

Co je Feuersteinova metoda?

Autor: Doc. PhDr. Věra POKORNÁ

Anotace:

Rozvoj kognitivních, tedy poznávacích funkcí dítěte zlepšuje metoda upevňování a rozvoje poznávacích funkcí Reuvena Feuersteina, kterou je možné pracovat i s dětmi s různými typy postižení. Článek pojednává o vlastní metodice, zprostředkovaném vyučování, příklady cvičných sešitů a otázkou souvislosti s ostatním učivem a běžným poznáváním?

Článek:

Rozvoj kognitivních, tedy poznávacích funkcí dítěte zlepšuje metoda upevňování a rozvoje poznávacích funkcí Reuvena Feuersteina, kterou je možné pracovat i s dětmi s různými typy postižení.

Každý jedinec se nemusí rozvíjet rovnoměrně ve všech oblastech. Když pozorujeme při práci žáky ve škole, vidíme, že mnozí z nich si nedovedou svoji práci zorganizovat, jsou závislí na autoritě, nepracují samostatně, jsou často zbrklí, rozhodují se, aniž by si vůbec připustili možné alternativy řešení úkolu nebo události. To všechno jsou obtíže, které snižují jejich výkony a orientaci v běžném životě.

Těmito otázkami se zabýval od druhé poloviny čtyřicátých let [Reuven Feuerstein](#). Během druhé světové války pomáhal zachraňovat židovské děti, aby se nedostaly do transportů. Po válce se věnoval těm, které zůstaly bez rodin a spolu s ním se dostaly do Izraele. Tyto děti, přestože zvládly zcela mimořádné životní podmínky, se nedovedly vždy přizpůsobit novému prostředí a u mnohých z nich se projeví i školní obtíže. Feuerstein chtěl těmto otázkám lépe porozumět, proto studoval psychologii u J. Piageta v Ženevě a doktorát složil na pařížské Sorbonně. Od padesátých let začal vytvářet své diagnostické techniky, kterými chtěl nejen vyšetřit rozumové schopnosti dětí, ale i jejich schopnost se učit, schopnost myšlenkového rozvoje. Později sestavil vlastní metodiku, s jejíž pomocí rozvíjí poznávací schopnosti dětí tak, aby se mohly lépe orientovat ve světě a kvalitněji zvládat mentální úkoly, které před ně staví škola i běžný denní život.

Metoda R. Feuersteina je dnes rozšířena po všech kontinentech. Ve světě bylo založeno 17 akreditovaných výukových center, jedno z nich i v naší republice. Tam, kde mají centra delší tradici, jsou proškoleni nejen psychologové a pedagogičtí pracovníci pracující s jednotlivými dětmi, které mají výukové obtíže, ale i učitelé běžných tříd, kteří pracují s celou skupinou. To je ve světě nejčastější aplikace metody. Např. v Kanadě se s úspěchem této metody používá při práci s vězni, aby byli lépe připraveni na přechod do občanského života. Jsou již vytvořeny i cvičné sešity pro osoby se ztrátou zraku, metodu je možné využívat i při práci s dětmi s autismem a dětmi s mentální retardací.

Vlastní metodika

se opírá o čtrnáct cvičných sešitů, které Feuerstein nazývá instrumenty. Název není náhodný. Má vyjadřovat záměr autora. V první řadě nejde o to, aby dítě jednotlivé úkoly zvládlo, ale aby pomocí úkolů rozvíjelo svůj učební potenciál. To se děje v několika rovinách.

V první řadě jde o **korekci deficitních kognitivních funkcí**. Tedy o rozvoj těch funkcí, které nejsou dostatečně rozvinuty, například u dětí se specifickými poruchami učení a chování, nebo nejsou u běžné populace dostatečně používány a vědomě reflektovány. Jak můžeme tyto poznávací funkce popsat? Feuerstein je rozlišuje na třech úrovních, kterými se inspiroval u ruského neuropsychologa Luriji.

První úroveň je úroveň vstupu - zahrnuje otázky vnímání, pozornosti a paměti. Deficity jsou pak vyjádřeny nezřetelným, nepřesným a povrchním vnímáním, impulsivním a nesystematicky zaměřeným chováním. Nedostatečnou schopností slovně vyjádřit a popsat určité předměty a události. Nedostatečnou orientací v prostoru, obtížemi při vnímání času, nedostatečnou schopností udržet v představě konstantnost některých vlastností předmětů a jevů. Dále pak je to nedostatek potřeby pracovat precizně a přesně při vnímání a shromažďování informací. Konečně i vnímání ze dvou i více zdrojů informací zároveň (rozlišujeme například podle barvy, tvaru a velikosti současně). Nedostatečně a nepřesně vnímané informace na úrovni vstupu pak ovlivňují funkce na obou dalších úrovních, úrovni zpracování a výstupu.

