

# Zprostředkované učení, jeho sociální aspekty

Martina Mihelyová

---

Bakalářská práce  
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

  
INSTITUT  
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Institut mezioborových studií Brno  
akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Martina MIHELIOVÁ**  
Osobní číslo: **H108191**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Zprostředkované učení, jeho sociální aspekty**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynu obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu.

Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu.

Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na zakladatele zprostředkovaného učení, pedagoga a psychologa Reuevena Feuersteina, jeho život a dílo,

- na sociální aspekty zprostředkovaného učení,

- na možnosti uplatnění zprostředkovaného učení.

Součástí práce bude výzkum zaměřený na zprostředkované učení a jeho vliv.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

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

Seznam odborné literatury:

Fisher, R. Učíme děti myslet a učit se. Praha: Portál, 1997.

Lairová, S. Trénink paměti. Principy, metody a cvičení pro využití a rozvoj paměti. Praha: Portál, s. r. o., 1999.

Málková, G. Zprostředkované učení. Jak učit žáky myslet a učit se. Praha: Portál, s. r. o., 2009.

Málková, G., Umění zprostředkovaného učení. Teoretická východiska a výzkum instrumentálního obohacování Reuvena Feuersteina. Praha: Togga 2009.

Ptáček, B. Chci se učit – jak na to? Brno: Univerzita obrany, 2011.

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Vendula Jašková**

Katedra sociální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce:

**16. března 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce:

**30. dubna 2013**

V Brně dne 16. března 2012

  
prof. PhDr. Pavel Múhlpachr, Ph.D.  
vedoucí ústavu



  
PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.  
vedoucí katedry

## 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 <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu 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 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> 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 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užit 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.

  
.....  
Jméno, příjmení studenta

V Brně 16.3.2012.....

  
.....  
Podpis

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 nevydělčně 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 užit 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 přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

*Zprostředkované učení, jeho sociální aspekty.* Bakalářská práce se v teoretické části zaměřuje na historii učení a na rozdělení učení. Dále na zprostředkované učení, jeho zakladatele a instrumentální obohacení. V praktické části na dotazníkové šetření, kde výsledky byly převedeny do přehledných tabulek a grafů.

### **Klíčová slova:**

historie učení, rozdělení učení, kognitivní funkce, instrumentální obohacování, zprostředkované učení, Reuven Feuerstein, sociální aspekty

## **ABSTRACT**

*Mediated learning, its social aspects.* In theoretical part bachelor thesis focuses on the history of teaching and its divisions, next on mediated learning, its founders and instrumental enrichment. In practical part it focuses on survey, where results were converted into tables and graphs.

### **Keywords:**

history teaching, learning division, cognitive function, instrumental enrichment, mediated learning, Reuven Feuerstein, social aspects

## **Poděkování**

Velice děkuji paní Mgr. et Mgr. Vendule Jaškové za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování bakalářské práce. Také bych ráda poděkovala své rodině a přátelům, za jejich trpělivost a podporu při tvorbě mé bakalářské práce.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Zprostředkované učení, jeho sociální vliv zpracovala samostatně a použila jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, která je součástí této bakalářské práce.

Odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 UČENÍ.....</b>	<b>13</b>
1.1 VÝVOJ UČENÍ .....	13
1.1.1 Vzdělání v Řecku a v Římě.....	13
1.1.2 Středověk a školství .....	14
1.1.3 Renesanční pedagogika .....	14
1.1.4 Pedagogický odkaz Jana Amose Komenského (život a dílo) .....	15
1.1.5 Pedagogické myšlení 17. a 18. století .....	15
1.1.6 19. století a pedagogika .....	16
1.1.7 Pedagogika 20. století .....	18
1.2 ROZDĚLENÍ UČENÍ .....	19
1.2.1 Jednoduché učení .....	19
1.2.2 Kognitivní učení .....	20
1.2.3 Sociální učení .....	20
<b>2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ UČENÍ .....</b>	<b>21</b>
<b>3 ZPROSTŘEDKOVANÉ UČENÍ .....</b>	<b>23</b>
3.1 ZAKLADATEL PROFESOR REUVEN FEUERSTEIN .....	23
3.2 INSTRUMENTÁLNÍ OBOHACENÍ .....	26
3.3 ZPROSTŘEDKOVANÉ UČENÍ V ČESKÉ REPUBLICE.....	31
3.3.1 Věra Pokorná - zakladatelka Zprostředkovaného učení v České republice .....	32
<b>4 SOCIÁLNÍ ASPEKTY ZPROSTŘEDKOVANÉHO UČENÍ .....</b>	<b>33</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>34</b>
<b>5 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ.....</b>	<b>35</b>
5.1 METODIKA PRŮZKUMU.....	35
5.2 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO PRŮZKUMU .....	36
5.3 HODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ .....	49
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>50</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>52</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>54</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>55</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>56</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>57</b>





