

Analýza cílových skupin Feuersteinova instrumentálního obohacování – stav v ČR 2023

Štěpánka Laurenzová

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Štěpánka Laurenzová
Osobní číslo: H210078
Studijní program: B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia: Prezenční
Téma práce: Analýza cílových skupin Feuersteinova instrumentálního obohacování – stav v ČR 2023

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti Feuersteinovy metody instrumentálního obohacování, cílových skupin této metody a lektorství.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

FEUERSTEIN, Reuven et al., 2017. Myslet nahlas – mluvit nahlas: přístup k rozvoji řeči. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1168-6.

FEUERSTEIN, Reuven, 2014. Vytváření a zvyšování kognitivní modifikovatelnosti: Feuersteinův program instrumentálního obohacení. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2400-6.

MÁLKOVÁ, Gabriela, 2008. Umění zprostředkovaného učení: teoretická východiska a výzkum instrumentálního obohacení Reuvena Feuersteina. Praha: Togga. ISBN 978-80-87258-02-6.

MÁLKOVÁ, Gabriela, 2009. Zprostředkované učení: jak učit žáky myslet a učit se. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-585-1.

PUNCH, Keith, 2008. Základy kvantitativního šetření. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-381-9.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Denisa Denglerová, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **15. ledna 2024**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

L.S.

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan

doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a). V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně

.....

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě

pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se zabývá cílovými skupinami lektorů Feuersteinova instrumentálního obohacování v České republice. Teoretická část práce se věnuje vymezení základních teoretických východisek a pojmů metody, informace o autoru metody Reuvenu Feuersteinovi, vymezení podmínek lektorství, cílových skupin metody a srovnání metody s dalšími autory zabývajícími se kognitivním vývojem. Následně také pojednává o historii a aktuálním stavu metody v České republice a o akreditovaných tréninkových centrech v ČR. Praktická část následně pomocí kvantitativního dotazníkového šetření identifikuje hlavní cílové skupiny, důvody lektorů pro práci s těmito skupinami, míru práce lektorů s cílovými skupinami a dostupnost metody v ČR.

Klíčová slova: Reuven Feuerstein, Feuersteinovo instrumentální obohacování, strukturální kognitivní modifikovatelnost, kognitivní funkce, lektorství, cílové skupiny

ABSTRACT

This bachelor thesis deals with the target groups of Feuerstein instrumental enrichment teachers in the Czech Republic. The theoretical part of the thesis is devoted to defining the basic theoretical background and concepts of the method, information about the author of the method Reuven Feuerstein, defining the conditions of tutoring, target groups of the method and comparison of the method with other authors dealing with cognitive development. The practical part of the paper then identifies the main target groups, the reasons of lecturers for working with these groups, the extent of lecturers' work with the target groups and the availability of the method in the Czech Republic.

Keywords: Reuven Feuerstein, Feuerstein's instrumental enrichment, structural cognitive modifiability, cognitive functions, lecturing, target groups

Ráda bych vyjádřila poděkování mé vedoucí práce, paní PhDr. Denise Denglerové, Ph.D., za její cenné rady a podněty, trpělivost, vstřícnost a odborné vedení během celého procesu psaní bakalářské práce. Také bych chtěla poděkovat svému příteli, rodině a přátelům za jejich neustálou podporu, trpělivost a povzbuzení, a to během celého studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA METODY	11
2 REUVEN FEUERSTEIN.....	16
2.1 KOGNICE DLE JINÝCH AUTORŮ	17
3 LEKTORSTVÍ FIE.....	19
3.1 CÍLOVÉ SKUPINY METODY	20
3.1.1 Děti školního věku	21
3.1.2 Osoby s postižením či poruchami	23
3.1.3 Dospělí a senioři.....	24
4 FEUERSTEINOVO INSTRUMENTÁLNÍ OBOHACOVÁNÍ V ČR	26
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	29
5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....	30
5.1 CÍLE VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	31
5.2 VÝZKUMNÝ SOUBOR	31
5.3 VÝZKUMNÁ METODA A TECHNIKA	32
5.4 METODY ANALÝZY DAT	33
6 ANALÝZA DAT.....	34
7 INTERPRETACE DAT.....	52
ZÁVĚR	55
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	56
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	59
SEZNAM GRAFŮ	60
SEZNAM TABULEK.....	61
SEZNAM PŘÍLOH.....	62

ÚVOD

Ve světle rostoucího zájmu o alternativní pedagogické přístupy a individuální přístupy k vzdělávání se stává stále důležitější zkoumat metody, které mohou efektivně podporovat kognitivní rozvoj a učení jednotlivců v různých věkových skupinách a s různými vzdělávacími potřebami. Jednou z těchto metod je Feuersteinovo instrumentální obohacování (Feuersteins Instrumental Enrichement – zkráceně FIE), které se zaměřuje na rozvoj kognitivních funkcí prostřednictvím tréninku myšlení a učení.

Tato bakalářská práce se zaměřuje na analýzu cílových skupin, s nimiž pracují lektori Feuersteinova instrumentálního obohacování v České republice. Cílem práce je nejen identifikovat hlavní cílové skupiny, ale také porozumět míře, jakou se těmito skupinám lektori věnují, a zjistit jejich potřebnost ve vztahu k dostupnosti FIE metody. První část práce se zaměřuje na teoretická východiska Feuersteinova instrumentálního obohacování, jeho principy, cílové skupiny a důležité koncepty a pojmy spojené s touto metodou. Následně se práce zabývá lektorstvím FIE a podmínkami pro jeho získání a také porovnáním s dalšími autory, kteří se také zabývali tématem kognitivního rozvoje. Empirická část je zaměřena na hlavní výzkumný cíl této bakalářské práce, čímž je provedení výzkumného šetření mezi lektory FIE a následná identifikace cílových skupin lektorů Feuersteinova instrumentálního obohacování, se kterými v České republice nejčastěji pracují. Tento výzkum je prováděn i na základě toho, že v České republice není veřejně dohledatelná databáze lektorů, není přesně známý počet aktivních lektorů a ani to, se kterými cílovými skupinami tito lektori pracují. Výsledky tohoto výzkumu by mohly poskytnout důležité poznatky pro další rozvoj a implementaci metody FIE v českém prostředí.

Celkově má tato práce za cíl přispět k lepšímu porozumění průběhu Feuersteinova instrumentálního obohacování v ČR v kontextu různých cílových skupin a jeho potenciálu pro podporu kognitivního rozvoje a učení v České republice.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA METODY

Feuersteinova metoda pomáhá jednotlivcům využít jejich potenciál tím, že je učí, jak se učit. Lidský potenciál chápe metoda jako schopnost člověka zlepšovat se a dosáhnout hranice schopnosti rozvíjet své vlohy a dovednosti. Jedná se o procesně orientovaný přístup, který identifikuje problémy v učení, které nadále analyzuje a následně řeší systematickou intervencí. Děje se tak prostřednictvím procesu nazvaného „Zkušenost zprostředkovaného učení“ který využívá dynamické hodnocení a program kognitivní intervence, čímž je Feuersteinovo instrumentální obohacení (Feuersteins Instrumental Enrichment – dále FIE) (The Feuersteins Institute, ©2024f). Dále kapitola vysvětluje základní pojmy a východiska, které je nutné pro hlubší pochopení FIE znát.

Strukturální kognitivní modifikovatelnost

Základním teoretickým východiskem FIE je strukturální kognitivní modifikovatelnost. Feuersteinovy pedagogické nástroje, včetně dříve zmíněného instrumentálního obohacování a dynamického testování, jsou založeny na konceptu strukturální kognitivní modifikovatelnosti. Tento koncept je předpokládá, že kognitivní funkce lze měnit v jakémkoliv věku a že tyto změny jsou častější a intenzivnější, než se původně myslelo. Málková (2008) uvádí, že teorie strukturální kognitivní modifikovatelnosti Feuersteina je založena na třech základních pilířích:

1. Oblast osobních přesvědčení o možnostech člověka se neustále rozvíjet – tento pilíř zdůrazňuje, že každý člověk má potenciál k neustálému rozvoji a učení se bez ohledu na věk nebo počáteční stav. Tento pilíř nejvíce odráží kognitivní modifikovatelnost. Pro teorii strukturální kognitivní modifikovatelnosti jsou důležité koncepty jako modifikovatelnost, auto-plasticita, potenciál a učení. Je důležité zmínit, že tyto pojmy reflektují Feuersteinův osobní přístup k jedincům, kteří se potýkají s obtížemi ve vzdělávání nebo sociální integraci kvůli svým životním okolnostem nebo fyzickým omezením. Feuerstein často zdůrazňuje význam osobních přesvědčení a víry jako základu pro rozvoj modifikovatelnosti.

2. Oblast významu kulturní transmise pro rozvoj poznávacích funkcí – zde je kladen důraz na roli, kterou kultura a sociální prostředí hrají v rozvoji kognitivních funkcí jedince, jedná se tedy o zkušenost zprostředkovaného učení. Klade se také důraz na interakci mezi jedincem a okolím. Tyto interakce, které zahrnují vedení a směřování ze strany dospělých, jsou považovány za zásadní pro formování adaptabilních kognitivních struktur u dětí.

Kvalita těchto zprostředkujících interakcí je úzce spojena s přenosem kulturních hodnot a přesvědčení, což je nezbytné pro vytvoření modifikovatelné struktury intelektu.

3. *Oblast operacionalizace myšlenkového procesu a deficitních myšlenkových funkcí* – tento pilíř se zaměřuje na praktické uplatnění kognitivních procesů a řešení deficitů v poznávacích funkcích. Pracuje se zde s pojmy kognitivní mapa a deficitní kognitivní funkce. Tato oblast zdůrazňuje význam systematického popisu, strukturování a hodnocení poznávacích procesů člověka, což je základ pro vytváření efektivních pedagogických a psychologických nástrojů a metod. Důležitým aspektem je diagnostika úrovně poznávacích funkcí a identifikace jejich deficitů, což umožňuje odhalit slabá místa v intelektuální struktuře jedince a napomáhá využití nových poznatků pro jeho prospěch (Málková 2008).

Zkušenost zprostředkovaného učení (Mediated Learning Experience – dále MLE)

Pro efektivní využití FIE a pro lepší pochopení základů a vývoje kognitivních procesů je klíčové mít podrobnou znalost metody zprostředkovaného učení. Kognice je Feuersteinem považována za důležitý životní princip, který je možné významně upravovat, což vede k otázce, jakým způsobem ji rozvíjet, aby to bylo prospěšné. Odpověď na tuto otázku spočívá v procesu učení, který může nabývat různých forem. Jako nejúčinnější formu učení pro všechna věková období od dětství po dospělost považuje Feuerstein zprostředkované učení. Zprostředkované učení není chápáno pouze jako didaktický princip, ale jako forma interakce, kterou Feuerstein pozoroval v různých sociálních kontextech. Je to vlastnost, která je společná různým kulturám a projevuje se ve všech formách lidské interakce, od rodinného prostředí po vzdělávací systémy (Denglerová, 2022). Situace, kdy MLE probíhá, vyžaduje vždy čtyři hlavní aktéry – zprostředkovatele (např. lektor, rodič, mediátor, učitel atd.), žáka či klienta, obsah učební situace (vše, co se má žák naučit, co mu chceme ukázat) a učební kontext (to, kdy a kde se učení odehrává, dostupné pomůcky). Dále má MLE určité odlišující prvky, na rozdíl od jiných forem učení. Tyto prvky (někdy znaky) jsou charakteristické tím, jak spolu interaguje dítě nebo klient se zprostředkující osobou a také jejich specifickou kombinací, protože ne každá interakce je zprostředkováním. V MLE existují určité klíčové prvky interakce mezi učitelem a žákem, těmi jsou: Zaměřenost a vzájemnost; přenos a zprostředkování významu učební činnosti. Zaměřenost a vzájemnost je prvkem sdílení zájmu o učení. Znamená to, že vše, co učitel dělá, by mělo vycházet a být řízeno potřebami jeho žáků, a naopak žáci by měli z učitele cítit, že to, co on dělá a nabízí, je připraveno pro ně. Přenosem (transcendencí) se myslí určitý záměr, který má přesah přes cíle konkrétní učební situace. Učitel se tak snaží o to, aby jeho žáci uměli s novou informací správně

naložit, pracovat a používat ji i v jiných prostředích, souvislostech a situacích, než je výuka. Prvek zprostředkování významu učební činnosti spočívá v otevřeném přístupu učitele k žákům. Učitel nemá mít neutrální postoj, protože tím neumožňuje žákům plně porozumět látce. Je zapotřebí, aby učitel žákům dával dostatek příležitostí, ve kterých mohou pochopit hodnotu a význam situací, a to jak aktuálního učiva, tak i pro budoucí události. Pro efektivní zprostředkované učení je důležité, aby učitel tyto prvky aplikoval všechny společně. V některých publikacích můžeme naléznout i doplňkové prvky k těmto základním třem, které nejsou nutně podmíněné pro průběh MLE, každopádně výrazně napomáhají při jeho realizaci (Feuerstein, 2014; Málková, 2009).

Dynamické hodnocení (The Learning Propensity Assessment Device – dále LPAD)

LPAD je komplexní a přizpůsobivé dynamické hodnocení, které slouží k analýze myšlenkových procesů a učebních metod jedince a také k určení silných a slabých kognitivních stránek jednotlivce. Cílem LPAD je identifikovat specifické oblasti, které je třeba dále rozvíjet, aby se zlepšily kognitivní schopnosti jedince. Výsledky LPAD poskytují vhled do kognitivního profilu a jsou klíčové pro směřování osobních i skupinových studijních aktivit v rámci FIE, což z něj dělá užitečný nástroj jak pro vzdělávací třídy, tak pro jednotlivce. LPAD se skládá z různých kognitivních úloh a využívá model test-mediate-retest, který zahrnuje učení v průběhu celého vyšetření, umožňující tak odhalit kognitivní schopnosti testované osoby. Učení je nejdůležitější částí postupu, protože umožňuje sledovat pokrok testovaného ve srovnání s jeho dřívějšími výsledky. Na rozdíl od statických hodnotících metod, jako jsou testy IQ, se LPAD nezabývá porovnáváním osoby s vrstevníky, ale soustředí se na individuální učební procesy a na možnosti jejich dalšího rozvoje.

Průběh LPAD testu funguje následovně: Zkoušenému je předložena řada úkolů, které má samostatně vyřešit. Během řešení se pozoruje postup a zaznamenávají se jakékoli potíže či chyby. Poté je zkoušenému zprostředkována výuka, během níž se učí různými strategiím řešení úloh. Délka zprostředkování se může lišit od pěti minut po hodinu, v závislosti na schopnosti testovaného osvojit si a zpracovat nové informace. Nakonec je zkoušený znovu testován, přičemž je zaznamenáno, jaké strategie používá, aby se změřilo, nakolik si učivo uchoval a přenesl na nové a náročnější úlohy. Zkoušející tak získá jasnou představu o tom, jak se zkoušený učí, a upozorní na nejefektivnější způsob, jak ho naučit využívat jeho skrytý potenciál učení (The Feuersteins Institute, ©2024c; The Feuersteins Institute, ©2024f).

Kognitivní mapa

Dalším teoretickým východiskem pro instrumentální obohacování je kognitivní mapa. Když MLE diskutuje o mechanismech, které formují kognitivní struktury dítěte, jeho schopnost měnit se a jeho kulturně-sociální specifika, kognitivní mapa slouží jako hypotetický model, který umožňuje analýzu, kategorizaci a popis myšlenkových procesů a výkonů člověka. Dále kognitivní mapa umožňuje rozlišovat kvalitativně odlišné fáze, obsahy a operace procesů, které lidské myšlení využívá, slouží jako počáteční model pro strukturování didaktických materiálů pro instrumentální obohacování a tvoří základ pro strukturování obsahu instrumentálního obohacování, tj. pro vytváření různých úrovní složitosti a náročnosti obsahu tohoto programu. Kognitivní mapa reflektuje Feuersteinův pokus o schematizaci lidského myšlení tak, abychom mohli chování lidí v situacích, kdy přemýšlejí lépe porozumět a abychom mohli porozumět problémům, které se typicky objevují při řešení určitých úkolů nebo jako symptomy doprovázející stav kulturního handicapu. Parametry kognitivní mapy jsou nástrojem, který umožňuje analyzovat komponenty instrumentálního obohacování jako sled určitých procesů. To je velmi užitečné při vytváření konkrétních cílů intervence FIE nebo při hodnocení výsledků takové intervence. Kognitivní mapu definuje 7 parametrů – obsah, modalita, operace, fáze, úroveň složitosti, úroveň abstrakce a úroveň náročnosti a výkonnosti. Každý z těchto parametrů pak umožňuje charakterizovat a popisovat jednotlivé kognitivní úkony nebo myšlenkové procesy (Málková, 2008).

Feuersteinovo Instrumentální Obohacování – FIE

Feuersteinova metoda instrumentálního obohacování vznikla jako pedagogický program pro systematickou práci s principy zprostředkovaného učení v praxi. Také bývá označováno jako komplexní a strukturovaný repertoár myšlenkových postupů, dovedností, operací a strategií (Málková, 2009). Program se skládá se ze dvou hlavních prvků, a to souboru materiálů, "instrumentů" (někdy „nástrojů“), a propracovaného systému výuky, který je založen na zprostředkovaném učení (MLE). FIE může být vyučováno ve třídě, ve skupině nebo individuálně. Každý instrument se zaměřuje na jinou kognitivní dovednost a vytváří systematické, trvalé a strukturované podmínky pro zapojení žáků do řešení problémů tím, že rozvíjí jejich schopnost porozumět informacím a vyložit je. Existuje 14 druhů instrumentů, jejichž názvy lehce vystihují jejich specifický obsah, jako například Organizace bodů, Orientace v prostoru, Porovnávání, Kategorizace a podobně. Každý instrument obsahuje řadu cvičení, pro které je potřeba pouze tužka. Tato cvičení jsou v rámci instrumentu prezentována nikoliv formou sešitu, ale po jednotlivých stránkách. Důvodem tohoto

rozvržení do malých kroků je to, že mediátor musí mít kontrolu nad učební zkušeností vyvolanou úkoly. Povaha interakce MLE je zde zřejmá z toho, že vyžaduje pečlivý výběr podnětů a filtrování, plánování a organizování činnosti mediátora. Instrumenty mohou být zprostředkovány různými způsoby v závislosti na potřebách žáka nebo skupiny žáků. Mediátoři zpravidla se žáky prozkoumají stránku a před pokusem o splnění úkolů s nimi diskutují o jejich jedinečných nebo nových vlastnostech. V závislosti na pokroku žáka mohou mediátoři se žákem úzce spolupracovat nebo mu poskytnout prostor, který potřebuje k dokončení úkolů, než si prohlédnou odpovědi a příslušné informace. Feuerstein (2014) uvádí cíle instrumentálního obohacování, kterého by se mělo v rámci metody dosáhnout – jeden hlavní a šest vedlejších. Hlavním cílem je zvýšení schopnosti člověka stát se modifikovatelným. Vedlejší cíle zní takto:

1. Náprava deficitních kognitivních funkcí.
2. Získání základních pojmů, názvů, slovníku, operací a vztahů nezbytných pro práci s instrumentálním obohacováním.
3. Vyvolání vnitřní motivace k učení prostřednictvím formování učebních návyků (učit předpoklady k učení).
4. Vyvolat reflektivní a pronikavý proces myšlení, pomocí konfrontace s úspěchem i neúspěchem v učebních situacích.
5. Vytvoření vnitřní motivace ke splnění úkolu.
6. Aktivní tvorba informací.

