a
2. Jak pracujete s metodou instrumentálního obohacování?	a	a	a	a	a	a
3. Jak byste popsala intenzitu zaujetí pro instrumentální obohacování?	a	c	c	a	c	a
4. S jakým prožitkem jste odcházela z kurzu?	b	b	c	c	b	c
5. Věříte v účinnost programu instrumentálního obohacování?	a	a	a	a	b	a
6. Měla jste tendenci zamyslet se po absolvování kurzu nad přístupem ke své práci?	a	b	a	a	a	b
7. Ztotožňujete se s teorií strukturní kognitivní modifikovatelnosti?	a	a	a	a	a	a
8. Nesouhlasila jste někdy s přístupem metody během kurzu?	d	d	e	e	d	e
9. Dotklo se Vás některé z přemostění?	b	a	b	b	b	a
10. Bylo pro Vás některé z témat přemostění nepříjemné	d	a	d	e	d	e
11. Myslíte si, že jste od absolvování kurzu otevřenější a tolerantnější k názorům druhých?	b	b	b	b	c	b
12. Dodal Vám kurz impuls k hledání a vidění jiných řešení problematických situací?	a	c	a	b	b	a
13. Pomohl Vám kurz k získání větší jistoty v prosazování vlastních názorů?	b	b	a	c	d	b
14. Cítíte odvahu pouštět se do nových věcí nebo do věcí, kterým jste se před absolvováním kurzu vyhýbala?	c	c	b	b	a	b
15. Změnil se od absolvování kurzu Váš přístup k žákům?	a	d	b	b	b	b

Vysvětlivky: I1-6 – Informantka 1-6; **malé písmeno** – typ zvolené odpovědi

² Některé otázky byly z důvodu jejich délky zkráceny.

Příloha č. 5: Lesson Observation Scale

Date: _____

Teacher's Name: _____

Class/Grade _____ School: _____

Content Area of Lesson (Maths, History, Science, etc.) _____

Subject of Lesson: _____

Amount of Time Observed: _____

Name of Observer: _____

Did you observe the complete lesson from beginning to end? Yes/No

The following observation scale can be filled out during or after a lesson given by an IE-trained teacher and used by an IE coach for the joint lesson analysis and feedback. The scale may also be used by IE teachers for self-evaluation.

The scoring system:

Each item can be scored from 1 ("not at all") to 5 ("definitely yes")

Connection to previous lesson:

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| a. Was the previous lesson reviewed? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. Were homework assignments discussed? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Presentation of current lesson:

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| a. Was the subject of the lesson made clear? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. Were goals of lesson made clear and discussed? | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Presence of cognitive approach:

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| a. Teacher refers to specific cognitive goals of lesson | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. Teacher mentions specific cognitive functions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c. Teacher uses Cognitive Map for analysis of curricular tasks | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d. Teacher refers to cognitive strategies | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e. Teacher applies cognitive principles to curricular tasks | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Didactic methods:

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| a. Teacher poses relevant questions | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. Teacher organizes work in pairs or small groups | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c. Teacher organizes whole class discussion | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d. Teacher conducts error analysis of a chosen task | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- e. Teacher presents material in different modalities
(verbal, graphic, pictorial, etc.) 1 2 3 4 5

Quality of mediation:

- a. Teacher attunes his/her presentation to special
needs of students 1 2 3 4 5
- b. Teacher flexibly changes his/her presentation
depending on dynamics of interaction with clas 1 2 3 4 5
- c. Teacher patiently listens to students' questions & responds
to them 1 2 3 4 5
- d. Teacher arouses disengaged students 1 2 3 4 5
- e. Teacher readily explains again when something is
not understood 1 2 3 4 5
- f. Teacher generalizes from the given task, strategy
or operation 1 2 3 4 5
- g. Teacher provides rationale for his/her selection of examples,
exercises, and activities 1 2 3 4 5
- h. Teacher changes his/her behavior (gestures, facial expression,
voice, etc.) to emphasize a particular point or convey
a particular message 1 2 3 4 5

Efficiency:

- a. Teacher efficiently uses lesson's time-frame 1 2 3 4 5
- b. Teacher efficiently uses classroom space & seating
arrangements, etc. 1 2 3 4 5
- c. Teacher efficiently uses audiovisual & other equipment 1 2 3 4 5