*„Nechte mě chvíli..., já si to rozmyslím.“*

## ÚVOD

V dnešní moderní době bychom se měli zaměřit na naši budoucnost. A co vlastně do naší budoucnosti patří? Nejen technický pokrok, ale hlavně děti. Ať se dnes zeptáte kohokoliv, tak Vám odpoví, že dnešní děti jsou rozmazlené a že je o ně pečováno, jak nikdy před tím v minulosti. Ale opravdu tomu tak je?

Dnes hodně dětí tráví svůj volný čas vysedáváním před počítačem, ba co hůř, před televizí. Povídání si o tom, jak bylo ve škole, nebo vyprávění večerní pohádky před spaním je ta tam. Mnoho rodičů má ale na své děti obrovské požadavky. Jakmile dítě začne mluvit, je po něm požadováno, aby skládalo souvislé věty, div ne souvětí. Situace se ještě přiostrší s nástupem do školy. Rodiče mají představy, že jejich dítě už by dávno mělo umět číst a psát před nástupem do první třídy. A nejlépe vyjmenovat všechny prezidenty od dob Československa. Zle je hned, jak potomek tyto věci neovládá.

Proto jsem svoji bakalářskou práci zaměřila na zprostředkované učení a jeho sociální aspekty. Jedná se o princip učení, který pomáhá dětem zvládnout školní docházku, vyrovnat se se stresem, upevnit svoji sebedůvěru a vlastně naučit se učit.

Tato bakalářská práce je rozdělena na dvě části. Část teoretickou a část praktickou.

Část první, část teoretická, je zaměřena na historii učení, rozdělení učení, faktory ovlivňující učení. Dále samozřejmě již na zprostředkované učení. Na centra, která jsou po celém světě, i v České republice. Na jeho vznik, vývoj, zakladatele, funkci a obohacení.

Část druhá, praktická část, se skládá z šetření, které bylo provedeno dotazníkovým způsobem na základních školách v Brně. Pro zjišťování jsem zvolila papírovou formu dotazníků, které jsem předala na základních školách, kde jsem poprosila o spolupráci a vyplnění. V dotazníku byly použity otázky uzavřené a jedna otázka otevřená. Výsledky marketingového šetření byly dále analyzovány a poté dány do přehledných tabulek a grafů. Prostřednictvím dotazníku je analyzován standardní způsob výuky pedagogů a jeho následný vliv na motivaci žáka. V závěru jsou navrženy možnosti, jak více dostat zprostředkované učení do podvědomí pedagogů.

V poslední části práce, v závěru, jsou všechny údaje získané šetřením přehledně shrnuty. Tedy jaká je informovanost mezi vyučujícími. Jestli tento pojem znají a případně s ním již pracují. Jakým způsobem lze toto zprostředkované učení rozšířit při nedostatečné informovanosti.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 UČENÍ

Proces učení je přirozený nejen člověku, ale i zvířatům. Je to jedna ze základních činností života. Jedná se o dlouhodobý proces, při kterém dochází k osvojování znalostí, zkušeností a dovedností. Učení může být úmyslné, se záměrem si určitou věc zapamatovat. Například žák ve škole. A neúmyslné, které vzniká, jak říká sám jeho název neúmyslně, třeba při hře. Každý člověk se také samozřejmě učí různým způsobem. Někdo potřebuje naprosté ticho, jiný hudbu a někomu vyhovuje jako kulisa šumění listů. Ať je to tak, či onak, důležitý je výsledek. Aby si daný člověk zapamatoval, co se naučil, je důležité si zjištěné poznatky opakovat. Ne nadarmo se říká: „Opakování je matka moudrosti.“

Učení úzce souvisí s motivací a vůlí. V případě, že člověk je správně motivován, dokáže se mnohem lépe učit. Bohužel ten, kdo má slabou vůli, je škůdcem sám sobě. Nedokáže se přesvědčit, že mít vědomosti je důležité a neustále učení odkládá. Pokud se přesvědčí a látku se naučí, bude ji používat pouze pro danou chvíli. Na další zpracování nebude použitelná.