FIE podporuje a posiluje aktivní přístup k učení, vnitřní motivaci, kognitivní výkonnost, utváření pojmů a pronikavé uvažování. Četné výhody FIE také pomáhají výrazně snížit míru předčasného ukončení studia u ohrožených studentů (The Feuersteins Institute, ©2024a; Feuerstein, Yaacov a John E., 2013).

2 REUVEN FEUERSTEIN

Autorem metody Feuersteinova obohacování je profesor Reuven Feuerstein (1921-2014), psycholog a pedagog, původem z Rumunska. Vytvořil řadu metod zaměřených na začleňování a podporu osob ze sociálně znevýhodněných skupin. Pomohl stovkám tisíc lidí tím, že jim poskytl možnost zásadně změnit svůj život prostřednictvím rozvoje jejich funkčních schopností a schopnosti učení. Za svou průkopnickou práci v oblasti rozvoje lidského potenciálu byl profesor Feuerstein široce oceňován a dostalo se mu mnoha vyznamenání. Mezi jeho nejvýznamnější ocenění patří Izraelská cena za vzdělávání, kterou obdržel v roce 1992, nominace na Nobelovu cenu míru v roce 2012 a prezidentská medaile, která mu byla udělena posmrtně v roce 2014 (The Feuersteins Institute, ©2024d).

V letech 1940 až 1942 započal Feuerstein svou vzdělávací dráhu na Pedagogické fakultě v Bukurešti, kde se věnoval pedagogice, a posléze se přeorientoval na studium psychologie na Onesco College. Současně se studiem pracoval jako učitel a následně i ředitel školy pro postižené děti. Jeho akademické snažení bylo narušeno v roce 1944, když nacistické síly vtrhly do Rumunska, což ho donutilo k emigraci do mandátní Palestiny, dnešního Izraele. Po přesídlení pokračoval ve svém vzdělání a v roce 1945, po absolvování učitelského semináře v Jeruzalémě, začal pracovat jako speciální pedagog a poradce pro mládež v osadách Alija. Tato zkušenost mu umožnila hlouběji pochopit složité vzdělávací a psychologické potřeby imigrantů, uprchlíků a dalších znevýhodněných skupin. V roce 1950 obnovil Feuerstein své akademické studium na Ženevské univerzitě ve Švýcarsku a získal titul v oblasti obecné a klinické psychologie. Během této doby byl také ředitelem psychologické služby agentury Youth Aliyah v Evropě. Při studiích na Univerzitě v Ženevě vyvinul profesor Feuerstein teorie strukturální kognitivní modifikovatelnosti a také zprostředkovaného učení. Jeho zkušenosti s prací s imigranty, uprchlíky a osobami se zdravotním postižením ho přesvědčily o tom, že IQ testy nejsou spolehlivým měřítkem inteligence nebo schopnosti dosáhnout úspěchu. Byl si také vědom toho, že každý člověk se učí jinak, a tak vypracoval speciální hodnotící metody a pedagogické postupy, které měly za cíl rozpoznat skrytý potenciál a podporovat inovativní způsoby učení (LPAD). Po návratu do Izraele v letech 1955 až 1983 převzal vedení dětské kliniky Aliyat HaNoar a získal doktorát z vývojové psychologie na Sorbonně v Paříži. Navíc založil výzkumný ústav Hadassa WIZO v Jeruzalémě, který se zaměřil na vývoj intervencí pro zlepšení podmínek znevýhodněných skupin (The Feuersteins Institute, ©2024d).

V letech 1983 až 1989 Feuerstein působil jako hostující profesor na mnoha univerzitách po celém světě, včetně Bar Ilanovy univerzity v Izraeli a univerzity Yale v USA, a byl členem různých akademických výborů zabývajících se kognitivním vývojem a vzděláváním. V roce 1989 pak založil Mezinárodní centrum pro zvyšování potenciálu učení, které je dnes známé jako Feuersteinův institut, a to s cílem podporovat inovativní přístupy k učení a rozvoji individuálního potenciálu. Institutu poté předsedal až do své smrti. (The Feuersteins Institute, ©2024d).

2.1 Kognice dle jiných autorů

Jak jsme si již v první kapitole uvedli, Feuerstein vnímá kognici jako důležitý životní princip, který je možné významně upravovat. V této podkapitole se budeme zabývat názory dalších dvou autorů, a to Lva Semjonoviče Vygotského a Jeana Piageta. Pohled Piageta nás zajímá z toho důvodu, že je vrchním představitelem kognitivní psychologie a také proto, že u něj Reuven Feuerstein studoval (Helus, 2021; Feuerstein, 2014). Názory Vygotského se budeme zabývat z toho důvodu, že je Feuersteinova metoda v některých aspektech podobná Vygotského sociokulturní teorii (Tzurriel, 2001).

Piaget zdůrazňuje, že děti jsou od raného věku aktivními objeviteli svého okolí. Tento proces objevování je však unikátní pro každé dítě a je důležité, aby to vychovatelé (rodiče, učitelé) rozuměli a respektovali. Konkrétně je třeba pochopit a respektovat to, že dítě si vytváří kognitivní schémata, která mu umožňují základní porozumění. Dítě díky asimilaci používá již existující schémata k pochopení nových informací, které získává manipulací s objekty ve svém okolí a díky akomodaci dítě mění svá schémata, když již nejsou dostatečné, a vytváří nová schémata, která lépe odpovídají jeho rostoucímu spektru různých poznatků. Piaget tak skrze pozorování dětí v různých situacích a při řešení různých úkolů rozlišil čtyři stádia vývoje jejich myšlení (senzomotorické stádium, předoperační stádium, stádium konkrétních operací a stádium formálních operací). Piaget tvrdí, že těmito stádii prochází každé dítě, poněvadž souvisí se zráním mozku. (Helus, 2021).

Tzurriel (2001) tvrdí, že podle Vygotského lze kognitivnímu vývoji jedince porozumět pouze s ohledem na sociokulturní aspekty, z nichž jedinec vychází. Vygotského tvrzení o sociálním původu kognitivního vývoje lze nalézt v jeho "obecném genetickém zákonu kulturního vývoje", který říká, že jakákoli funkce v kulturním vývoji dítěte se objevuje dvakrát neboli ve dvou rovinách. Nejprve se objevuje v rovině sociální a poté v rovině psychologické. Nejprve se objevuje mezi lidmi jako inter-psychologická kategorie a poté

uvnitř dítěte jako intra-psychologická kategorie. Stejně tak je tomu v případě dobrovolné pozornosti, logické paměti, utváření pojmů a rozvoje vůle. Je samozřejmé, že internalizace transformuje samotný proces a mění jeho strukturu a funkce. Sociální vztahy, neboli vztahy mezi lidmi, geneticky podmiňují všechny vyšší funkce a jejich vztahy.

Rozdíly mezi autory

Feuerstein využívá některé z Piagetových konceptů, jako je “struktura”, ale to neznamená, že by plně přijal Piagetův přístup. Například Piagetův termín “kognitivní struktura” používá Feuerstein pouze k charakterizaci určitého chování jedince v daném okamžiku. Piaget se zaměřoval na popis univerzálních fází kognitivního vývoje a nevěnoval dostatečnou pozornost roli vychovatelů nebo kultury v rozvoji jedince, jak to učinili Vygotskij a Feuerstein. Podle Piagetova modelu S-O-R – organismus (O) zpracovává příchozí podněty (S) a následně produkuje specifickou reakci (R). Feuerstein tento model S-O-R kritizuje za to, že nebere v potaz individuální rozdíly, které vyplývají z faktorů souvisejících se zprostředkováním mezi rodiči a dětmi a interakčními vzorci v rodině. Další rozdíl, který je, že Piagetova vývojová stadia nejsou tak stabilní, jak je Piaget popsal a že existuje velký prostor pro výrazně vyšší výkonnost nad Piagetovými “předepsanými” stádii. Přínos Feuersteina a Vygotského spočívá v zavedení lidského zprostředkování jako klíčového faktoru, který spolu s dalšími faktory určuje intelektuální vývoj. Ačkoli Vygotskij i Feuerstein souhlasí s Piagetem, že spontánní interakce dítěte s fyzickým světem je předstupeň rozvoje schémat a symbolického operačního myšlení, tvrdí, že tato činnost je zprostředkována (např. organizována, regulována) společností. Hlavní odlišnosti mezi Vygotským a Feuersteinem spočívají v úrovni teoretického rozpracování a převedení teoretických konceptů do aplikovaných systémů. Feuerstein, na rozdíl od Vygotského, rozšířil koncept MLE tím, že představil detailní seznam kritérií MLE, seznam nedostatečných kognitivních funkcí, které jsou částečně výsledkem nedostatečného nebo neadekvátního MLE, výše zmíněnou kognitivní mapu a konceptuální rámec, který definuje roli distálních a proximálních faktorů jako determinant kognitivního vývoje (Helus, 2021; Tzurriel, 2001).

3 LEKTORSTVÍ FIE

Pro uskutečnění programu instrumentálního obohacování je klíčová role přisuzována lektorovi. Feuerstein považuje za nezbytné, aby lektoři byli dobře připraveni na práci s programem a správně jej využívali pro rozvoj kognitivních funkcí učících se osob (Málková, 2008).

Lektorem metody FIE se může stát osoba starší 18 let, která má zájem o kognitivní intervenci a rozvoj. Zájemce o účast kurzu nemusí mít předchozí znalost v oboru – FIE je otevřeno pro vysokoškolské studenty, vychovatele, pedagogy, klinické lékaře, odborníky, rodiče a další. Zájemci o lektorování FIE musí projít školicím kurzem (výcvikem), který má v kompetenci akreditovaná instituce (například v ČR se jedná o jediné akreditované školicí centrum Cogito). Institucí, která všechny tyto akreditované instituce zastřešuje, je The Feuerstein Institute v Izraeli. Tento institut je celosvětově uznávaným centrem pro vzdělávání, rehabilitaci a výzkum zaměřený na zlepšování kognitivních schopností a celkového fungování osob. Institut také rozšiřuje povědomí o metodě, provádí školení a mezinárodní výzkumy (The Feuersteins Institute, ©2024e; The Feuersteins Institute, ©2024g).

V rámci výcviku pro práci s programem FIE je klíčové dosáhnout pěti hlavních cílů, aby mohl lektor program úspěšně realizovat. Těmito cíli jsou pochopení a osvojení si teoretických principů FIE, porozumění správnému využití instrumentů, didaktický výcvik programu, trénink v aplikaci přemostění pro přenos dovedností do každodenního života a schopnost rozpoznat, rozvíjet a uchovávat individuální talenty a potřeby klientů (Feuerstein, 2014)

Účastníci po splnění požadavků a úspěšném absolvování a ukončení kurzu získají certifikát, který jim umožňuje lektorovat FIE. Certifikát je následně platný po čtyři roky od data jeho vydání a je následně obnoven na dobu neurčitou podle podmínek „Kontinuálního profesního rozvoje“ (Continuing Professional Development – dále CPD). Tyto podmínky jsou od 1. července 2012 stanoveny následovně: Lektor musí v online systému vykázat alespoň 30 hodin práce s každým modulem FIE, v němž získal osvědčení (IE-1, IE-2, IE Basic-1, IE Basic-2 atd.) a dále získat osm kreditů v dalších vzdělávacích kurzech v průběhu čtyř let. Kurzy mohou lektoři absolvovat online či osobně v rámci Feuersteinova Institutu. Alternativně lze kredity získat absolvováním dalších kurzů nebo živých seminářů CPD v lokálním školicím středisku (The Feuersteins Institute, ©2024b).

3.1 Cílové skupiny metody

Feuersteinova metoda je široce používaná mnoha institucemi – např. v oblasti vzdělávání a školství je FIE využíváno nejčastěji, kde se ve školách může uplatňovat ve třídách, v rámci povinných či volitelných předmětů pro nápravu poruch učení. Program může také probíhat individuálně či ve skupinách (The Feuersteins Institute, ©2024g). Tyto skupiny jsou často v rámci pedagogicko-psychologických poraden. Využití FIE se však neomezuje pouze na školní prostředí, ale nachází uplatnění i v neziskovém sektoru, kde může být poskytován skupinově či individuálně jako mimoškolní aktivita pro děti. (Frombergerová a Pokorná, 2022). Mimo oblast vzdělávání je metoda převážně využívána jako nástroj terapeutické intervence, pro klienty s mentálním postižením pro zvýšení kognitivních funkcí a také u stárnoucích klientů, kterým pomáhá úroveň kognitivních funkcí udržovat. Může být využita i v profesním prostředí jako metoda seberozvoje, kdy jedince připravuje na přizpůsobení se profesním požadavkům na pracovišti, na společné řešení pracovních úkolů či na zlepšení a rozvoj v pracovním prostředí (The Feuersteins Institute, ©2024g). V České republice se s FIE můžeme setkat také v penitenciární péči, kdy je ve věznicích nabízen vzdělávací program pro osoby ve výkonu trestu odnětí svobody (Frombergerová a Pokorná, 2022).

Téměř všichni účastníci programu FIE získávají z jeho praxe výhody, bez ohledu na jejich věk nebo sociální a kognitivní stav. Lektori, kteří se metodou FIE zabývají, mají k dispozici mocný nástroj pro práci s klienty, ať už v krátkodobém nebo dlouhodobém měřítku – i krátká ukázka práce s FIE může klientům prospět, ale pro dosažení stálých výsledků je nutná systematická a dlouhodobá práce. Jak již bylo výše zmíněno, FIE lze uplatnit jak v individuální práci s jednotlivými klienty, tak ve skupinovém nastavení, kde může být efektivnější díky výměně nápadů a řešení problémů mezi účastníky. V individuálních sezeních závisí úspěch na schopnosti lektora nabídnout různé perspektivy, i když tyto interakce nemohou plně nahradit širokou škálu nápadů, které přirozeně vznikají ve skupinové dynamice (Denglerová, 2022).

Další část textu se bude zabývat konkrétními cílovými skupinami a podrobnějším popisem přínosu FIE právě pro danou skupinu.

3.1.1 Děti školního věku

Děti ve školním věku, které se potýkají s opakovaným neúspěchem ve škole, tvoří významnou cílovou skupinu pro použití metody FIE. Tyto děti mohou mít obtíže ve formálním vzdělávání, ale při mimoškolních aktivitách, kde využívají podobné dovednosti, jako jsou ty, ve kterých ve škole selhávaly, neprojevují žádné problémy. Také mohou rychleji zapomínat nebo nejsou schopné aplikovat nové dovednosti. Metoda FIE je výhodná nejen pro děti s opakovaným školním neúspěchem, ale pro všechny děti, včetně těch nadaných. Některé školy si tuto skutečnost uvědomily a začaly metodu FIE začleňovat přímo do svého vzdělávacího plánu. Toto začlenění může probíhat formou integrace do celého vzdělávání, vytvoření samostatného školního předmětu, případně vytvoření volitelného předmětu či mimoškolní aktivity (Denglerová, 2022).

Děti se specifickými poruchami učení

FIE se od svého počátku zaměřovala na upravení výuky žáků na zvláštních školách, a to z důvodu kulturních rozdílů a deprivace. Pro žáky se specifickými poruchami učení může být FIE přínosem v rozvoji schopnosti učit se, porovnávání, strategickém myšlení a soustředění se na více úkolů najednou. Případná práce ve skupině může vést k výzvám, které však mohou zlepšit vyjadřovací schopnosti, empatii, přístup k řešení problémů a snížení impulzivitu. Může také dojít ke zlepšení paměti a sebevědomí – žák se přestane obávat dělat chyby (Frombergerová a Pokorná, 2022; Feuerstein, 2014).

Děti s poruchami chování

Porucha pozornosti s hyperaktivitou je v současné době jednou z nejčastěji diagnostikovaných poruch chování v dětském věku. FIE může být v těchto případech velmi užitečný, zejména při řešení impulzivity, která je často překážkou v procesu učení. FIE může být pro žáky s ADHD prospěšný, a to v oblastech komunikace, pozornosti a impulzivity. V oblasti komunikace se žáci mohou naučit používat přesnější jazyk a vybírat vhodnější slova a tím snížit možnost nedorozumění. V oblasti pozornosti mohou být žáci schopni lépe regulovat své chování a stát se méně závislími na vnější kontrole. To může přispět k většímu ocenění procesu práce, nejenom výsledků, a umožnit tak žákům užívat si svou práci více. V oblasti impulzivity může dojít k posunu od zaměření se na náhodné charakteristiky k celkovému pohledu na informace a k lepší schopnosti promýšlet odpovědi před jejich vyslovením (Frombergerová a Pokorná, 2022).

Nadané děti

Pro nadané žáky bývá program FIE aplikován jako obohacující program, pro rozvinutí jejich studijních schopností, „*aby rozvinul jejich schopnosti pomocí systematického využití mentálních operací vyššího řádu*“. Žáci se po absolvování programu mohou zlepšit ve čtení, matematice a v různých kognitivních strategiích (Feuerstein, 2014).

Žáci se sociálním znevýhodněním

Práce s dětmi z méně privilegovaných sociálních vrstev, etnických menšin nebo s omezenou slovní zásobou a vyjadřovacími dovednostmi přináší významné výhody. Osobnostní rozvoj a vztah k vzdělávání studentů může být negativně ovlivněn nízkým socioekonomickým statutem, kulturními rozdíly nebo rodinným prostředím plným rizik (užívání alkoholu, drog a jiných návykových látek). Studenti z těchto podmínek často vedou nečinný životní styl a vyrůstají v prostředí, kde se nechává školní docházka stranou a školní povinnosti jsou opomíjeny. Častým jevem může být i zanedbávání základních emocionálních potřeb dětí ze stran rodičů, což může vést k agresivnímu chování a porušování etických pravidel ve škole. Sociální znevýhodnění má významný dopad na učební proces studentů. Proto je klíčové, aby studenti měli kromě autoritativního vzoru učitelů také příklady běžné lidskosti. Pokusy o motivaci k učení mohou být úspěšnější, pokud začneme s přístupem založeným na lidskosti a pomoci, což bylo to, co Feuerstein podporoval. Součástí zprostředkovaného učení je také víra ve schopnost člověka se měnit k lepšímu, což je něco, co může být u učitelů ve škole oslabeno. Intervenční principy zprostředkovaného učení mohou u těchto žáků vést k pozitivním změnám v učebním procesu, a proto jsou důležitým nástrojem pro podporu sociálně znevýhodněných studentů a jejich školního vzdělávání (Denglerová, 2022; Frombergerová a Pokorná, 2022).