Na druhé úrovni deficitní funkce zpracování se projevují tím, že dítě není schopno vybírat podstatné znaky, které jsou důležité pro řešení problému. Děti nedokonale spontánně porovnávají a nejsou schopny určitý poznatek aplikovat. Obtížně vytvářejí vztahy mezi předměty a jevy a uchopují pak realitu jen jako jednotlivé skutečnosti, epizody. Nejsou schopny vytvářet domněnky, hypotézy, nejsou schopny plánovat svou práci a vytvářet vlastní strategie pro splnění úkolu.

Na třetí úrovni výstupu se obtíže projevují tím, že dítě vidí problém jen ze svého hlediska, není schopno odstupu a neuvědomuje si, že druhý člověk může mít jiný úhel pohledu na určitý problém nebo jev. Obtížně vyjadřuje myšlenkové vztahy, uchyluje se k odpovědím na základě pokusu a omylu, jedná impulsivně.

Zmínili jsme se jen o některých z možných deficitních kognitivních funkcí, které Feuerstein analyzuje a které se svou metodou snaží rozvinout. Předpokládám, že si i z tohoto výčtu může čtenář udělat plastický obraz o vlastním problému.

Další oblastí, na kterou se metoda soustředí, je **oblast komunikace**:

1. Děti se mají při práci s cvičnými sešity učit přesnějšímu vyjadřování, rozvíjet svou slovní zásobu, uvědomovat si, jaké myšlenkové operace používají, jak budou plánovat a kontrolovat svou práci. Jaké budou používat strategie a jak je během práce budou obměňovat, když už nebudou vyhovovat změněné situaci.

2. Děti přejímají odpovědnost za zvládnutí úkolu. V každém úkolu jsou vybízeny k tomu, aby si práci rozmyslely. Proto postupně jim vlastní přístup k práci přejde do krve. Motem celého souboru, všech cvičných sešitů je věta: "**Nechte mě chvíli, já si to rozmyslím.**" Logem je chlapec, který se soustředí na úkol.

3. Úkoly mají působit na vnitřní motivaci dětí (popřípadě i dospělých). Úkoly jsou natolik zajímavé, že je děti samy chtějí řešit. Učitel nebo terapeut nedělí děti na dobré a špatné, rychlé a pomalé, soustředěné a méně soustředěné. Aktivuje jejich pozornost otázkami a vzájemným sdílením vlastních názorů. Učitel výkony hodnotí známkami, ale umožňuje každému dítěti, aby bylo úspěšné. Chyba je významný prostředek k lepšímu pochopení úkolu i vlastních myšlenkových postupů.

4. Tím se dostáváme k dalšímu předpokladu rozvíjení učebního potenciálu dítěte. To se má naučit reflektovat své myšlení a vzhled do problému. Má si uvědomit, jaké principy během práce respektovalo. Sámo hodnotí své poznávací dovednosti. Zobecňuje své způsoby uvažování. Během práce ve skupině poznává, že stejný problém může jiné dítě vidět jinak a má na to právo. Rozhovory se vedou podle přání dětí na téma rodiny, situace ve škole ale i toho, co se děje ve světě i v politickém životě ve vlastní zemi.

Zprostředkované vyučování

Prvořadý úkol učitele či terapeuta je **odstranit pasivitu žáků. Musí jim demonstrovat, že jsou schopni podat výkon. Jsou schopni být úspěšní. To je hlavní úkol zprostředkovaného vyučování.** Jde o termín R. Feuersteina. Ten je přesvědčen, že každá interakce mezi dítětem a učitelem, či jiným dospělým, který s ním pracuje, má být zprostředkující. Zprostředkující interakce je ta, kdy je dítě přesvědčeno, že látku nebo úkoly, které chce učitel probrat, jsou připraveny pro dítě, ne pro lekci samu. Dítě má vědět, co je cílem práce, proč ji má dělat, proč ji má dělat právě tímto způsobem. K čemu mu výsledek námahy poslouží, jak ho využije.

Vzpomínám si na jednu dívku, která přišla do poradny ve svých šestnácti letech pro dyskalkulické obtíže. Na otázku, proč máme násobilku, kterou se nebyla schopna naučit, odpověděla, že „je to nějaké sečítání“. Když jsem se zeptala a proč tedy vedle násobení se ještě učíme sečítat, neuměla odpovědět. Jakmile pochopila, že si násobením zjednodušuje sečítání čísel stejné hodnoty, byla jí násobilka zřejmá, dovedla ji aplikovat a samozřejmě se jí i rychle naučila.

Jaké jsou souvislosti s ostatním učivem a běžným poznáváním?