## 1.1 Vývoj učení

Počátky vzdělávání sahají až do 4. tisíciletí před Kristem v Egyptě, Mezopotánii a v Persii. V těchto zemích se vyučovali vybraní žáci z nejvyšších sociálních vrstev. Učili se písmu, základům vědění, ale i vojenství a medicíně. Tyto školy vznikaly při chrámech a panovnických dvorech.<sup>1</sup>

### 1.1.1 Vzdělání v Řecku a v Římě

V Řecku se soustředili na výchovu tělesnou, mravní a rozumovou. V tomto období také vystoupil Sokrates (469 - 399 př. Kr.). Své učení prováděl formou kladení dotazů a nechával své žáky, aby sami přišli na odpověď. Vlastním rozumem a s jeho pomocí došli na správnou odpověď. Jeho nástupce byl Platón (427 - 347 př. Kr.). Ten již pozvedl úroveň učitele do filozofických besed.

---

<sup>1</sup> srov. JÚVA Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

Naopak v Římě měli za cíl zemědělce a bojovníka. Významná osoba v Římě byl řečník Cicero, který právě vrchol vzdělání viděl v řečnictví. Další významnou osobností byl Lucius Annaeus Seneca (4 př. Kr. - 65 po Kr.), ten klad důraz na mravní výchovu. Výchova má být přípravou pro život.<sup>2</sup>

### 1.1.2 Středověk a školství

Šlechtická výchova v rytíře byla velmi tvrdá a trvala dlouho. Učili se zde pouze chlapci na další povolání, a to vojenské. Výuka probíhala na hradech od 7 do 14 let. „*V sedmém roce vstupoval urozený mladík jako páže do služeb některého domu vladařského, neb rytířského a učil se tam ušlechtilým způsobům, dvornosti i zbožnosti. Čtrnáctým rokem byl pážatům slavnostně odevzdán meč a stali se z nich zbrojnoši, kteří provázeli všude své pány.*“<sup>3</sup>

V pozdním středověku vznikaly školy univerzitní neboli univerzity. I na našem území byla tato škola. Zasloužil se o ni významný panovník Karel IV. (1316 - 1378). Jedná se o Karlovu univerzitu, která byla založena v roce 1348. Po jejím vzniku se zakládají i další univerzity ve Vídni, v Lipsku i v Krakově. Osobností tohoto období byl i Tomáš Akvinský (1225 - 1274). V jeho době se jednalo o významného teologa a filozofa. Snažil se spojit učení Aristotelovo s katolickou teologií.<sup>4</sup>

### 1.1.3 Renesanční pedagogika

Jedná se o pedagogiku ve 14. až 16. století. V této době již začaly pracovat první manufaktury, byl vynalezen knihtisk Johannem Gutenbergem. Začalo důkladné zkoumání lidského těla a došlo i k mnoha zámořským plavbám. K obeplutí Afriky a objevení Ameriky.

Ze spisovatelů přichází Thomas More s požadavkem školní docházky. Ale nejen pro chlapce, ale i pro dívky. Vyučování má být v mateřském jazyce a zaměřeno i na pracovní

---

<sup>2</sup> srov. JÚVA Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

<sup>3</sup> KÁDNER, Otakar *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: České grafické unie a. s., 1920, str. 13

<sup>4</sup> srov. JÚVA Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

výchovu. Francis Bacon klade důraz, aby učení bylo od známého postupně k neznámému, od jednoduchého ke složitějšímu. Dbát se má také na individualitu žáka.<sup>5</sup>