3.1.2 Osoby s postižením či poruchami

Práce s nástroji FIE je zvláště užitečná pro stimulaci dětí s Downovým syndromem, což byla skupina, s níž intenzivně pracoval sám Reuven Feuerstein. Tato metoda je také velmi prospěšná pro děti s poruchami autistického spektra a pro ty, které mají zpožděný vývoj řeči. Dále je metoda přizpůsobena i pro osoby nevidomé či neslyšící (Denglerová, 2022; Feuerstein, 2014).

Osoby s mentálním postižením

U jedinců s mentálním postižením má FIE za cíl obnovit rozvoj a zlepšit jejich kvalitu života. Nejde pouze o nácvik určitých dovedností, ale o přeměnu v autonomního a nezávislého jedince, který bude schopen zpracovávat a akceptovat myšlenky, a to jak kognitivně, tak emociálně a afektivně (Feuerstein, 2014).

Osoby s Downovým syndromem

Osoby s Downovým syndromem mají určité podmínky, které mohou být bariérou pro MLE. Těmito podmínkami jsou například stav hypotonie a nízká schopnost vyhledávat a reagovat na podněty. Aktivní a včasný MLE přístup může však významně podpořit vývoj jedince. Díky metodě se tak tito jedinci dokážou nabýt bohaté vědomosti a zlepšit se v praktickém myšlení, kdy si mohou lépe uvědomovat význam předmětů a vztahy mezi jednotlivými předměty. FIE může osobám s Downovým syndromem pomoci rozvinout se a naučit se různé dovednosti potřebné k samostatnému životu a zaměstnání (Feuerstein, 2014).

Osoby s autismem

Autismus je pro aplikaci MLE jeden z nejobtížnějších případů a to proto, že osoby s autismem mají velmi omezenou citlivost na MLE a kognitivní funkce těchto jedinců se projevují charakteristickými znaky, které MLE vzdorují. Tyto znaky mohou být například nezáměr o konverzaci a zaměstnání vlastními myšlenkami či činnostmi. I přesto se v těchto případech může zprostředkování podařit a dosáhnout tak určité změny. Zprostředkovatelem pro osoby s autismem bývá většinou rodič, případně jiný rodinný příslušník. Tento zprostředkovatel následně aktivně demonstruje pocity, emoce, či druhy chování, které mají být u jedince dosaženy. Při aktivním, pravidelném a dlouhodobém zprostředkování by měly být u jedince následně patrné změny chování či charakteru interakce s okolím (Feuerstein, 2014).

3.1.3 Dospělí a senioři

Osoby v penitenciární péči

Česká republika se stala průkopníkem v zavedení metody FIE do evropského vězeňského systému. Tento program je dostupný ve věznicích jako jsou Pardubice, Plzeň, Světlá nad Sázavou a Valdice. Vzdělávací programy ve věznicích se dělí na obecné (zaměřené na základní gramotnost a vzdělání odpovídající úrovni základní školy) a profesní, které se soustředí na získání dovedností potřebných pro trh práce (Vězeňská služba České republiky, 2021 cit. podle Frombergerová a Pokorná, 2022). Nedostatek vzdělání u odsouzených zvyšuje riziko recidivy, protože bez kvalifikace a praxe mají omezené možnosti obživy. Vězni jsou rozděleni do dvou skupin podle úrovně jejich předchozího vzdělání, a program FIE je přizpůsoben tak, aby podporoval jejich studium a rozvoj kognitivních schopností. Cílem FIE pro odsouzené může být změna životních strategií, rozvoj schopnosti plánování a omezení impulzivity. FIE může mít pozitivní vliv na další vzdělávání odsouzených, zlepšovat jejich schopnosti a motivovat je k dalšímu vzdělávání a využívání nabytých schopností po propuštění. Také může dojít ke zlepšení v koncentraci, sebekontrolě, orientaci a pečlivosti. Kurzy FIE tedy představují významný přínos pro vzdělávání ve vězeňském systému (Frombergerová a Pokorná, 2022; Denglerová 2022).

Dospělí v rámci seberozvoje

Při práci s dospělými se FIE využívá zejména v kontextu rekvalifikačních kurzů, rozvoje manažerských dovedností a posilování pracovních týmů. Program FIE se ukázal být prospěšný i pro velmi inteligentní a schopné jedince, kteří mohou mít určité kognitivní mezery kvůli specializaci v určitých oblastech na úkor jiných (Feuerstein, 2014). Tento přístup pomáhá rozvíjet kognitivní schopnosti, které jsou klíčové pro úspěch v profesním životě a podporují efektivní spolupráci v týmech. FIE může jako sebe rozvojový program dospělým zvýšit jejich kognitivní flexibilitu, schopnost hledat nové pracovní příležitosti a dosáhnout většího kariérního růstu. Dále může docházet k rozvoji kognitivních návyků, schopnosti vybrat správný typ myšlení pro řešení problémů a zvýšení analytických a percepčních dovedností (Frombergerová a Pokorná, 2022; Denglerová 2022).

Rozvoj učitelů

Při zapojení FIE do výuky učitelů a po jejich následné aplikaci učitelem na žáky, mohou učitelé zaznamenat své vlastní zlepšení ve schopnostech řešit matematické problémy a vysvětlovat jejich řešení. Dále mohou učitelé lépe chápat didaktické postupy ve výuce matematiky a způsoby, jak z nich mohou těžit jejich žáci. Také se učitelům může změnit vnímání na odpovědnost za nízké výkony žáků a to uznáním, že neefektivní vyučování může mít vliv na špatné výsledky žáků. Tím se může zlepšit celková efektivita vyučování, a to jak výkladem učitele, tak vědomějším vysvětlováním učiva (Frombergerová a Pokorná, 2022).

Senioři

Metoda FIE je využívána k stimulaci starších osob za účelem prevence demence, a to i jako účinný rehabilitační program pro ty, kteří utrpěli mozkovou příhodu a mají následné potíže s komunikací, zejména pokud jsou ovlivněna řečová centra. Při práci s FIE se mohou klienti stát schopnějšími vytvářet efektivní řešení problémů, zlepšit svou schopnost soustředit se a udržet pozornost, rozvíjet jazykové dovednosti, prostorovou představivost a konstrukční schopnosti. Dále můžeme zaznamenat pokles impulzivity a povrchního zpracování informací. Senioři se využitím metody mohou naučit lépe identifikovat problémy, plánovat a aplikovat strategie řešení a dále se zlepšovat v oblasti hypoteticko-deduktivního myšlení. Zvýšit se může i potřeba přesnosti a vhodnosti v komunikaci (Frombergerová a Pokorná, 2022).

4 FEUERSTEINOVO INSTRUMENTÁLNÍ OBOHACOVÁNÍ V ČR

Instrumentální obohacování se v České republice poprvé objevilo začátkem 90. let 20. století, a to díky profesorovi Alexu Kozulinovi, který jej představil na Pedagogické fakultě Karlovy Univerzity v Praze. Alex Kozulin byl spolupracovníkem Reuvena Feuersteina a aktuálně je ředitelem mezinárodního výzkumu a školení Feuersteinova institutu v Izraeli. Přednášky profesora Kozulina iniciovaly prvotní studii v České republice, která se věnovala účinnosti FIE při napravování učebních obtíží u žáků základních škol. Přestože tato studie přinesla zajímavé výsledky, nebyla nikdy plně publikována. Málková (2008) spatřuje největší přínos této studie v tom, že vyvolala zájem o překlad a přizpůsobení programu pro potřeby českého vzdělávacího systému. První české publikace o instrumentálním obohacování se převážně věnovaly vysvětlení různých aspektů a struktury programu. Následně se překladu a přizpůsobení programu chopila docentka Věra Pokorná, která tak byla průkopnicí FIE v České republice. Docentka Pokorná získala lektorské zkoušky FIE a v roce 2000 založila autorizované výcvikové centrum při Katedře pedagogické a školní psychologie PedF UK v Praze, které bylo akreditované ke školení lektorů pro práci s FIE. Doc. Pokorná také přispěla k rozšíření instrumentálního obohacování v České republice tím, že přeložila do českého jazyka pracovní sešity (instrumenty) a didaktické příručky FIE. Následně, v roce 2009, založila ATC Cogito (Centrum kognitivní edukace), o kterém si povíme více v následujícím textu (Málková, 2008; Cogito, ©2024a).

V České republice existovala do roku 2022 tři akreditovaná tréninková centra (dále ATC) – ATC při Katedře psychologie Pedagogické fakulty UK, ATC Cogito a ATC metod profesora Feuersteina. Aktuálně, v roce 2023, je v ČR již pouze jedno, a to ATC Cogito. ATC při Katedře psychologie Pedagogické fakulty UK již nemá akreditaci jako školící instituce a působí zde pouze lektorka, která kurzy dále dělat může, protože má akreditovaný tréninkový certifikát od Feuersteinova institutu (ATA). ATC metod profesora Feuersteina se rozhodlo nadále nespolupracovat s Feuersteinovým institutem a osamostatnit se. Tím vzniklo ATC metod pro osobní rozvoj, se svou vlastní metodou – metodou instrumentálního uvědomování (MIU), vycházející z FIE. Všechna tato centra si blíže popíšeme níže.

ATC při Katedře psychologie Pedagogické fakulty UK

ATC při Katedře psychologie Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy fungovalo od roku 2012, kdy jej založila skupina expertů s cílem propagovat a rozšiřovat Feuersteinovu metodu v České republice a na Slovensku. Do roku 2015 bylo ATC pod vedením PaedDr. Evy Vánové. Nyní již toto ATC nefunguje, na Katedře psychologie se ale stále kurzy nabízejí, už však pouze pod vedením PhDr. Barbory Lucké, PhD, která má osvědčení „Autorizovaný školící pracovník“ (ATA – Authorized Training Associate) a tak může kurzy FIE školit (Katedra psychologie, 2024).

ATC Cogito

ATC Cogito je nyní jediným akreditovaným tréninkovým centrem s licencí od Feuersteinova Institutu. Centrum Cogito vzniklo v roce 2009 a založila jej docentka Věra Pokorná. Na ni následně navázaly (a centrum nyní vedou) Mgr. et Mgr. Vendula Jašková, PhD, Mgr. Irena Marušincová a Mgr. Eva Corkery, které mají oprávnění školit další lektory v metodě FIE. Centrum poskytuje inovativní vzdělávací metody zaměřené na kognitivní rozvoj, které jsou určeny k přípravě jedince na různé životní situace. Toto centrum shromažďuje experty z mnoha oblastí, kteří se věnují modernímu vzdělávání a propagaci kognitivních učebních metod, jež se soustředí na rozvoj schopnosti myslet a učit se, spíše než na konkrétní obsah (Cogito, ©2024a).

V ATC Cogito nabízí pro klienty možnost dynamického vyšetření učebního potenciálu, které poté umožňuje přizpůsobit Feuersteinovu metodu individuálním potřebám každého klienta. Pro lektory FIE nabízí centrum odborné kurzy, semináře a webináře celoživotního vzdělávání, které pořádají pro aktivní zprostředkovatele metody FIE. Díky těmto kurzům mohou lektori metody získat kredity Dalšího profesního vzdělávání (CPD), které jsme zmiňovali v předchozí kapitole. Těmito kurzy jsou: Zkušenost zprostředkovaného učení; Matematika kognitivním způsobem 1 a 2; Čeština kognitivním způsobem; Autismus v kontextu FIE; Využití Feuersteinova přístupu při výchově a vzdělávání dětí (nejen) s Downovým syndromem 1 a 2 a déle pravidelné večerní webináře na různá témata (Cogito, ©2024b).

ATC metod pro osobní rozvoj

ATC metod pro osobní rozvoj (původně ATC metod profesora Reuvena Feuersteina) vzniklo díky skupině odborníků v roce 2015 jako projev jejich snahy nabízet a šířit metody profesora Reuvena Feuersteina a následně vlastní metody instrumentálního uvědomování. Toto ATC se vyčlenilo z ATC při Katedře psychologie Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy a je nyní pod vedením PaedDr. Evy Váňové (ATC, ©2024).

Ke změně názvu a akreditace tohoto ATC došlo po neprodloužení smlouvy mezi ATC a Feuersteinovým institutem. Smlouva mezi Feuersteinovým institutem a Autorizovaným tréninkovým centrem metod prof. R. Feuersteina, byla platná do dubna 2022. Od března 2022 usilovalo ATC metod pro osobní rozvoj o změnu smluvního vztahu s Feuersteinovým institutem. Tato komunikace dle ATC (2022) probíhala intenzivně do srpna 2022, kdy opakovaně žádali izraelskou stranu o vyjasnění nesrovnalostí v úředních dokumentech a dalších záležitostech, bez kterých by pro ATC nebylo možné s institutem podepsat další smlouvu původního znění. Tento krok se však nestal, a proto se ATC rozhodlo osamostatnit, získat vlastní akreditaci od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a dále pracovat s vlastní metodou – metodou instrumentálního uvědomování (MIU). Postupně tak ATC reviduje a tvoří materiály vycházející z instrumentů FIE, prací dalších autorů a z jejich vlastních zkušeností (ke každému novému materiálu je k dispozici tzv. metodický list, který popisuje změny oproti původním FIE instrumentům) (ATC, ©2022).

Dle ATC (2022) mohou lektori, kteří v minulosti prošli kurzy Evy Váňové (či dalších z ATC metod profesora Reuvena Feuersteina) tyto nové materiály používat, protože způsob práce s nimi a přístup ke studentovi zůstává stejný, jako s materiály FIE.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

V našem výzkumu se zaměřujeme na cílové skupiny lektorů Feuersteinova instrumentálního obohacování a na dostupnost této metody v ČR.

Jak již bylo popsáno v teoretické části této práce, Feuersteinovo instrumentální obohacování (Feuerstein Instrumental Enrichment, FIE) je intervenční program rozvoje kognitivních funkcí. Tento program byl vyvinut profesorem Reuvenem Feuersteinem a je zaměřen na rozvoj deficitních kognitivních funkcí u dětí i dospělých jedinců. Ukázalo se, že metoda zprostředkovaného učení může být prospěšná pro různé skupiny lidí, např. děti s různými poruchami učení a chování, osoby s autismem, osoby s Downovým syndromem, osoby s mentálním postižením, nadané děti, osoby po úrazech hlavy, dospělí a senioři a další.

Program neučí jednotlivé strategie a postupy, ale vede již předškolní děti k tomu, aby si uměly jednotlivé strategie samy vymyslet, zdůvodnit, ověřit, případně změnit. Pomáhá rozvíjet vlastní způsob myšlení, vědomě si osvojit myšlenkové operace a vztahy potřebné pro kreativní a kritické myšlení, které je důležité pro dosažení úspěchu a úspěšný život v dnešní společnosti. „*Pokud se objeví zřetelné známky rizika ve vývoji, můžeme a musíme předcházet tomuto riziku a něco proti tomu udělat. Dokonce, i když toto riziko již ovlivnilo schopnosti jedince, poskytují programy nutnou a dostatečnou intenzitu zprostředkování, aby se napravily nebo vybudovaly nezbytné funkce.*“ (Feuerstein, 2019). Tato metoda rozvíjí kognitivní funkce inovativním způsobem, a proto nás v tomto výzkumu zajímá, v jakém rozsahu a převážně pro které cílové skupiny je dostupná v ČR.

V současnosti není v České republice veřejně dohledatelná evidence lektorů FIE či evidence toho, s jakými cílovými skupinami pracují. Dohledatelné jsou pouze kontakty na některé z lektorů na webových stránkách školicích organizací. Z tohoto důvodu se výzkum zaměřuje na zmapování lektorů FIE.

V rámci sociální pedagogiky se na toto téma výzkum zaměřuje skrze vhodnost metody jako prevence či seberozvoje pro všechny cílové skupiny sociální pedagogiky. Metoda je založena na představě, že změny ve struktuře kognitivních funkcí jsou možné v každém období u každého člověka (Denglerová, 2022).

Tento výzkum je zaměřen na zjištění dostupnosti metody, cílových skupin lektorů FIE, se kterými pracují, následně se kterými skupinami pracují nejčastěji, v jakém rozsahu a ve kterých oblastech ČR.

5.1 Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Cíle výzkumu

Hlavním výzkumným cílem této bakalářské práce je identifikace cílových skupin lektorů Feuersteinova instrumentálního obohacování, se kterými v ČR nejčastěji pracují.

Díličními cíli hlavního výzkumného cíle je popsat se kterými cílovými skupinami lektori pracují nejvíce, se kterými nejméně a jaký je k tomuto jevu důvod.

Dalšími cíli je zjistit jaké vzdělání a zkušenosti v rámci FIE lektori mají, v jaké míře či intenzitě s cílovými skupinami pracují, ve kterých částech České republiky a dostupnost této metody v ČR.

Výzkumné otázky

Z výše uvedených cílů výzkumu vycházejí naše výzkumné otázky.

VO1 Jaké jsou hlavní cílové skupiny lektorů FIE v ČR?

VO1.1 Se kterými cílovými skupinami lektori FIE pracují nejčastěji?

VO1.2 Se kterými cílovými skupinami lektori FIE pracují nejméně často?

VO2 Jaký je důvod práce lektorů FIE s jednotlivými cílovými skupinami?

VO3 V jaké míře pracují lektori FIE s jednotlivými skupinami?

VO3.1 Jaká je průměrná časová vytiženost lektorů FIE?

VO3.2. V jaké míře se lektori FIE metodě věnují?

VO4 Jaká je dostupnost FIE metody v ČR?

VO4.1 Jaká je finanční dostupnost metody FIE v ČR?

5.2 Výzkumný soubor

Základním výzkumným souborem výzkumného šetření jsou lektori Feuersteinova instrumentálního obohacování z celé České republiky. Základním souborem jsou všechny prvky (osoby či situace), které jsou součástí zkoumané skupiny (Chráška, 2016). Velikost výzkumného souboru závisí na dostupnosti a ochotě lektorů zúčastnit se šetření.

Výběrovým výzkumným souborem jsou lektori, kteří splnili podmínky k lektorství FIE a získali tak platný certifikát ze školicí organizace FIE v ČR. V České republice není dohledatelná databáze lektorů, tudíž neznáme jejich přesný počet. Odhadem je v ČR 500 lidí

vzdělaných pro lektorství FIE, v rámci našeho výzkumu chceme zjistit, kolik z nich se lektorství metody FIE věnuje aktivně. Podmínky pro to, aby se osoba mohla stát lektorem Feuersteinova instrumentálního obohacování, jsme již dříve definovali v teoretické části bakalářské práce.