Děti jsou povzbuzovány ke komentářům. Učitel nečeká jen odpověď ale i její individuální zdůvodnění. Cílem interakce je, aby se děti naučily klást otázky. Děti jsou povzbuzovány k výkonu prostřednictvím zprostředkovaného pocitu kompetence. Mají si uvědomit, co se naučily, co už umí.

Zprostředkování pocitu kompetence je podstatou hodnocení práce dětí. Hodnocení má být přiměřeně zdůvodněno. Pokud se metoda aplikuje ve skupině, je kladen velký důraz na sdílení názorů mezi dětmi. Mají se naučit, že každý problém můžeme vidět z různého úhlu pohledu.

Ten se mění podle situace, ve které se každý z nás nachází, závisí na našem věku, závisí na postavení nebo roli, kterou zastáváme, souvisí s našimi potřebami. Proto se dítě učí vidět nově postavení svých spolužáků, rodičů, učitelů. Rozvíjí se tak jeho sociální myšlení i schopnost porozumět i lidem, kteří vyrůstali v jiných podmínkách a kulturách.

Cvičné sešity

se dají rozdělit do tří skupin podle toho, jakou vyžadují schopnost čtení a psaní. Tři ze sešitů jsou na dovednosti číst a psát zcela nezávislé. Je to první instrument *Uspořádání bodů*, na kterém se mají děti naučit vlastnímu způsobu práce a získat první dovednosti s organizováním vnějších podnětů. Nacházejí významy mezi oddělenými prvky a učí se mezi nimi vytvářet vztahy podle daných pravidel. Promítání vztahů vyžaduje, aby si dítě uvědomovalo i ty, které nejsou samozřejmé ani nápadné. Učí se chápat, nacházet a vytvářet podmínky strukturovaného prostředí, kterému pak rozumí a umí se v něm lépe pohybovat.

Do první kategorie cvičných sešitů spadá ještě instrument *Analytické vnímání*, ve kterém se dítě učí procesům diferenciaci a integraci. Analytické myšlení dovoluje dětem stanovit hranice mezi okolím a sebou samým a strukturovat a restrukturovat situace, do kterých se dostává.

Třetím instrumentem, který nepředpokládá dovednosti ve čtení a psaní jsou *Ilustrace*, které mají dítěti pomoci k tomu, aby bylo schopno rozpoznat problém který vedl k nerovnováze. Dítě má vnímat změnu, která nastala mezi obrázky a najít řešení, které odpovídá znovunastolení rovnováhy.

Cvičné sešity, které vyžadují jen omezenou schopnost gramotnosti a předpokládají pak asistenci učitele při čtení instrukcí jsou: *Orientace v prostoru I*, kde se dítě učí relativním vztahům, které jsou vyjádřeny pojmy jako vpředu, vzadu, nalevo, napravo, vyšší nižší apod.

Orientace v prostoru II předkládá dětem úkoly, které mají vyřešit absolutní vztahy v prostoru, které jsou dány stanovenými podmínkami, jako jsou například světové strany, absolutní míry atd.

Instrument *Porovnávání*, rozvíjí základní myšlenkovou operaci, která umožňuje uspořádat informace okolního světa.

Do druhé kategorie instrumentů patří ještě *Počtení postupy*, *Vzory ze šablon* a *Rodinné vztahy*.

Poslední skupinou cvičných sešitů jsou ty, které vyžadují nezávislé čtení a psaní a dovednost porozumění. Mezi ně patří *Kategorizace*, *Časové vztahy*, *Přechodné vztahy* a *Sylogismy*.

Účelem cvičení není jejich správné zvládnutí. Cílem je rozvoj kognitivních, tedy poznávacích funkcí dítěte. Nejdůležitější jsou proto rozhovory nad každým úkolem, které jsou vždy zaměřeny na vlastní reflexi myšlenkových pochodů a na nějaký problém, s kterým se děti setkávají v běžném životě.

Zkušenosti, které jsme dosud získali při práci s Feuersteinovou metodou v naší zemi ukazují na významnou skutečnost. Učitelé, kteří s dětmi tímto způsobem pracovali, vypovídali, že zásadně změnili i přístup k výuce v běžných vyučovacích hodinách. To je jistě pozitivní vedlejší důsledek tohoto způsobu práce. Učitelé se naučili aplikovat zprostředkující vyučování do vlastních předmětových hodin.

S metodou může samozřejmě pracovat pouze ten, kdo prošel výcvikem a získal tak oprávnění k vedení dětí. O průběhu kursů podá přesnější informace autorka.

Zdroj: časopis Děti a my - časopis pro rodiče, učitele a pracovníky pomáhajících profesí, č. 1/2001, Avicenum, Praha, ČR