#### 1.1.4 Pedagogický odkaz Jana Amose Komenského (život a dílo)

Jedná se o člověka, který velice ovlivnil školství. Je významná osobnost našich dějin. Svými díly ztvárnil novodobou pedagogiku. Proto se mu přezdívá „Učitel národů“. Jde o nejvíce citovaného myslitele v pedagogické literatuře. Díky němu je založena i specifická věda Komeniologie. Narodil se 28. 3. 1592 pravděpodobně v Nivnici u Uherského Brodu. Brzy mu zemřeli rodiče, a proto ho vychovávala teta. V 16 letech vstoupil do bratrské latinské školy v Přerově. Dále studoval v Herbornu a v Heidelbergu. Po bitvě na Bílé hoře (1620) se ukrýval u svých přátel. Roku 1628 byl nucen natrvalo odejít z vlasti. Žil v Polsku, Anglii, ve Švédsku a Nizozemsku, v Amsterdamu, kde 15. 11. 1670 zemřel.<sup>6</sup>

Komenského díla jsou nejznámější pedagogická díla, proto zde bude uvedeno pouze pár nejvýznamnějších děl, jako je například Informatorium školy mateřské. Základní myšlenkou této knihy je, že výchova má začít již v útlém věku dítěte, tedy už v rodině. Matka má svoji příležitost, ale i povinnost svého potomka zasvětit do jednoduchého základního chápání světa. Další jeho veledílo byla Velká didaktika, která je psaná latinsky. Jejím obsahem byly základní cíle výchovy. Tato kniha vznikla na základě zpracování divadelních her, kde hlavní myšlenka byla, že vědění a jednání musí být pospolu. Když se Janu Amosu Komenskému dostali do rukou jiné učebnice, které ho ovšem neuspokojovali, napsal na základě vlastní zkušenosti učebnici Brána jazyků otevřená. Poslední kniha, která zde bude od Komenského zmíněna, je Všeobecná porada o nápravě věcí lidských, ve které usiloval o dosažení světového míru.<sup>7</sup>

#### 1.1.5 Pedagogické myšlení 17. a 18. století

V průběhu 17. a 18. století prochází Evropa velkou revolucí. První signály nové výchovy se objevují v díle anglického pedagoga Johna Locka (1632 - 1704), který preferoval individuální výchovu. Základy výchovy viděl ve výchově rozumové, mravní a tělesné.

<sup>5</sup> srov. JÚVA Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

<sup>6</sup> srov. JÚVA Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

<sup>7</sup> srov. JÚVA Vladimír, VESELÁ Zdenka, *Dějiny pedagogiky*, Státní pedagogické nakladatelství: Praha, 1985

Tuto výchovu bylo možné realizovat pouze v měšťanských a šlechtických rodinách a pojednává o ní kniha Několik myšlenek o výchově. „*Zdravý duch, ve zdravém těle.*“ je základem výchovy tělesné. Lock v podstatě vychovává mladého anglického gentlemana.<sup>8</sup>

Francouzský pedagog, myslitel Jean Jack Rousseau (1712 - 1778) požadoval svobodnou a rovnou výchovu. Jeho dílo *Emil čili o výchově* přináší novou koncepci, která je zbavena zbytečného biflování a kruté kázně. Mravní výchova už není založena na ponaučování, ale na metodě, kde si dítě má samo přijít na to, že to bylo špatně. Výchova má být v souladu s věkovými zvláštnostmi dítěte, individuální a založena na osobní zkušenosti. Lásky k dítěti je nejsilnějším prvkem Rousseovi pedagogiky. Na výchovu dívek měl konzervativní názor. Dívka má být pouze pěkná a pečovat o muže. Francouzský filozof a hlavní organizátor encyklopedie Denis Diderot (1713 - 1784) zastával názor, že výchova má být zdarma a pro všechny. Tradiční výchova podle něj nedostatečně rozvíjí studenta, proto žádá reformu školství.

Nejznámější německý pedagog a filozof je Immanuel Kant (1724 - 1804) patřil mezi velké optimisty, věřil, že člověk se stává člověkem jedině výchovou. Další významnou osobností byl zakladatel filantropismu JohannBernhard Basedow (1724 - 1790). Cílem jeho výchovy bylo, aby učení bylo hravé a radostné, aby člověk byl prospěšný, ale i šťastný.<sup>9</sup>

Základy novodobého školství v Rusku položil Michail Vasiljevič Tomonosov (1711 - 1765). Celý život usiloval o zkvalitnění vzdělání. Svoji zásluhu má i na založení moskevské univerzity, kde prosazoval i přijímání studentů bez rozdílu stavů.<sup>10</sup>

### 1.1.6 19. století a pedagogika

V 19. století dochází k velkému nárůstu obyvatel. Velká část obyvatel se stěhuje do velkých měst. Pedagogika z dob minulých je již nedostačující, a proto jsou požadavky na novou, modernější pedagogiku i výchovu.