V rámci výzkumného šetření byli osloveni lektori, kteří mají veřejně dohledatelný kontakt a také organizace, které se zabývají či zabývaly školením lektorů FIE v ČR s žádostí o oslovení jimi vyškolených lektorů. Data byla shromažďována kvantitativně, prostřednictvím dotazníkového šetření. Použitý dotazník vlastní konstrukce zahrnuje otázky týkající se zkušeností lektorů, jejich postojů, názorů a postupů v rámci programu instrumentálního obohacování.

5.3 Výzkumná metoda a technika

Výzkumným nástrojem, který jsme zvolili, je dotazníkové šetření pomocí dotazníku vlastní konstrukce – dotazník jsme vytvořili na základě Feuersteinovy literatury. Dotazník je nejfrekventovanější metodou zjišťování údajů, která probíhá na základě dotazování respondentů pomocí otázek neboli položek. Dotazník volíme jako vhodnou metodu pro zodpovězení výzkumných otázek a naplnění cílů výzkumu (Gavora, 2010).

Dotazník má 20 očíslovaných položek, z toho 7 tvoří uzavřené, případně polouzavřené otázky s předem danými možnostmi odpovědi a 13 otázky otevřené. Uzavřené otázky mají vždy možnosti odpovědi, polouzavřené otázky jsme zvolili, abychom se vyhnuli neuvedení některé možné odpovědi – proto jsme využili i nabídky „jiná odpověď“. Tuto nabídku volí respondent v případě, že mu nevyhovuje žádná z nabízených možností (Chráška, 2016).

V otázkách č. 1, 2, 9, 12 a 19 volí respondenti vždy právě jednu odpověď. V otázkách č. 6 a 17 mohou respondenti volit více odpovědí. Otázka č. 12 je maticová, kdy je respondent dotázán na frekvenci práce s jednotlivými cílovými skupinami a vždy k jednotlivé cílové skupině volí jednu ze tří možností: „Vícekrát“, „Jednou“ a „Nikdy“. Zbylé otázky jsou otázky otevřené.

Dotazník jsme vypracovali v elektronické podobě na portálu survio.com. Survio je česká společnost, provozující online službu pro tvorbu a distribuci dotazníků. Platforma umožňuje uživatelům vytvářet dotazníky pomocí intuitivního editoru a sdílet je na různých komunikačních kanálech (Survio, 2024). Odkaz na dotazník byl následně rozeslán lektorům a organizacím na emailovou adresu. Respondentům byl v emailu sdělen cíl výzkumného

šetření a informace o anonymitě dotazníku. Na vyplnění dotazníku bylo potřeba cca 15 minut času.

Dotazník pro tento výzkum byl vlastní konstrukce, jednotlivé položky dotazníku byly pokládány tak, aby pokryly potřeby výzkumu a zodpověděly naše výzkumné otázky.

Kompletní dotazník, který byl v rámci výzkumu použit je v příloze P I: Dotazník.

5.4 Metody analýzy dat

Data získaná pomocí dotazníkového šetření jsme převedli do tabulky v MS Excel, ve kterém jsme následně provedli deskripci souboru dat a následné výpočty, grafy a tabulky. Odpovědi z uzavřených a polouzavřených otázek jsme převedli do tabulky četností a následně některé z nich vyobrazili výsečovým či pruhovým grafem případně kartogramem, pro vyšší přehlednost výsledků. Pro vyobrazení výsledků některých z otevřených otázek jsme použili graf četností, konkrétně histogram. „Data obsažená v tabulce četností je možno prezentovat také v názorné podobě. K tomuto účelu se používají například histogramy četností, polygony četností, součtové křivky, výsečové grafy apod. Histogram četností je sloupcový diagram, u kterého na vodorovné ose (x) zobrazujeme jednotlivé naměřené hodnoty (případně intervaly hodnot) a na svislé ose (y) četnosti hodnot n .“ (Chráška, 2016).

Získané odpovědi z dalších otevřených dotazníkových položek jsme vyhodnotili pomocí čárkovací metody. Při použití čárkovací metody jsme nejdříve zapsali do sloupce všechny hodnoty, jichž bylo při měření dosaženo. Následně jsme procházeli jednotlivé hodnoty a pomocí čárek zaznamenávali jejich výskyt. Výsledky čárkovací metody jsme následně roztřídili do kategorií dle nejčastěji se vyskytujících odpovědí respondentů a poté převedli do tabulky četností.

Veškeré výsledky výzkumu jsou v následující kapitole podrobně popsány a graficky znázorněny ve formě grafů nebo tabulek, vytvořených v programu MS Excel.

6 ANALÝZA DAT

V této kapitole jsou zpracovány výsledky dotazníkového šetření výzkumu tak, jak bylo popsáno v předchozí kapitole. V první části dotazníku jsme získávali informace o pohlaví, vzdělání a profesi respondentů, o délce jejich praxe v lektorování FIE a také o tom, jak se o metodě dozvěděli.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 67 respondentů, z toho 62 žen a 5 mužů. Pohlaví respondentů pro nás bylo důležité z toho důvodu, že jsme předpokládali, že stejně, jako v pedagogickém prostředí, budou i u této metody převažovat ženy, což se nám potvrdilo.

Tabulka 1 Pohlaví respondentů

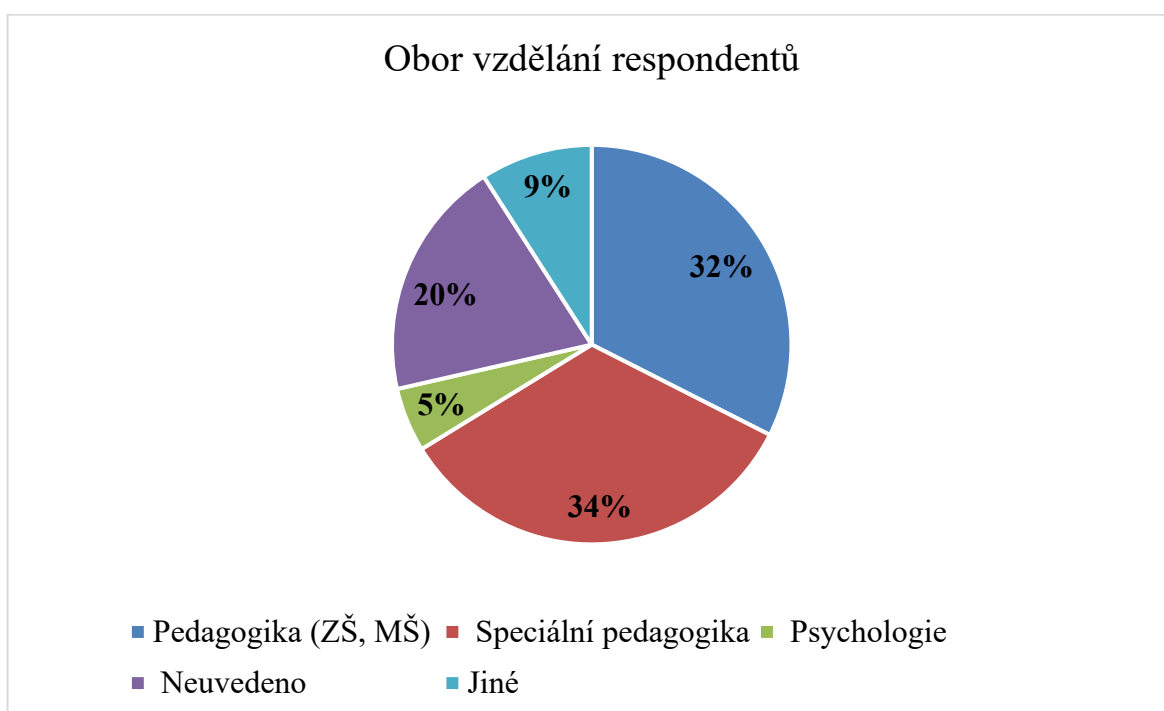
Pohlaví	Počet zvolení	Procentuální poměr
Žena	62	93 %
Muž	5	7 %

Vzdělání respondentů nás zajímalo pro zmapování toho, kdo se o metodu zajímá, protože Feuersteinův Institut nevymezuje minimální vzdělání pro to, aby se člověk stal lektorem. 97% respondentů je vysokoškolsky vzdělaných a 3% středoškolsky, jinou úroveň vzdělání žádný respondent nevedl. Je tak zřejmé, že se o metodu momentálně zajímají převážně vysokoškolsky vzdělané osoby.

Tabulka 2 Vzdělání respondentů

Typ školy	Počet zvolení	Procentuální poměr
VŠ	65	97 %
SŠ	2	3 %
VOŠ	0	0 %
Odborné učiliště	0	0 %
ZŠ	0	0 %

V rámci vzdělání respondentů nás také zajímal obor, který respondenti vystudovali. Nejvíce respondentů (34 %) jsou absolventy speciální pedagogiky, druhou nejpočetnější skupinou (32 %) jsou respondenti vzdělání v pedagogickém oboru (učitelství pro základní či mateřskou školu) a následně psychologie (5 %). Mezi respondenty se vyskytli i absolventi ekonomických a technických oborů a přírodních věd, tyto respondenty jsme zařadili do kategorie „jiné“ (9 %), protože četnost těchto odpovědí nebyla dostačující pro vlastní kategorii. 20 % respondentů obor svého vzdělání neuvedlo, zjištěné hodnoty tedy nejsou zcela odpovídající skutečnosti.

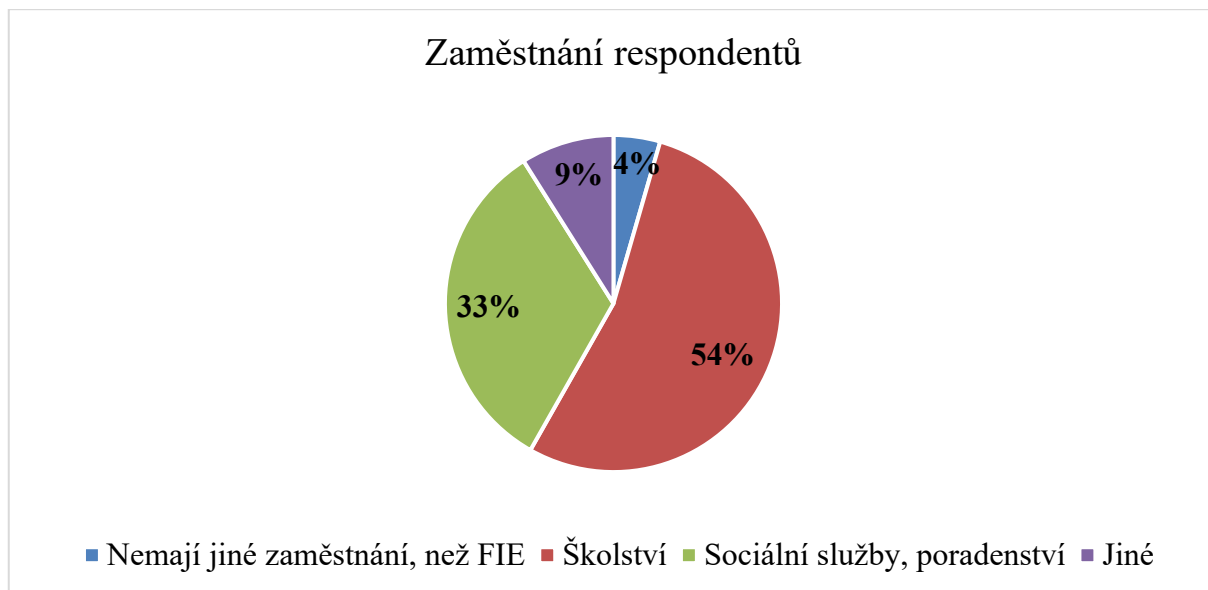


Graf 1 – Obor vzdělání lektorů

Také nás zajímala profese, kterou kromě FIE respondenti vykonávají, abychom mohli lépe pochopit důvod práce s cílovými skupinami či výběr cílových skupin jednotlivých lektorů. Profesi respondentů jsme zjišťovali pomocí třetí položky v dotazníku, kterou byla otevřená otázka na zaměstnání respondentů. Ze všech získaných odpovědí jsme vytvořili čtyři kategorie a to:

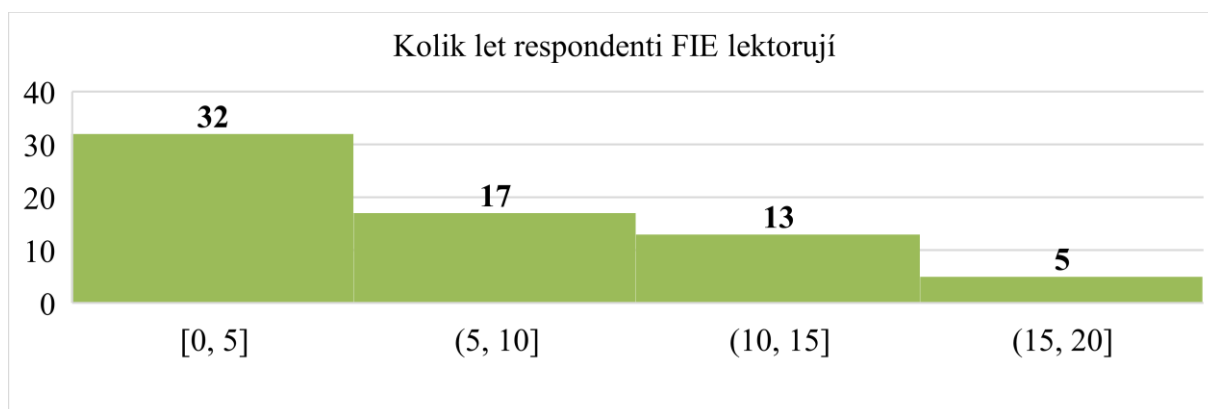
- Školství,
- Sociální služby a poradenství,
- Pouze FIE,
- Jiné.

54 % respondentů pracuje ve školství (v uvedených odpovědích zazněly pozice jako pedagog, asistent pedagoga, ředitel základní školy a další), 33 % respondentů uvedlo profese spadající do sociálních služeb či poradenství, 9 % uvedlo jiná zaměstnání, která se nepodařila zařadit do žádné kategorie (zde zazněly odpovědi jako biolog, manažer a OSVČ). 4 % respondentů uvedlo, že nemá jiné zaměstnání, než FIE, případně, že jsou v důchodu a FIE stále vykonávají.



Graf 2 – Zaměstnání respondentů

Čtvrtá položka dotazníku zjišťovala, kolik let FIE respondenti lektorují, abychom se dozvěděli, zda ve výzkumu odpovídali spíše novější lektori anebo ti, kteří již mají certifikát déle a mají pravděpodobně více zkušeností. Z odpovědí jsme vytvořili čtyři kategorie, a to vždy po pěti letech. 32 respondentů uvedlo, že lektorují 0-5 let, 17 uvedlo 5-10 let, 13 uvedlo 10-15 let a 5 uvedlo 15-20 let. Z výsledků vychází, že průměrná doba praxe FIE je sedm let.

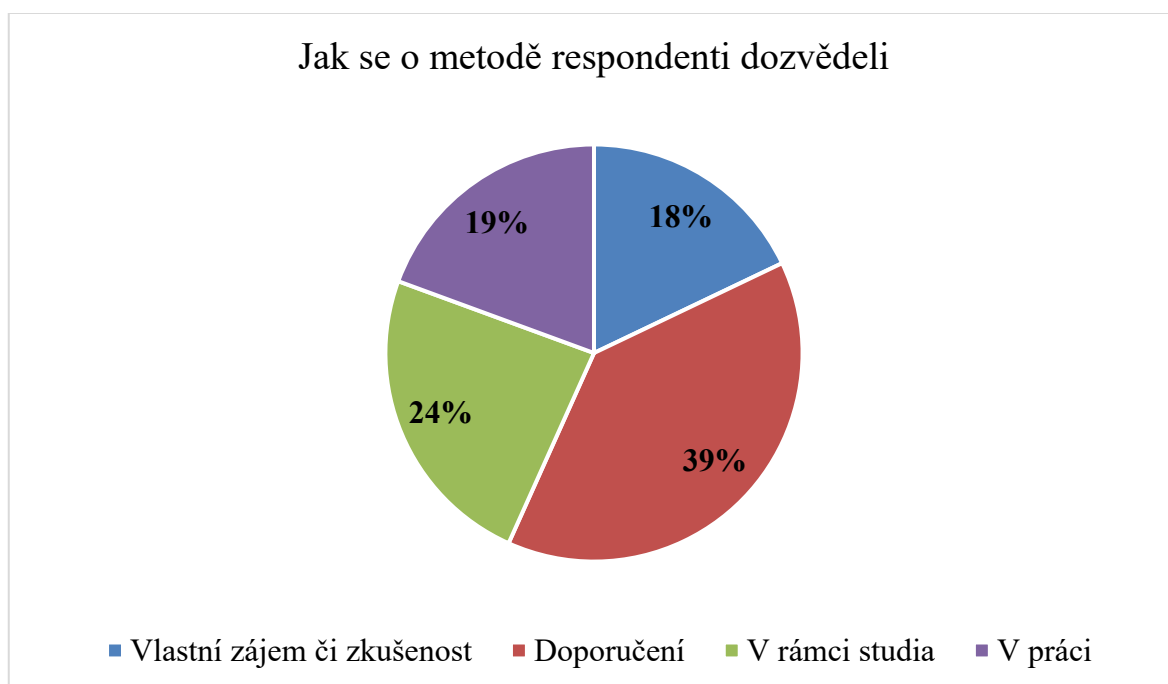


Graf 3 – Kolik let respondenti FIE lektorují

V návaznosti na dobu lektorování jsme se pomocí páte, otevřené dotazníkové položky respondentů zeptali i na to, jak se o metodě FIE dozvěděli. Z veškerých uvedených odpovědí jsme vytvořili čtyři následující kategorie:

- Vlastní zájem či zkušenost
- Doporučení
- V rámci studia
- V práci

39 % respondentů se o metodě dozvědělo na doporučení od známých či kolegů, dále také někteří uvedli, že se osobně setkali s paní docentkou Pokornou, na jejíž doporučení se začali o metodu více zajímat. 24 % respondentů se s metodou seznámilo v rámci studia na vysoké škole a skrze odbornou literaturu. 19 % respondentů se k metodě dostalo skrze práci, převážně ve školách nebo pedagogicko-psychologických poradnách, kdy jim bylo navrženo školení FIE. Posledních 18 % respondentů se o metodě dozvědělo díky vlastnímu zájmu a vzdělávání, případně ze zkušenosti, kdy s metodou sami kdysi pracovali jako klienti.