Pokrokové myšlení měl i švýcarský pedagog Johann Heinrich Pestalozzi (1746 - 1827).

Po studiích se začal věnovat hospodaření. Na svém pozemku se snažil učit zemědělce pokrokovým metodám v pěstitelství a chovatelství. Neuspěl, a proto založil ústav pro

<sup>8</sup> srov. JÚVA Vladimír, VESELÁ Zdenka, *Dějiny pedagogiky*, Státní pedagogické nakladatelství: Praha, 1985

<sup>9</sup> srov. JÚVA Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

<sup>10</sup> srov. JÚVA Vladimír, VESELÁ Zdenka, *Dějiny pedagogiky*, Státní pedagogické nakladatelství: Praha, 1985



výchovu chudých dětí. S manželkou a spolupracovníky se jim snažili vynahradiť rodinu, kterou neměly a dát jim potřebné vzdělání. I tady se však dostavil neúspěch. Začal se tedy věnovat literární činnosti. Vydal svůj velký román *Linhart a Gertruda*, kde popisuje zemědělskou rodinu a její přirozenou výchovu. Jeho život skončil roku 1827, na jeho náhrobku stojí výstižný epitaf „Vše pro jiné, nic pro sebe“.<sup>11</sup>

Dalším významným pokračovatelem byl středoškolský učitel Adolf Diesterweg (1790 - 1866). Jeho významné dílo byl pedagogický spis *Rukověť vzdělání pro německé učitele*. Byl členem skupiny *Nová berlínská učitelská společnost*. Pro své názory byl stíhán a donucen odejít do ústraní.<sup>12</sup>

Mezi nejvýznamnější ruské pedagogiky patří Konstantin Dmitrijevič Ušinskij (1824 - 1870). Cíl výchovy spatřoval v rozvoji člověka, který žije pro prospěch společnosti, miluje práci a je velmi mravný. Velký význam také přikládal vyučování v mateřském jazyce. Jeho pokračovatelem byl Lev Nikolajevič Tolstoj (1828 -1910). Autor slabikářů a čítanek pro děti. Je známý svými utopickými názory. Děti ve škole mají mít volný pohyb, vyučování má probíhat bez plánů a osnov. Žáci si sami vybírají učební předmět dle svého zájmu.

Italským pedagogikem byl katolický kněz, Giovanni Bosco (1815 - 1888), Proslavil se svoji alternativní výchovou. Ta spočívala ve výchově delikventní a sociálně slabé mládeže, kterou vychovával s láskou, bez trestů a s pomocí boží.

Anglický filozof a pedagog Herber Spencer (1820 - 1903) byl zastánce reálného vzdělávání. To vidíme v jeho díle nazvaném *Výchova rozumová, mravní a tělesná*. Cíl výchovy spatřuje v přípravě na život. V rozumové výchově klade důraz na rozvoj těla i ducha, v mravní výchově se ztotožňuje s názorem Locka a jeho zásadou náročnosti. Ve výchově tělesné zdůrazňuje hodně pohybu a zdravou stravu.

Zastáncem pragmatické pedagogiky je Američan John Dewey (1859 - 1952). Vidí stejný cíl výchovy v přípravě pro život.<sup>13</sup>

Český buditel, vlastenec Jakub Jan Ryba (1765 - 1815) patřil do první fáze našich obrozenců. Působil jako učitel a ve škole dbal na pořádek a blaho dětí. Zavedl pro žáky zlatou knihu pochval a černou knihu s hříšníky. Trval na tom, aby všechny děti navštěvovaly školu. Svá díla psal česky, německy i latinsky. Jeho významným dílem byly

---

<sup>11</sup> srov. JŮVA Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

<sup>12</sup> srov. JŮVA Vladimír, VESELÁ Zdenka, *Analogie k dějinám pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971

<sup>13</sup> srov. JŮVA Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

Školské deníky, které ale byly psané německy. Byl i hudební skladatel, mezi jeho nejznámější a nejoblíbenější dílo patří vánoční skladba Česká mše vánoční.<sup>14</sup> Jeho pokračovatelem byl taktéž vlastenecký učitel Jan Nepomuk Filčík (1785 - 1837), který obdržel za svoji činnost titul vzorný učitel. Své zkušenosti z výchovné a osvětové práce vydával v prvním českém poloúředním časopise „Přítel mládeže“.<sup>15</sup>

### 1.1.7 Pedagogika 20. století

Od začátku dvacátého století se rozvíjí nové hnutí nazývané pedagogický reformismus. Jeho zastánci kritizovali současnou pedagogiku a preferovali novou podobu výchovy.

Mezi české významné pedagogiky 20. století patří František Čádal (1865 - 1918). Jednalo se o zakladatele pedopsychologie. Věnoval se hlavně zkoumání dětské kresby a řeči. Další osobností byl Otakar Kádner (1870 - 1936), profesor v Praze na Karlově univerzitě. Je autorem spisů: Dějiny pedagogiky, Základy obecné pedagogiky a Vývoj a dnešní soustava školství. Významným pedagogem byl také profesor Masarykovy univerzity v Brně, Otokar Chlup (1875 - 1965), který se nejvíce zabýval historií pedagogiky. Významnou osobností byl profesor na Masarykově univerzitě Jan Uher (1891 - 1979). Zaobíral se problematikou výchovy. Požadoval reformu jedince, ale i společnosti. Zemřel v koncentračním táboře. Posledním jmenovaným bude profesor Václav Příhoda (1889 - 1979). Jeho dílo bylo zaměřeno na reformu tehdejšího českého školství.<sup>16</sup>

První italská lékařka, pedagožka Marie Montessoriová (1870 - 1952) vytvořila tzv. dům dětí, kde vychovávala normální děti, ale používala metodu, kterou se naučila na psychiatrické klinice pro výchovu mentálně postižených. Její výchova obsahuje volnost a svobodu pro děti. Má se podporovat jejich zájem a spontánní činnost. Naopak omezování dětí má být potlačeno. Za svoji výchovu byla i kritizována.

Američanka Helena Parkhurstová (1887 - 1957) začala vyučovat v jednotřídce, kterou předělala podle svých představ. Odšroubovala lavice, aby zavedla větší individualitu rozmístění. Zavedla týdenní a měsíční plán. Dále se setkávala s M. Montessoriovou a doprovázela ji po přednáškách v Americe. Své schopnosti uplatňovala v ústavu pro

---

<sup>14</sup> <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10087924982-znate-je-dobre/208572230460001-jakub-jan-ryba/> 27. 1. 2013

<sup>15</sup> srov. JŮVA Vladimír, VESELÁ Zdenka, *Dějiny pedagogiky*, Státní pedagogické nakladatelství: Praha, 1985

<sup>16</sup> srov. JŮVA Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

postíženého chlapce. V městečku Dalton poté založila školu, kde předváděla Daltonský plán. Což je vyučování, kdy se přizpůsobí tempo vyučovacím potřebám žáka a kdy žák spoléhá sám na sebe. Přílišné spoléhání na žáka ale nevedlo k dostatečnému zvládnutí učiva.<sup>17</sup>

Sovětský pedagog a školní inspektor Anton Semjonovič Makarenko (1884 - 1941) viděl kolektiv jako základní prostředek výchovy. Rozhodující prvky výchovy jsou práce, kolektiv a režim. Jako pedagogický optimista byl přesvědčený o účinnosti výchovy a kvalitě žáka.<sup>18</sup>

## 1.2 Rozdělení učení

Nejzákladnější rozdělení formy učení je na záměrné a nezáměrné. Záměrná forma je ta, kde se člověk soustředí na informaci, aby si ji zapamatoval a mohl ji znovu použít. Je tedy od začátku stanoven cíl, kterého lze dosáhnout. Například když se žák učí vyjmenovaná slova. Nezáměrné učení, neboli bezděčné probíhá samovolně. Učení začalo bez cíle něco si zapamatovat. Původní cíl mohl být naprosto odlišný. Například po přečtení pohádky si je dítě schopno vybavit děj, což na začátku v plánu nemělo.