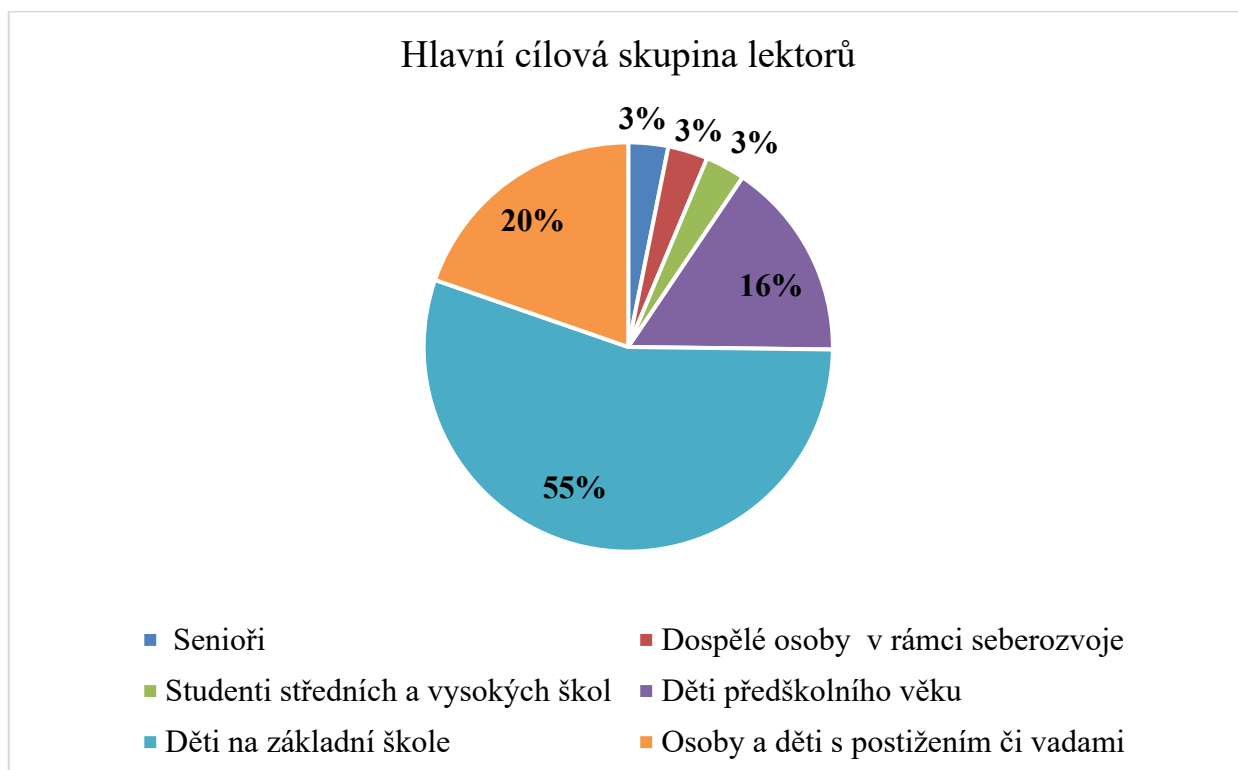
Graf 4 – Jak se o metodě respondenti dozvěděli

VO1 Jaké jsou hlavní cílové skupiny lektorů FIE v ČR?

Na tuto výzkumnou otázku nám odpovídala sedmá položka dotazníkového šetření. Tato položka byla otevřená a respondentů se ptala, se kterou skupinou pracují nejčastěji. Při kategorizaci dat jednotlivých odpovědí jsme určili šest kategorií, do kterých bylo možné zařadit veškeré odpovědi respondentů. Těmito kategoriemi jsou:

- Děti předškolního věku,
- Žáci základních škol,
- Osoby a děti s postižením či poruchami,
- Studenti středních a vysokých škol,
- Dospělé osoby v rámci seberozvoje,
- Senioři.

Nejvyšší četnosti odpovědí dosáhla skupina žáci základních škol a to 55 %. Dále pak osoby s postižením či poruchami (20 %) a děti předškolního věku (16 %). Poslední tři kategorie měly shodně 3 %. Z těchto odpovědí se dá konstatovat, že hlavní cílovou skupinou, se kterou lektori FIE pracují, jsou děti (jak základních, tak mateřských škol, což dohromady dává 71 % všech odpovědí).



Graf 5 – Hlavní cílová skupina lektorů

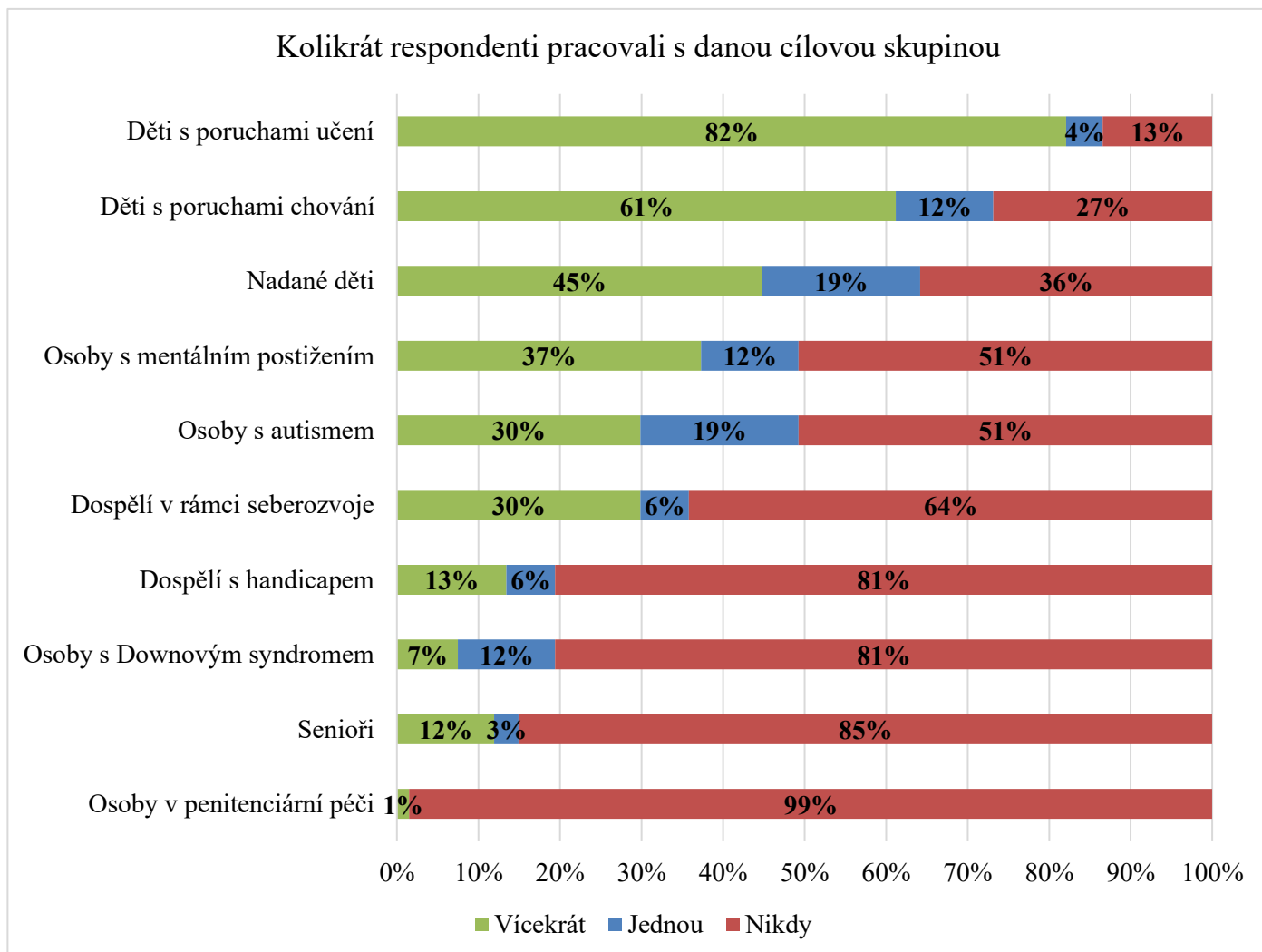
VO1.1 Se kterými cílovými skupinami lektori FIE pracují nejčastěji?

Ve dvanácté, maticové položce dotazníku, byly uvedeny následující cílové skupiny:

- Děti s poruchami učení,
- Děti s poruchami chování,
- Nadané děti,
- Osoby s mentálním postižením,
- Osoby s Downovým syndromem,
- Osoby s autismem,
- Osoby v penitenciární péči,
- Dospělí s handicapem,
- Dospělí v rámci seberozvoje,
- Senioři.

Toto rozčlenění skupin jsme vybrali záměrně, abychom pokryli co nejvíce cílových skupin FIE. Respondenti zde měli u každé cílové skupiny vybrat, zda a v jaké míře s touto skupinou již pracovali. Možnosti byly „Jednou“, „Vícekrát“ a „Nikdy“. Tato položka nám tak dala představu o tom, s kým lektori v ČR pracují či zkusili pracovat a které skupiny jsou případně opomíjeny.

Nejvíce respondentů v této otázce zvolilo možnost „vícekrát“ u skupiny „děti s poruchami učení“ (82 %), následně u skupiny „děti s poruchami chování“ (61 %) a „nadané děti“ (45 %). Tyto výsledky korespondují s předchozí otázkou a je tak patrné, že v České republice lektori FIE pracují nejčastěji s cílovou skupinou dětí, konkrétně s dětmi na základních a mateřských školách a dětmi s poruchami učení či chování. Grafické znázornění výsledků této otázky viz graf číslo 6 na následující straně.



Graf 6 – Kolikrát respondenti pracovali s danou cílovou skupinou

VO1.2 Se kterými cílovými skupinami lektori FIE pracují nejméně často?

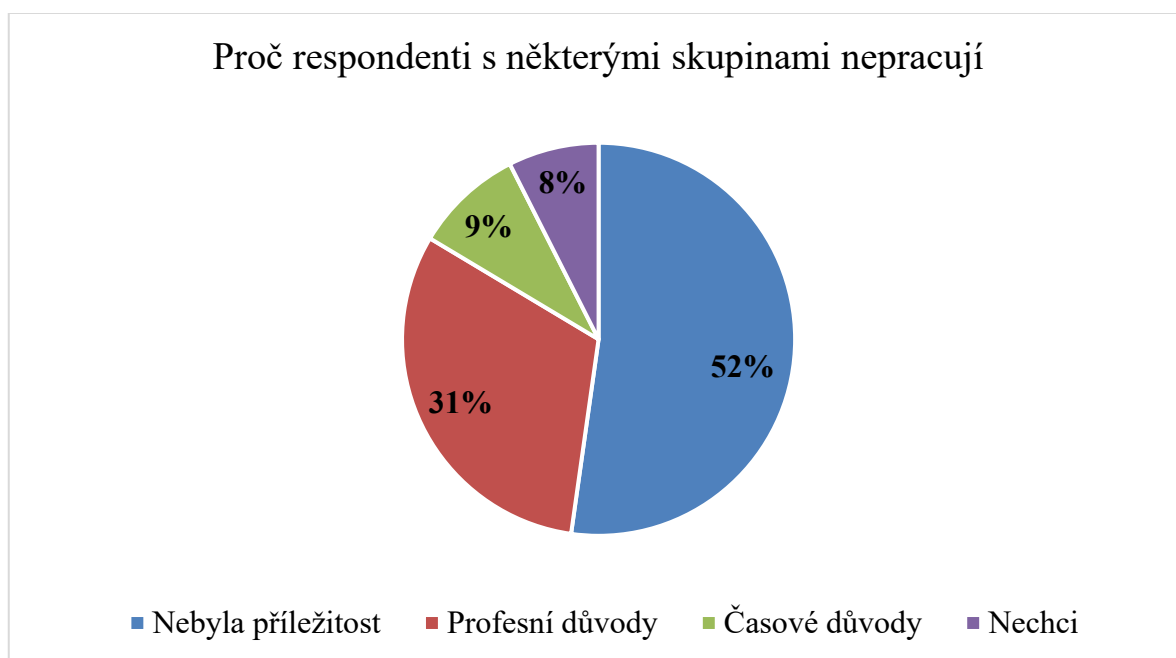
Z výsledků maticové otázky, kterou jsme uvedli výše, zvolilo nejvíce respondentů možnost „nikdy“ u skupiny „osoby v penitenciární péči“ (99 %). U této skupiny uvedl pouze jeden respondent, že s touto skupinou pracoval vícekrát. Je tak patrné, že lektori s touto skupinou téměř nepracují. Dalšími skupinami, u kterých byla nejčastěji volena možnost „nikdy“ byli senioři (85 %), osoby s Downovým syndromem (81 %) a dospělí s handicapem (81 %). Viz graf č. 6.

Pro upřesnění této maticové otázky a nalezení důvodu toho, proč s těmito cílovými skupinami pracují lektori nejméně, nám sloužila třináctá položka dotazníku. Ta se formou otevřené otázky lektorů ptala na důvod toho, proč se skupinou či skupinami, u kterých

vybrali v předchozí otázce možnost „nikdy“, nepracují. Veškeré získané odpovědi jsme opět roztřídili do pěti následujících kategorií:

- Nebyla příležitost,
- Profesní důvody,
- Časové důvody,
- Nechci,

52 % respondentů uvedlo, že s jimi vybranými cílovými skupinami nepracují z toho důvodu, že se k dané cílové skupině nedostali, neměli příležitost s ní pracovat anebo je daná cílová skupina neoslovila. Následně 31 % uvádí profesní důvody, kdy se věnují cílové skupině, se kterou pracují i v zaměstnání (například učitelé základních škol) a s jinými tak nepříjdou do kontaktu a nepracují s nimi. 9 % respondentů uvedlo, že již nemají časové možnosti pro to pracovat s dalšími klienty či skupinami klientů, a tak se nemohou dalším skupinám věnovat. Nejméně respondentů (8 %) uvedlo, že s jimi vybranými skupinami pracovat nechtějí.



Graf 7 – Proč respondenti s některými skupinami nepracují

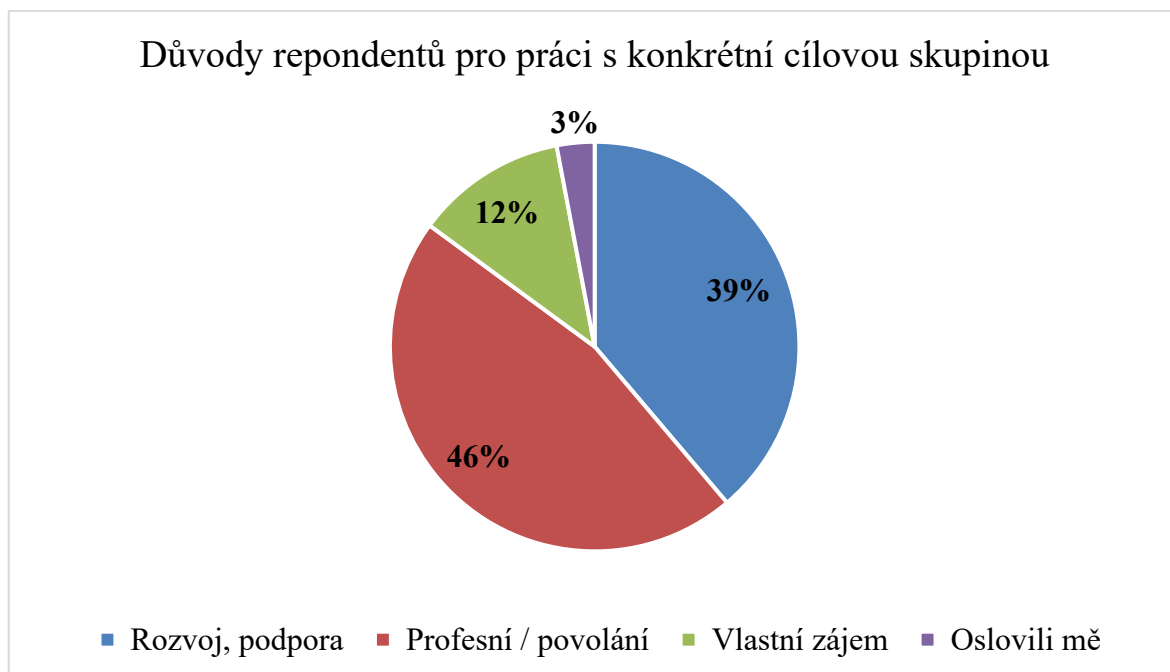
VO2 Jaký je důvod práce lektorů FIE s jednotlivými cílovými skupinami?

V osmé položce dotazníku byli respondenti v návaznosti na sedmou položku (s jakou cílovou skupinou nejčastěji pracují) dotázáni na to, jaký je pro jejich předchozí odpověď důvod. Odpovědi byly různorodé, přesto se nám je podařilo kategorizovat do čtyř následujících skupin:

- Profesní důvody,
- Rozvoj a podpora klienta,
- Lektor byl cílovou skupinou osloven,
- Vlastní zájem lektora.

Pro upřesnění kategorizace popíšeme první dvě skupiny, druhé dvě jsou jasně definované. Skupina „profesní důvody“ znamená, že lektor se svou cílovou skupinou pracuje hlavně z důvodu toho, že se s danou skupinou setkává v rámci zaměstnání (pedagogové ZŠ a MŠ, pracovníci v PPP). „Rozvoj a podpora klienta“ je označení pro kategorii odpovědí, kde respondenti jako hlavní důvod zmiňovali rozvoj klienta, zvýšení jeho úspěšnosti, potenciálu a schopnosti myšlení.

Nejvíce lektorů uvedlo jako hlavní důvod práce s cílovou skupinou profesní důvody (46 %), následně rozvoj a podporu klienta (39 %) a také důvod vlastního zájmu (12 %). Nejméně lektorů jako důvod uvedlo to, že je daná skupina oslovila sama (3 %).



Graf 8 – Důvody respondentů pro práci s konkrétní cílovou skupinou

VO3 V jaké míře pracují lektori FIE s jednotlivými skupinami?

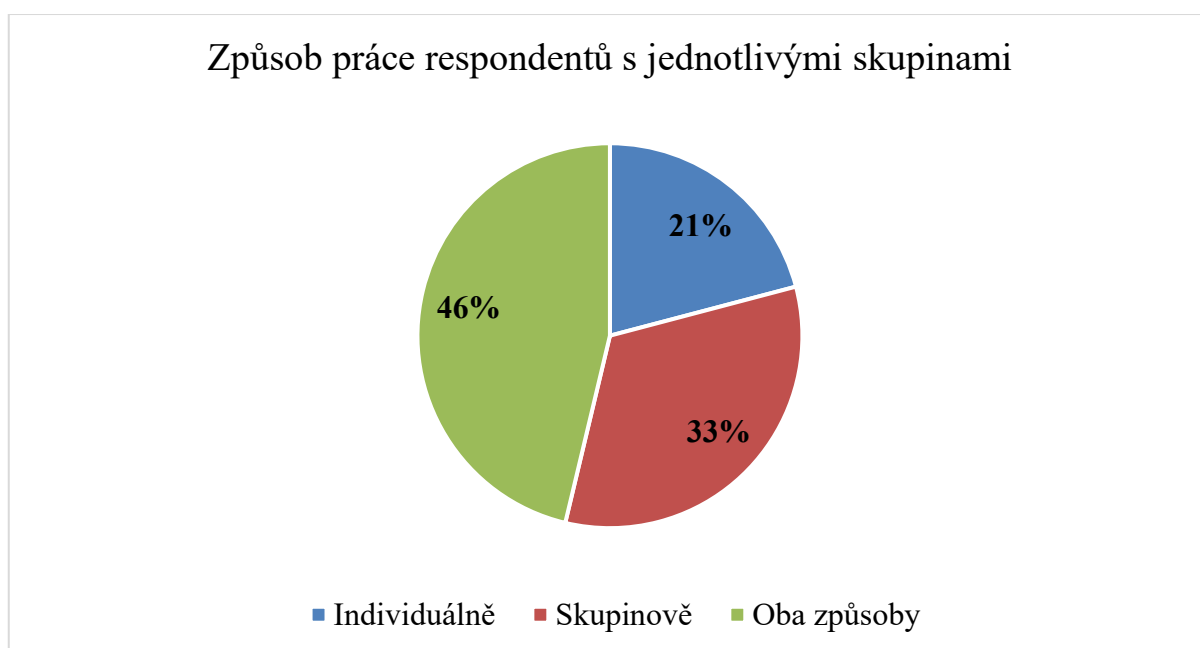
Na míru práce s jednotlivými skupinami nám částečně odpovídá výše zmíněná maticová položka a výše analyzované dílčí výzkumné otázky. Další odpovědi nám poskytují devátá a desátá položka dotazníku, které zjišťovaly způsob práce lektorů s cílovými skupinami, a to, zda lektori pracují s klienty individuálně, nebo skupinově a jaký je pro to důvod.

Nejvíce respondentů (46 %) uvedlo, že s klienty pracuje oběma způsoby. 33 % uvedlo, že pracují pouze skupinově a 21 % individuálně.

Jedním z hlavních uváděných důvodů skupinové práce bylo to, že lektori provádí setkání v rámci školního vyučování, a tak mají jako skupinu školní třídu. Další důvody pro skupinový způsob práce lektori spatřují ve větší dynamičnosti setkání, vzájemná komunikace klientů a také to, že v ní lektori spatřují větší efekt než v individuálním setkání.

Důvody pro individuální způsob práce lektori spatřují v lepším naplnění potřeb klienta, přizpůsobení se klientovi. Lektori také uvedli, že pracují s klientem individuálně, protože nemají dostatečně velké prostory na skupinové lekce, případně že nemají dostatek klientů pro realizaci skupinové lekce.

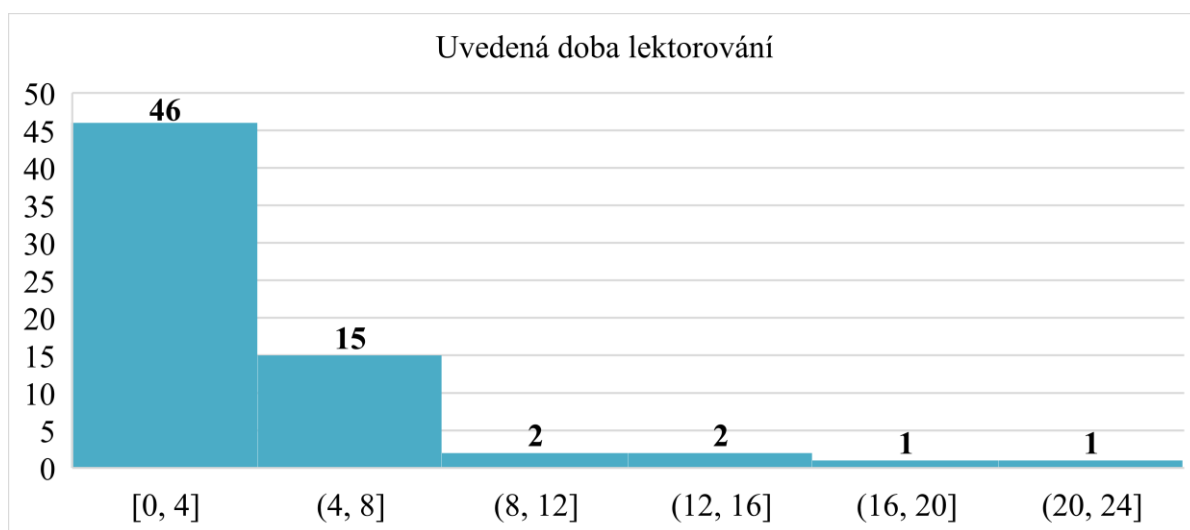
Pokud respondenti uvedli jako odpověď oba způsoby práce, tak zmiňovali, že je to z toho důvodu, že mají různé typy klientů s různými individuálními potřebami, a tak s některými pracují skupinově, s jinými individuálně. Také respondenti uváděli časové důvody, kdy nemají ve svých možnostech provádět tolik lekcí individuálně, kolik by chtěli.



Graf 9 – Způsob práce respondentů s jednotlivými skupinami

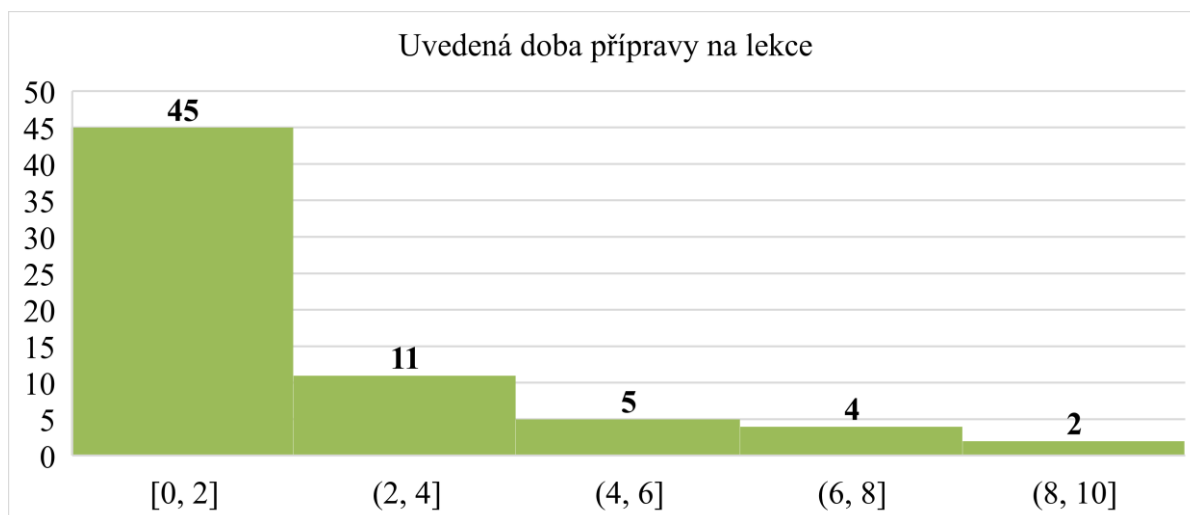
VO3.1 Jaká je průměrná časová vytiženost lektorů FIE?

Časovou vytiženost zjišťovala patnáctá a šestnáctá dotazníková položka, které zjišťovaly, kolik času týdně respondenti věnují přípravou na lekce a následně lektorováním metody. Získaná data jsme zprůměrovali a vyjádřili histogramem. Nejvyšší počet respondentů (49) uvedlo, že metodu lektorují 0-4 hodiny týdně. 15 uvedlo 4-8 hodin týdně, a shodně dva a dva uvedli 8-12 hodin a 12-16 hodin týdně. Se shodným výsledkem opět 2 respondenti uvedli 16-20 hodin a 20-24 hodin týdně.



Graf 10 – Uvedená doba lektorování týdně

U přípravy na lekce uvedlo 45 respondentů, že si lekce týdně připravuje 0-2 hodiny. 11 respondentů uvedlo 2-4 hodiny, následně pět respondentů uvedlo 4-6 hodin týdně, čtyři uvedli 6-8 a nejvíce hodin uvedli 2 respondenti, kteří se na lekce připravují 8-10 hodin týdně.

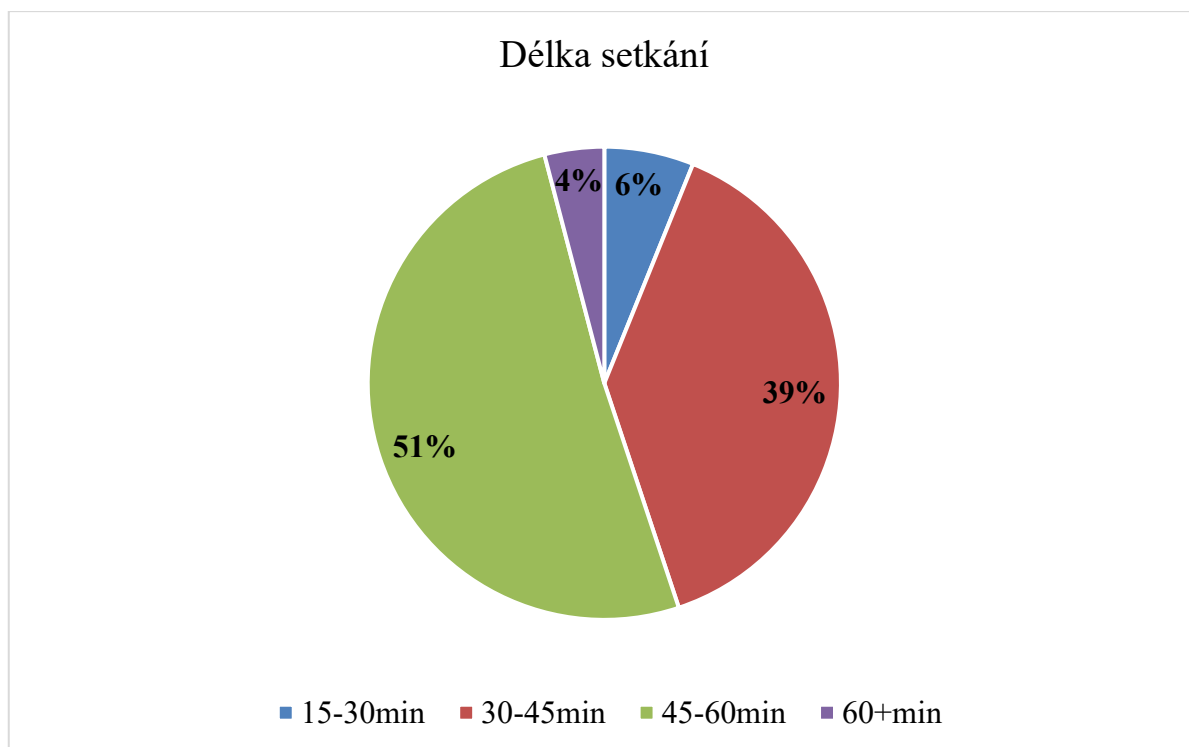


Graf 11 – Uvedená doba přípravy na lekce týdně

Průměrným výsledkem jsme zjistili, že se lektori metodě věnují necelých 7 hodin týdně. Průměrná týdenní doba přípravy na lekce je 2,6 hodiny. Průměrná týdenní doba lektorování metody je 4,3 hodiny. Časová vytiženost lektorů tedy není vysoká, musíme však vzít v potaz to, že většina respondentů uvedla, že kromě FIE mají i zaměstnání. Z toho vyplývá, že na FIE nemusí mít dostatek času (což potvrzují i některé z předchozích otázek, kdy respondenti uváděli, že nemají časové možnosti pro více lekcí), případně že se FIE nemusí věnovat v takové míře, v jaké by se mu rádi věnovali.

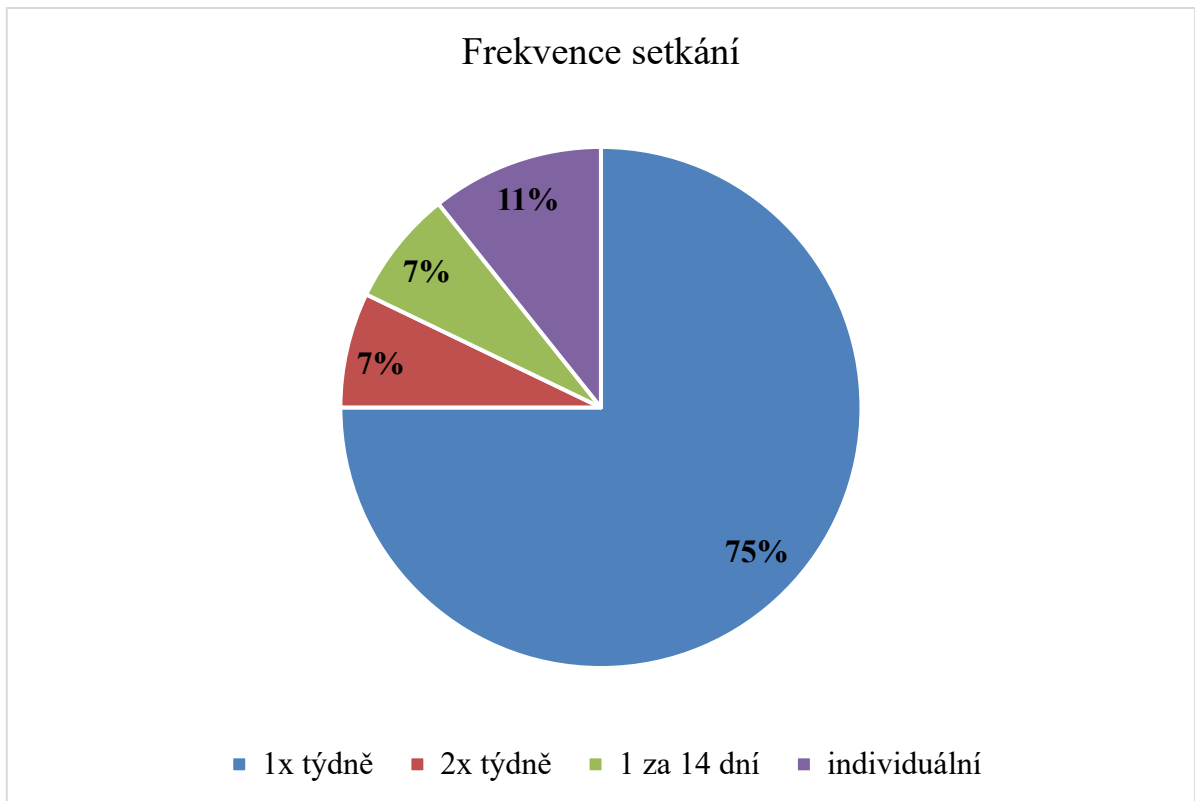
VO3.2 V jaké míře se lektori FIE metodě věnují?

V rámci jedenácté položky dotazníku jsme zjišťovali, jak dlouho respondenti pracují s jedním klientem či skupinou klientů. Respondenti uváděli délku setkání s klienty, jak často setkání probíhají a jak dlouho s klienty spolupracují. Nejvíce respondentů (51 %) uvedlo, že jejich setkání probíhají 45–60 minut. 39 % uvedlo, že setkání probíhají 30–45 minut, 6 % uvedlo 15–30 minut a 4 % uvedlo, že jejich lekce trvají i déle než hodinu. Průměrná doba setkání je dle výsledků 50 minut.



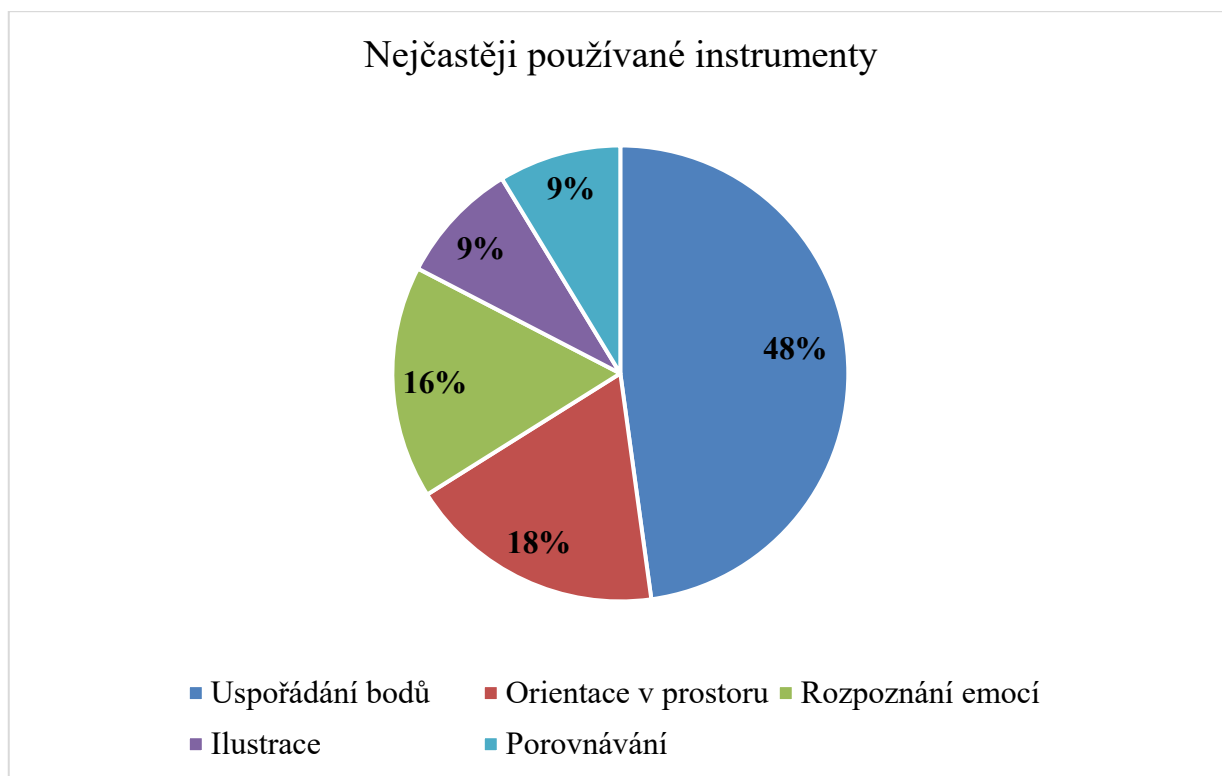
Graf 12 – Délka setkání

Také nás zajímalo, jak často a pravidelně se lektoři s klienty setkávají. Většina respondentů (75 %) uvedla, že setkání probíhají jednou za týden. Shodný výsledek (7 %) získaly odpovědi, kde respondenti uvedli, že setkání probíhají dvakrát týdně a dále jednou za dva týdny. 11 % respondentů uvedlo, že setkání probíhá individuálně, dle potřeb klientů, případně dle jejich časových možností, případně nárazově.