### 1.2.1 Jednoduché učení

Jedná se o nejjednodušší způsob učení, kterého je dosaženo formou cvičení a následného opakování. Jde o mechanické fixování do paměti. Bez dalšího zpracování ale nemá význam. Nejznámější je podmiňování, které je založeno na formě asociací. Jsou dva druhy podmiňování. Klasické a instrumentální. Klasické podmiňování - pasivní forma učení, při které dochází k asociacím na sebe vázané. Jde o učení na základě dvou spojení, kde jeden efekt je spouštěcí. Touto teorií se zabýval I. P. Pavlov. Mezi jeho nejznámější experiment patří psi, kterým před krmením rozsvěcoval žárovku. Po několikátém zopakování psi již slinili u rozsvěcení žárovky. Operativní podmiňování - učení, které je založeno na pokusu a omylu. Reakce je založena na důsledku. Touto teorií se nejvíce zabýval E. L. Thorndik. Zvířata byla zavřena v boxu a náhodným způsobem se dostala k žrádлу. Postupem času již nešlo o náhodu, ale o záměr. Senzomotorické učení - jedná se o učení nejzákladnějším

<sup>17</sup> srov. SINGULE František, RÝDL Karel, *Pedagogické proudy 1. poloviny 20. století*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988

<sup>18</sup> srov. JÚVA Vladimír sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9

způsobem, o sebekontrolu a sebeovládání. Díky tomuto učení zvládá člověk chůzi, jízdu na kole, na lyžích, ale i psaní nebo hraní na hudební nástroje či modelování.<sup>19</sup>

### 1.2.2 Kognitivní učení

Pojmové učení - začíná už od dětství. Jde o přiřazování společných znaků k určitým věcem, které mají stejné povahové rysy. Například letadlo, pták a motýl mají křídla a létají ve vzduchu. Toto učení je úzce spojeno s verbálním učním. Verbální učení - je nejrozšířenějším učním u člověka. Snaha o mluvený projev a porozumění druhým. Používají se slova, ale i celé věty. Někdy je zapotřebí naučit se definici či celou báseň. Jedná se tedy o učení paměťové. Učení vzhledem a řešení problémů - patří k nejsložitějšímu druhu učním. Týká se zjištění určitého pravidla či zkušenosti pro další uplatnění.<sup>20</sup>

### 1.2.3 Sociální učení

Učení nápodobou (imitací) - jde o učení, které je provozováno pozorováním. Jedinec pozoruje druhé a přejímá jejich chování. Většinou, z nějakého důvodu, pro něj atraktivním. Určité chování se napodobuje, aby se dostavila požadovaná odměna. Jde ale samozřejmě napodobovat i chování nevhodné, například agresivní chování či projev strachu. Učení identifikací (ztotožnění) - zde se jedná ztotožnění s blízkou osobou. Standardně se člověk snaží chovat přesně jak jeho oblíbená osoba. S veškerými klady, ale i zápory. Jde o nápodobu jak chování, tak i vzhledu.<sup>21</sup>

---

<sup>19</sup> srov. VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0841-9.

<sup>20</sup> srov. VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0841-9.

<sup>21</sup> srov. VÁGNEROVÁ, Marie. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-0841-9.

## 2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ UČENÍ

Je známo mnoho faktorů, které ovlivní učení. Ať se jedná o zdravotní stav fyzický či psychický. Pokud je člověk nemocný a leží s horečkami, těžko se bude soustředit. Jedinec samozřejmě může být v dobré zdravotní kondici, ale pokud budou myšlenky u jiné činnosti, tak toto učení nebude také ku prospěchu.

### Vnější faktory ovlivňují proces učení

Mezi vnější faktory učení lze zařadit srozumitelnost textu. Člověk, který ani neví, co čte, nemá šanci text pochopit a poté se ho naučit. I prostředí může ovlivnit proces učení. Jestliže do místnosti, kde se člověk učí, neustále někdo vstupuje, strhává jeho pozornost rušivý element. Vliv má ale i teplota v místnosti, hluk prostředí a kvalita osvětlení. Rodina učení také ovlivní. Je dobré, když člověka v procesu učení podporuje. Velký vliv na jedince mají i jeho přátelé. Pokud se dostane do špatné skupiny lidí, těžko bude svůj volný čas věnovat učení. Mezi vnější faktory lze i zařadit i osobnost pedagoga. Jestliže učitel nemá vztah k žákům, práce ho nebaví, nemá šanci zaujmout svým výkladem, pouze odříká svoji učební látku, tak žáky neupoutá. Je skoro jasné, že studenty také tyto hodiny nebudou bavit a nic si z nich, bohužel, neodnesou.