Graf 13 – Frekvence setkání

V dotazníku jsme využili i doplňkovou otázku, se kterým instrumentem pracují respondenti nejčastěji. Respondenti v rámci odpovědí uvedli mnoho různých instrumentů, nejvíce (48 %) však uváděli, že pracují nejčastěji s instrumentem Uspořádání bodů, protože se s ním ve většině případů začíná. Dalšími nejčastěji zmiňovanými byly instrumenty Orientace v prostoru (18 %), Rozpoznání emocí (16 %), Ilustrace (9 %) a Porovnávání (9 %). V odpovědích jsme nerozlišovali, zda jde o instrumenty ze sady Standard nebo Basic.

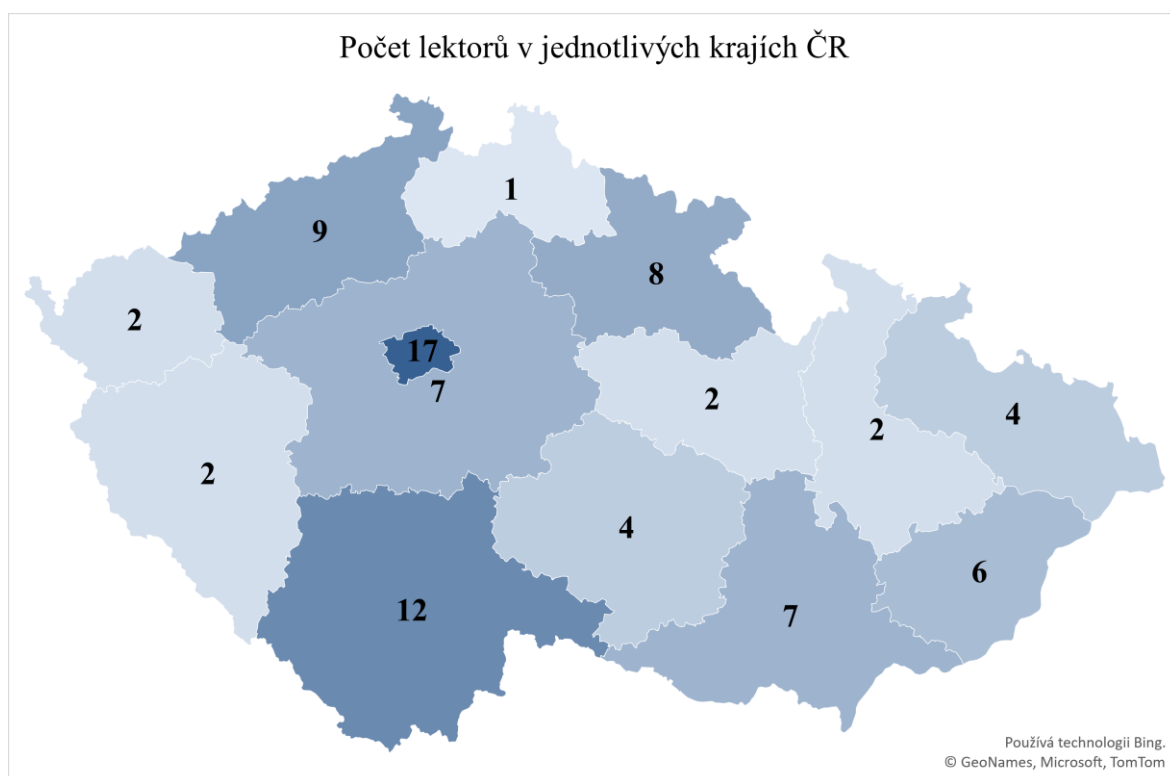


Graf 14 – Nejčastěji používané instrumenty

Z těchto výsledků lze odvodit, že míra angažovanosti respondentů je poměrně vysoká – lekce průměrně probíhají pravidelně jedenkrát týdně, což je dostačující a délka setkání je tomu odpovídající. Také skrz instrumenty – v sesbíraných odpovědích dotazníku se objevily pestré varianty využití instrumentů, kdy lektori i odůvodnili jejich využití a případně i pořadí a plán, jak s instrumenty pracují.

VO4 Jaká je dostupnost FIE metody v ČR?

Na tuto výzkumnou otázku nám odpovídala šestá položka dotazníku, ve které respondenti vybírali kraje České republiky, ve kterých lektorují. Respondenti mohli vybrat více odpovědí, pokud lektorují ve více než jednom kraji. Nejvíce respondentů (17) zvolilo odpověď Praha, následně Jihočeský kraj (12) a Ústecký kraj (9). Nejméně respondentů (1) zvolilo odpověď Liberecký kraj. Další počty zvolení jednotlivých krajů respondenty uvádíme v kartogramu níže.

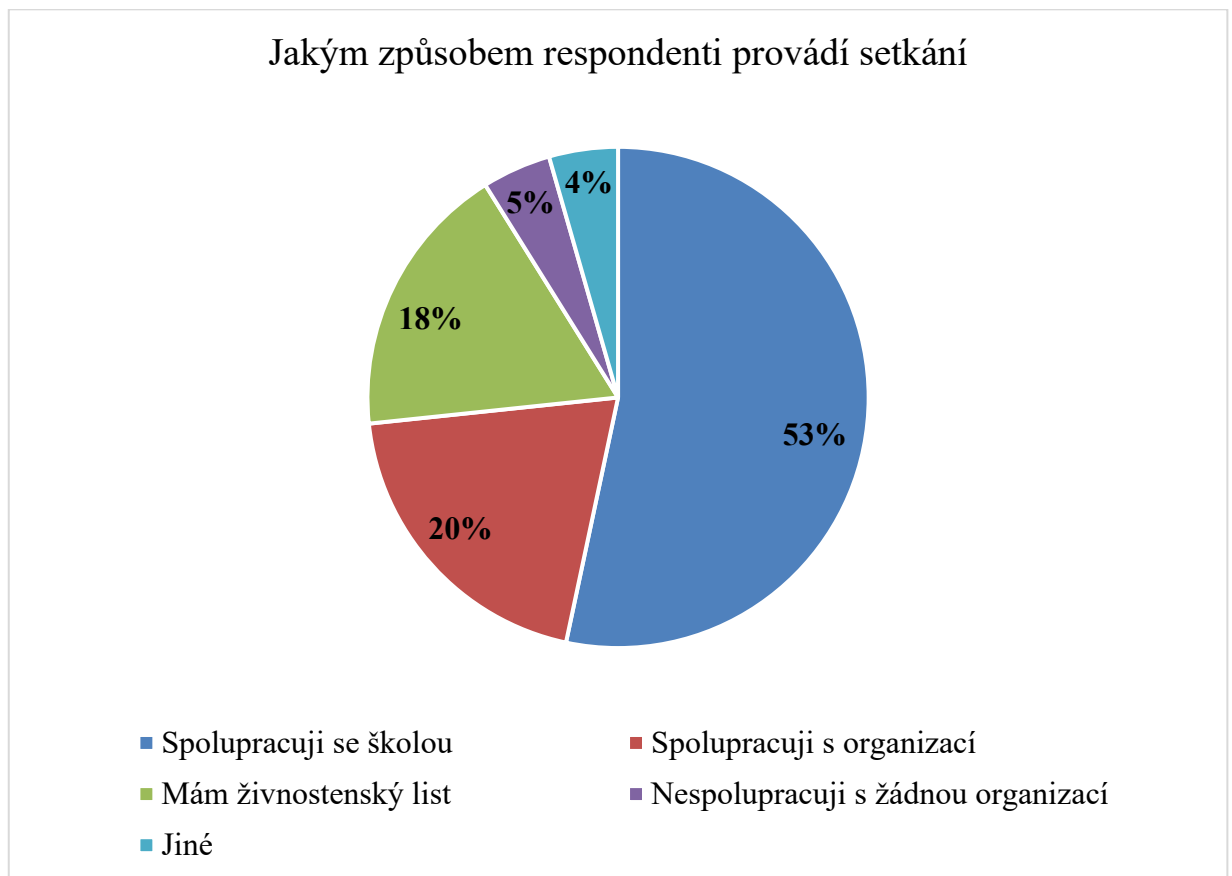


Graf 15 – Počet lektorů v jednotlivých krajích ČR

Následně tuto otázku doplňuje i sedmnáctá dotazníková položka, ve které měli respondenti vybrat jednu či více možností toho, zda provádí lekce soukromě či ve spolupráci s organizací nebo školou.

Nejvíce respondentů (53 %) zvolilo, že spolupracují se školou a setkání probíhají tam (ve školských poradenských pracovištích, nebo formou výuky či kroužků, jak již bylo zmíněno dříve). 20 % respondentů zvolilo, že spolupracují s organizací (převážně pedagogicko-psychologické poradny a rodinné poradny), 18 % má živnostenský list, a provádí lekce soukromě. V možnosti „jiné“, kterou zvolilo 4 % respondentů, uváděli respondenti, že FIE

praktikují momentálně pouze doma se svými dětmi, případně nabízí individuální lekce (mimo organizace či školy). Jeden respondent uvedl, že má svou vlastní organizaci.



Graf 16 – Jakým způsobem respondenti provádí setkání

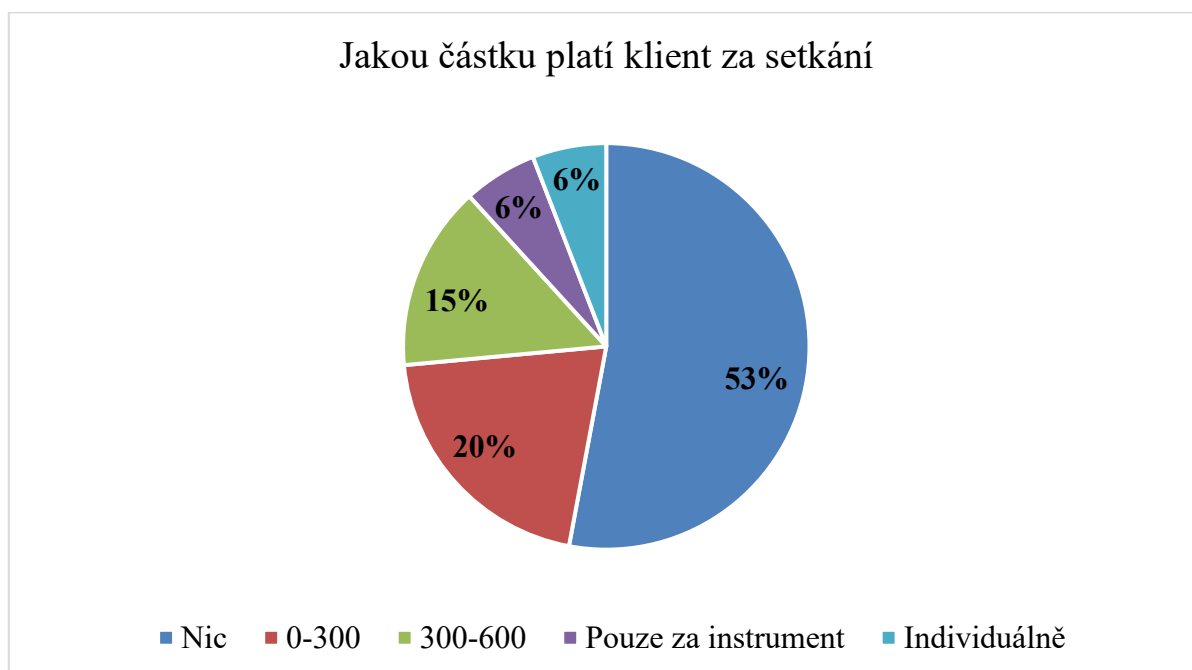
Z výsledků nám vyplynulo, že je metoda rozšířená po celé České republice, ale nerovnoměrně, protože v některých částech ČR je pokrytí lektory velmi nízké. V rámci dostupnosti metody v soukromém a veřejném sektoru můžeme říci, že je metoda dobře dostupná, ale opět nerovnoměrně pro všechny cílové skupiny (nejlepší dostupnost má opět cílová skupina dětí, skrze školská pracoviště, které v dostupnosti převažují).

VO4.1 Jaká je finanční dostupnost metody FIE v ČR?

Finanční dostupnost metody jsme zjišťovali pomocí osmnácté položky dotazníku, kterou byla otevřená otázka, dotazující se respondentů na částku, kterou jejich klienti obvykle platí za setkání. Odpovědi této otázky jsme kategorizovali do pěti kategorií, těmi jsou:

- Nic,
- 0-300,-,
- 300-600,-,
- Platí pouze za instrument,
- Individuálně.

Nejvíce respondentů (53 %) uvedlo, že jejich klienti za setkání nic neplatí. Následně 20 % uvedlo 0-300,- za setkání a 15 % 300-600 za setkání. Další dvě kategorie jsou poměrně specifické. 6 % respondentů uvedlo, že jejich klienti neplatí za setkání nic, kromě ceny instrumentu, který si musí klienti platit sami. Tato odpověď se objevovala u respondentů, kteří uvedli, že pracují s dětmi na základních školách. Posledních 6 % respondentů uvedlo, že cena za setkání se liší podle klientů, se kterými pracují, kdy závisí na velikosti skupiny, jak často a kde setkání probíhají.

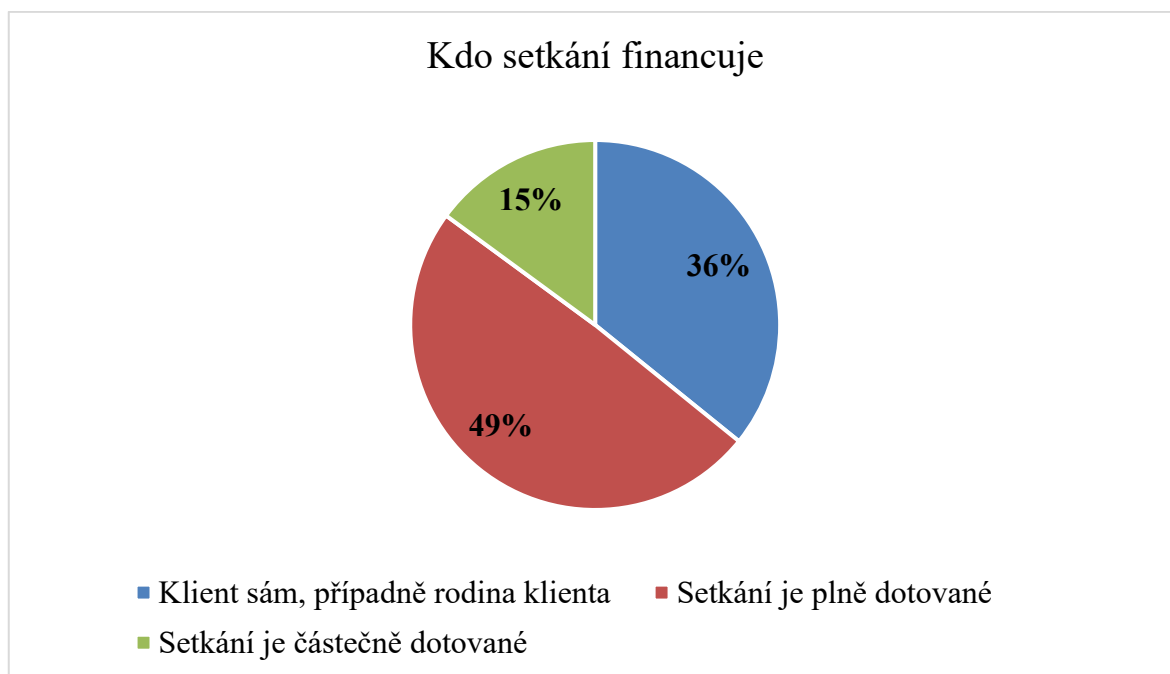


Graf 17 – Jakou částku platí klient za setkání

Tuto otázku dále doplňovala uzavřená položka dotazníku, která se ptala, kdo setkání financuje. Respondenti mohli vybírat ze tří možností a to:

- Klient sám, případně rodina klienta
- Setkání je částečně dotované
- Setkání je plně dotované

Respondenti nejvíce vybírali možnost „setkání je plně dotované“ (49 %), což koresponduje s předchozí položkou, že většina klientů za setkání neplatí nic. Dále 36 % respondentů zvolilo, že setkání hradí klient či rodina klienta a 15 % uvedlo, že je setkání dotované částečně.



Graf 18 – Kdo setkání financuje

Z těchto výsledků můžeme říci, že metoda je v České republice finančně dobře dostupná, protože je z velké části klientům poskytována zdarma. V odpovědích jsme se snažili zjistit, zda existuje souvislost mezi cílovou skupinou a tím, v jaké míře je setkání dotované. Takovou korelaci jsme však nenašli, jelikož se všechny tři možnosti odpovědí objevovaly poměrně rovnoměrně u všech cílových skupin.

7 INTERPRETACE DAT

Cílem této bakalářské práce bylo zjištění dostupnosti metody Feuersteinova instrumentálního obohacování, dále zjištění, se kterými cílovými skupinami lektori FIE pracují, následně se kterými skupinami pracují nejčastěji, v jakém rozsahu a ve kterých oblastech ČR.

Analýza dat dotazníkového šetření ukázala, že hlavní cílovou skupinou lektorů FIE v ČR jsou děti školního a předškolního věku. Z výzkumu vychází, že lektori často pracují s dětmi s poruchami učení či chování, ale také s dětmi nadanými. Dále s dětmi pracují v rámci prevence a posílení kognitivních funkcí. Hlavním místem, kde setkání a zprostředkování metody probíhá, jsou základní školy. Některé ze škol v České republice používají FIE ve školních poradenských pracovištích a také v rámci školních vzdělávacích programů, a tak FIE řadí do výuky jako součást předmětů (učitelé tak využívají ve výuce zprostředkované učení), samostatný předmět nebo jako kroužek po škole. Dále s FIE pracují pedagogicko-psychologické poradny a další poradenská pracoviště, případně lektori v soukromém sektoru. Nejméně lektori pracují s osobami v penitenciární péči, kdy se dotazníkové šetření vyplnil pouze jeden lektor, který s touto skupinou pracoval. Tento výsledek je zajímavý, protože, jak bylo zmíněno v teoretické části, Česká republika je průkopníkem v této oblasti, a tak jsme očekávali více lektorů, kteří by s touto skupinou v ČR pracovali. Tento nízký výsledek může být způsoben tím, že je pro lektora obtížné se k této cílové skupině dostat, anebo se náš výzkum nedostal k více lektorům s touto zkušeností.

Důvody práce lektorů s jednotlivými skupinami se liší, můžeme však říct, že všechny důvody, které respondenti uvedli, byly pozitivní a zaměřené spíše na klienty než na zisk lektora. Hlavními důvody, které lektori uvádí pro práci s jejich cílovou skupinou jsou převážně profesní – lektorova cílová skupina je stejná, jako cílová skupina, se kterou pracuje v rámci zaměstnání. Dále lektori zmiňují jako jeden z hlavních důvodů rozvoj a podporu klienta, tento důvod uvádí převážně u osob či dětí s mentálním postižením a Downovým syndromem a také u žáků s poruchami učení nebo chování. Další z uvedených důvodů byl ten, že klient určité cílové skupiny lektora sám oslovil s žádostí o zprostředkování metody. Posledním z nejčastějších důvodů je vlastní zájem lektora, kdy může jít o volbu cílové skupiny i mimo zaměstnání, případně také to, že lektor využívá metodu ve svém domácím prostředí se svými dětmi či vnoučaty.

Dále jsme zjišťovali míru práce s jednotlivými skupinami a s metodou a také časovou vytíženost lektorů. Lektori s klienty pracují jak individuálně, tak skupinově, což je u FIE běžné. V ČR momentálně lektori se svými klienty pracují více skupinově, a to hlavně z toho, že mnoho lektorů jsou učitelé, kteří provádí setkání v rámci školního vyučování, a jako skupinu mají školní třídu. Další lektori spatřují pozitivum skupinové práce ve větší dynamičnosti setkání, vzájemné komunikaci klientů a také větší efekt metody než v individuálním setkání. Individuální způsob práce lektori hodnotí pozitivně skrz lepší naplnění potřeb klienta a možnost přizpůsobení se klientovi. Lektori také uvedli, že pracují s klientem individuálně, protože nemají dostatečně velké prostory na skupinové lekce, případně že nemají dostatek klientů pro realizaci skupinových lekcí. Pokud lektori praktikují oba způsoby práce, tak zmiňovali, že je to z toho důvodu, že mají různé typy klientů s různými individuálními potřebami, a tak s některými pracují skupinově a s jinými individuálně. Jako negativum uváděli lektori časové důvody, kdy nemají ve svých možnostech provádět tolik lekcí individuálně, kolik by chtěli. Časovou vytížeností se výzkum také zabýval, konkrétně kolik času lektori stráví přípravou na lekce a následně lektorováním metody. Průměrně se lektori metodě věnují necelých 7 hodin týdně, a to 2,6 hodiny přípravou na lekce a 4,3 hodiny lektorováním. Časová vytíženost lektorů není vysoká, jak už jsme uváděli, ale musíme vzít v potaz to, že většina respondentů uvedla, že kromě FIE mají i zaměstnání. Z toho jasně vyplývá, že na FIE lektori nemusí mít dostatek času a nemohou se tak věnovat FIE v takové míře, v jaké by chtěli. I přesto však výsledky ukazují, že lektori setkání s klienty pořádají pravidelně a na dostatečně dlouhou dobu. Volné odpovědi respondentů nám také prozradily, že mnoho lektorů pracuje s klienty dlouhodobě, a to v rámci několika let (většina respondentů uvedla, že se s klienty schází více než rok, někteří respondenti uvedli, že mají některé skupiny klientů již přes sedm let). Také výzkum zjišťoval dostupnost metody v ČR. Dostupnost metody hodnotíme pozitivně, překvapilo nás, že je metoda dostupná po celé České republice, i když v některých krajích pouze v hodně omezené míře. Každopádně toto rozšíření je skvělý základ pro vyšší informovanost o metodě a také jako možnost angažovat se pro lektory v krajích, kde ještě metoda není tolik rozšířená. Finančně je metoda poměrně dostupná, většinou je klientům poskytována zdarma, případně je alespoň z části dotována.

Na závěr dotazníkového šetření jsme respondentům položili dodatečnou otázku, která měla být příjemným závěrem celého dotazníku. Otázka zněla „Jaké jsou podle Vás největší přínosy práce s metodou FIE?“. Respondenti odpovídali pozitivně, někteří stručněji

odpovědi či pár slovy, někteří poskytli obsáhlejší odpověď. Vybrané odpovědi bychom tu rádi zmínili, pro hlubší pochopení pohledu lektorů na metodu:

„Já osobně jsem přehodnotila mnoho svých postupů, změnila jsem se. Prozřela jsem, a to nejen díky metodě, ale díky zprostředkování lektorek. Jsem jim moc vděčná. U dětí pozoruji jejich větší samostatnost, hledání možných řešení, zklidnění se, uvědomění si sebe sama a svých schopností, nárůst sebevědomí, tvorba strategií, lepší komunikace s lidmi, je toho mnoho.“

„Možnost objevovat společně s klientem, co je to učení a že je možné nebát se myslet samostatně.“

„Senioři vidí sami posun, o metodě spolu hovoří. Po kurzu vidím větší vzájemnou komunikaci i mezi pohlavími. Na výuku se těší. Ti, kteří cvičí své kognitivní funkce přes celý rok, kdy např. luští křížovky, dosahují daleko lepších výsledků. Sami se zeptají na pokračování kurzu.“

„Bez ohledu na aktuální úroveň školních znalostí metoda buduje funkční postupy, které může jedinec následně využít v jakékoli situaci v běžném životě.“

Doporučení pro praxi

Doporučili bychom větší propagaci a informovanost o metodě mezi širokou veřejností, skrze její široké uplatnění a využití pro všechny cílové skupiny nejen sociální pedagogiky. Toto doporučení zakládáme na tom, že většina respondentů našeho výzkumu se o metodě dozvěděla až přes doporučení někoho jiného (známých, přátel, v práci apod.), případně z vlastního zájmu. Minimum respondentů uvedlo internetové či literární zdroje, školící centra a další zdroje, díky kterým by se o metodě mohlo dozvědět více osob. Jsme toho názoru, že by metoda mohla pomoci mnoha osobám či rodinám, kteří o ní bohužel neví. Doporučujeme tak vytvoření databáze či asociace pro lepší přehlednost a dohledatelnost lektorů, i pro vzájemnou informovanost lektorů. V této databázi by bylo přehledně zobrazeno, kde lektor působí, s jakými cílovými skupinami pracuje či je ochotný pracovat, jaké má FIE certifikace a další.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala cílovými skupinami Feuersteinova instrumentálního obohacování. V teoretické části se v první kapitole práce zabývala autorem a historií metody, jejími teoretickými východisky, základními pojmy a také srovnání těchto pojmů či východisek s jinými autory, kteří se podobnou problematikou také zabývali. Ve druhé kapitole práce definuje lektorství Feuersteinovy metody, podmínky pro obdržení certifikátu a také cílové skupiny metody a jaký má metoda pro tyto skupiny přínos. Třetí kapitola byla zaměřená na Feuersteinovo instrumentální obohacování v České republice, historii metody v naší zemi a také na aktuální dění a centra, která se metodě věnují. V praktické části je popsána charakteristika kvantitativního výzkumného šetření, vymezeny výzkumné cíle a otázky výzkumu a popis výzkumného souboru. Také je zde popsána použitá výzkumná technika a metody, kterými se získaná data analyzovala. Hlavním výzkumným cílem této bakalářské práce bylo zkoumat cílové skupiny lektorů Feuersteinova instrumentálního obohacování (FIE) v České republice a porozumět míře, jakou se těmito skupinám věnují. Dalšími cíli bylo zjistit vzdělání a zkušenosti s metodou lektorů FIE, ve kterých částech republiky pracují a celková dostupnost této metody v ČR. Na základě provedeného průzkumu a analýzy dat lze vyvodit několik klíčových závěrů. Většina respondentů, která se výzkumu zúčastnila, je vysokoškolsky vzdělaná. Průměrná doba toho, jak dlouho se respondenti metodě věnují a vykonávají ji, je sedm let. Průzkum potvrdil, že lektori FIE pracují s různorodými cílovými skupinami, nejvíce však s dětmi školního a předškolního věku. Lektori v určité míře pracují se všemi cílovými skupinami, které byly v rámci dotazníkového šetření uvedeny. Nejvíce pracují s dětmi s poruchami učení či chování, nejméně s osobami v penitenciární péči, seniory a osobami s Downovým syndromem. Získaná data také ukazují, že lektori FIE věnují skoro všem zmíněným skupinám značnou pozornost, přičemž mnoho z nich pracuje s několika různými skupinami současně. Minimum lektorů se metodě věnuje jako jejich primárnímu zaměstnání, většina lektorů metodu zprostředkovává ve svém volném čase nebo jako součást jejich pracovní náplně. Dostupnost metody v ČR má dobrý základ, metoda je dostupná ve všech krajích, v některých však nepůsobí dostatek lektorů. Finančně je metoda také dostupná, a to proto, že jsou setkání z velké části dotovaná. Vzhledem k nedostatku dostupných informací o lektorech FIE v České republice je tento výzkum prvním krokem k lepšímu porozumění a podpoře této metody. Získané poznatky mohou sloužit jako výchozí bod pro další výzkumy zaměřené na zlepšení dostupnosti a efektivity FIE metody pro různé cílové skupiny v České republice.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ATC, ©2024. *O nás* [online]. [cit. 2024-04-07]. Dostupné z: <https://a-t-c.cz/o-nas>

ATC, Akreditované tréninkové centrum metod pro osobní rozvoj, z. ú, 2022. *VÝROČNÍ ZPRÁVA 2022*. Dostupné také z: https://a-t-c.cz/uploads/documents/n_Im6M2Z-uFy849Ly6PfY-ATC_vyrocní_zprava_2022.pdf

Cogito [online], ©2024a. [cit. 2024-04-05]. Dostupné z: <https://cogito-centrum.cz/>

Cogito, ©2024b. *Metody našeho učení* [online]. [cit. 2024-04-05]. Dostupné z: <https://cogito-centrum.cz/metody-naseho-uceni>

DENGLEROVÁ, Denisa, 2022. Cílové skupiny sociální pedagogiky. *Sociální pedagogika* [online]. 10(1), 107-110 [cit. 2024-04-04]. Dostupné z: https://soced.cz/wp-content/uploads/2022/04/CILOVE-SKUPINY-SOCED_10-1-2022_1722_SocEd.pdf

FEUERSTEIN, Reuven, 2014. *Vytváření a zvyšování kognitivní modifikovatelnosti: Feuersteinův program instrumentálního obohacení*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2400-6.

FEUERSTEIN, Reuven, Rand YAACOV a Rynders JOHN E., 2013. *Don't Accept Me as I am: Helping "Retarded" People to Excel*. 3rd edition. Springer. ISBN 9781489961297.

FROMBERGEROVÁ, Anna a Veronika POKORNÁ, 2022. Feuersteinova metoda instrumentálního obohacování a její využití v praxi. *E-psychologie* [online]. 16(1), 71-85 [cit. 2024-04-04]. ISSN 18028853. Dostupné z: doi:10.29364/epsy.436

GAVORA, Peter, 2010. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-185-0.

HELUS, Zdeněk, 2021. Úvod do psychologie. 2., přeprac. a dopl. vyd., Dotisk 3. Praha: GRADA. Psyché. ISBN 978-80-247-4675-3.

CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.

Katedra psychologie, ©2024. *Školící centrum Feuersteinovy metody* [online]. [cit. 2024-04-07]. Dostupné z: <https://kps.pedf.cuni.cz/katedra-psychologie/skolici-centrum-a-atc-feuersteinovy-metody/>

MÁLKOVÁ, Gabriela, 2008. *Umění zprostředkovaného učení: teoretická východiska a výzkum instrumentálního obohacování Reuvena Feuersteina*. Praha: Togga. ISBN 978-80-87258-02-6.

MÁLKOVÁ, Gabriela, 2009. *Zprostředkované učení: jak učit žáky myslet a učit se*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-585-1.

Survio, ©2024. *O nás* [online]. [cit. 2024-01-18]. Dostupné z: <https://www.survio.com/cs/o-nas>

The Feuerstein Institute, ©2024a. *Cognitive Intervention (FIE)* [online]. [cit. 2024-03-14]. Dostupné z: <https://feuerstein-institute.org/about/the-feuerstein-method/cognitive-intervention/>

The Feuerstein Institute, ©2024b. *Continuing Professional Development (CPD)* [online]. [cit. 2024-04-10]. Dostupné z: <https://feuerstein-institute.org/training/continuous-professional-development/>

The Feuerstein Institute, ©2024c. *Dynamic Assessment (LPAD)* [online]. [cit. 2024-03-14].
Dostupné z: <https://feuerstein-institute.org/about/the-feuerstein-method/dynamic-assessment-lpad/>

The Feuerstein Institute, ©2024d. *Professor Reuven Feuerstein* [online]. [cit. 2024-04-10].
Dostupné z: <https://feuerstein-institute.org/about/professor-reuven-feuerstein/>

The Feuerstein Institute, ©2024e. *The Feuerstein Institute* [online]. [cit. 2024-04-09].
Dostupné z: <https://feuerstein-institute.org/about/the-institute/>

The Feuerstein Institute, ©2024f. *The Feuerstein Method* [online]. [cit. 2024-03-09].
Dostupné z: <https://feuerstein-institute.org/about/the-feuerstein-method/>

The Feuerstein Institute, ©2024g. *Train with us* [online]. [cit. 2024-04-07]. Dostupné z:
<https://feuerstein-institute.org/training/our-training/>

TZURIEL, David, 2001. *Dynamic Assessment of Young Children* [online]. Boston, MA:
Springer US. ISBN 978-1-4613-5464-2. Dostupné z: doi:10.1007/978-1-4615-1255-4

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

apod. A podobně

atd. A tak dále

CPD Continuing Professional Development, Kontinuální profesní rozvoj

č. Číslo

ČR Česká republika

FIE Feuersteins Instrumental Enrichement, Feuersteinovo instrumentální obohacování

IQ Inteligenční kvocient

LPAD Learning Propensity Assessment Device, Dynamické hodnocení

MLE Mediated Learning Experience, Zkušenost zprostředkovaného učení

MS Microsoft

např. Například

% Procento

© Copyright, autorské právo

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 – Obor vzdělání lektorů	35
Graf 2 – Zaměstnání respondentů	36
Graf 3 – Kolik let respondenti FIE lektorují.....	36
Graf 4 – Jak se o metodě respondenti dozvěděli	37
Graf 5 – Hlavní cílová skupina lektorů.....	38
Graf 6 – Kolikrát respondenti pracovali s danou cílovou skupinou	40
Graf 7 – Proč respondenti s některými skupinami nepracují.....	41
Graf 8 – Důvody respondentů pro práci s konkrétní cílovou skupinou.....	42
Graf 9 – Způsob práce respondentů s jednotlivými skupinami	43
Graf 10 – Uvedená doba lektorování týdně	44
Graf 11 – Uvedená doba přípravy na lekce týdně	44
Graf 12 – Délka setkání	45
Graf 13 – Frekvence setkání	46
Graf 14 – Nejčastěji používané instrumenty.....	47
Graf 15 – Počet lektorů v jednotlivých krajích ČR	48
Graf 16 – Jakým způsobem respondenti provádí setkání	49
Graf 17 – Jakou částku platí klient za setkání	50
Graf 18 – Kdo setkání financuje	51

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Pohlaví respondentů.....	34
Tabulka 2 Vzdělání respondentů	34

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Analýza cílových skupin FIE

Dobrý den,

věnujte prosím několik minut svého času vyplnění následujícího dotazníku, který poslouží jako podklad pro Bakalářskou práci na téma „Analýza cílových skupin lektorů Feuersteinova instrumentálního obohacování – stav v ČR 2023“.

Dovoluji si Vás rovněž požádat o co nejpřesnější a pravdivé vyplnění dotazníku. Účast ve výzkumu je anonymní a dobrovolná.

Vyplnění dotazníku Vám zabere cca 10-15 minut.

Správné odpovědi zatrhněte. V otázkách, kde je otevřená odpověď, prosím o stručný popis odpovídající Vaší odpovědi.

Předem děkuji za spolupráci, Štěpánka Laurenzová

1 Jaké je Vaše pohlaví?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

Žena Muž

2 Jaké je Vaše dosažené vzdělání?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu z odpovědí a následně upřesněte.*

ZŠ SŠ Odborné učiliště VOŠ VŠ

A v jakém oboru?

3 Jaké je Vaše zaměstnání, kromě FIE?

Nápověda k otázce: *Nemusíte odpovídat konkrétně, stačí oblast zaměstnání.*

4 Kolik let FIE lektorujete?

5 Jaká byla Vaše cesta k lektorování FIE?

Nápověda k otázce: *Jak jste se k metodě FIE dostali?*

6 V jaké části České republiky Vaše lekce probíhají?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- | | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| <input type="checkbox"/> Praha | <input type="checkbox"/> Středočeský kraj | <input type="checkbox"/> Jihočeský kraj | <input type="checkbox"/> Plzeňský kraj | <input type="checkbox"/> Karlovarský kraj | <input type="checkbox"/> Ústecký kraj |
| <input type="checkbox"/> Liberecký kraj | <input type="checkbox"/> Královéhradecký kraj | <input type="checkbox"/> Pardubický kraj | <input type="checkbox"/> Kraj Vysočina | <input type="checkbox"/> Jihomoravský kraj | <input type="checkbox"/> Olomoucký kraj |
| <input type="checkbox"/> Moravskoslezský kraj | <input type="checkbox"/> Zlínský kraj | | | | |

7 Se kterou cílovou skupinou pracujete nejčastěji?

8 Jaký je Váš důvod práce s konkrétní cílovou skupinou?

9 Jakým způsobem pracujete s klienty?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Individuálně Skupinově Oba způsoby

10 Svou předchozí odpověď, prosím, odůvodněte.

11 Jak dlouho pracujete s jedním klientem či skupinou klientů?

Nápověda k otázce: *Kolik většinou proběhne setkání, jak jsou tato setkání dlouhá...?*

12 Vyberte prosím, s jakými cílovými skupinami jste již za svou kariéru pracovali.

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď v každém řádku*

	Vícekrát	Jednou	Nikdy
Děti s poruchami učení	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Děti s poruchami chování	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nadané děti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osoby s mentálním postižením	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osoby s Downovým syndromem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osoby s autismem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Osoby v penitenciární péči	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dospělí s handicapem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dospělí v rámci seberozvoje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Senioři	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13 Pokud jste s nějakou cílovou skupinou nikdy nepracovali, jaký pro to máte důvod?

Nápověda k otázce: *Uveďte prosím, o kterou skupinu se jedná a zdůvodnění.*

14 Který instrument využíváte nejčastěji a z jakého důvodu?

Nápověda k otázce: *V čem se Vám instrument osvědčil, co Vám na něm vyhovuje...*

15 Jaká je Vaše časová vytiženost - kolik hodin týdně věnujete lektorování FIE?

16 Jaká je Vaše časová vytiženost - kolik hodin týdně věnujete přípravě na lekce?

17 Provádíte lekce v rámci škol a jiných organizací, nebo soukromě?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Spolupracuji se školou Spolupracuji s organizací Mám živnostenský list Nespolupracuji s žádnou organizací
- Jiné - prosím, uveďte:

18 Jakou částku Vaši klienti obvykle platí za setkání?

19 Kdo tato setkání financuje?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Klient sám, případně rodina klienta Setkání je částečně dotované Setkání je plně dotované

20 Jaké jsou podle Vás největší přínosy práce s metodou FIE?

Děkuji za Váš čas.

Přeji Vám hezký zbytek dne a mnoho úspěchů.