### Vnitřní faktory ovlivňují proces učení

Vůle patří mezi základní ovlivňující vnitřní faktory. Jedinec, který nemá vůli přesvědčit sám sebe, že je zapotřebí se látku naučit, se pochopitelně nic nenaučí. Správná motivace je také zapotřebí. Někoho motivují dobré známky, jiného dobrý pocit, někdo potřebuje motivaci hmotného charakteru. Člověk, který již má zkušenost s určitým učením, či látkou si více zapamatuje. Fyzický stav je též důležitý. Když člověk poběží maraton, a pak se bude učit, bude se víc věnovat těžkosti svých nohou, než soustředění na studium. Subjektivní vztah k učivu je také potřeba. Pokud žák nemá vyučovaný předmět v oblíbenosti, neustále si to opakuje, těžko vstřebává potřebné informace.

### Kognitivní funkce

Tato funkce je opak fyzického výkonu. Jedná se o proces, při kterém dochází k pochodům, při nichž si člověk uvědomuje sebe a své okolí. Tento stav člověk bere jako automatický, takže si ho ani neuvědomuje. Kognitivní funkce se vzájemně prolínají a neexistují samy

o sobě. Pozornost, paměť a myšlení jsou nejdůležitější prvky těchto funkcí a mají vliv na rozhodování, usuzování, volbu vhodných slov při komunikaci, rychlost, plynulost a přesnost výkonu. Člověk, který má špatné kognitivní funkce může být plachý, nedůvěřivý, špatně se rozhoduje a může selhávat i v běžném životě.

To že si ale například student nezapamatuje látku z hodiny, nemusí znamenat, že má poruchu paměti. Může se jednat o nepozornost ve výuce. Což by znamenalo, že si pouze danou látku nepamatuje, nebo pamatuje, ale nedokáže pořízenou informaci použít. Kognitivní funkce, jak bude dále uvedeno, lze ovlivnit.<sup>22</sup>

---

<sup>22</sup> <http://www.miloslavkopecek.cz/kognice.htm> - 22. 3. 2013

### 3 ZPROSTŘEDKOVANÉ UČENÍ

Jedná se o laskavou metodu, která se nazývá Instrumentální obohacení. Její celý originální název zní Feuerstein's Instrumental Enrichment (FIE). Metoda, kde se pracuje převážně s tužkou a papírem. Úkoly jdou postupně za sebou od nejjednoduššího a zapisují se do cvičných sešitů (instrumentů). Důležitá je u této metody komunikace. A také, aby učení neprobíhalo drilem, ale pochopením. Po absolvování tohoto obohacení si člověk umí lépe protříbit myšlenky, zorganizovat práci i život. Je posílena jeho sebedůvěra a potlačena impulzivita. Člověk už není tak zbrklý, chaotický a nebojí se udělat chybu. Dokáže respektovat i jiný názor, než svůj. Dále se také rozvíjí vyjadřování. Metoda byla přeložena do různých světových jazyků a používá se již v 80 zemích.<sup>23</sup>

#### 3.1 Zakladatel profesor Reuven Feuerstein

Autorem zprostředkovaného učení je Reuven Feuerstein. Narodil se roku 1921 v Botosani v Rumunsku. Pocházel z velké početné rodiny (osm sourozenců). Vyrstl v severovýchodním Moldavsku. Tato oblast měla silnou židovskou tradici. V Bukurešti studoval učitelství a psychologii. Ve II. světové válce byl zatčen gestapem, ale podařilo se mu uprchnout. Pomáhal utéct i židovským dětem do zahraničí. V roce 1944 emigroval do Palestiny, dnešní Izrael, kde se dále věnoval studiu psychologie. Zde se také věnoval dětem z uprchlických táborů. Nebyl jim jenom učitelem, ale i vychovatelem a někdy i náhradním rodičem. Některým dětem pomohl nejen s učením, ale vrátil jim i chuť do života. Profesor se mnoho let také věnoval dětem, které přežily holocaust.<sup>24</sup>

V letech 1946 až 1949 studoval ve Švýcarsku, v Ženevě u Jeana Piageta a Andrého Reye. V roce 1970 obhájil svoji doktorskou práci na Sorbonnské univerzitě. V druhé polovině 20. století založil se svými kolegy výzkumný institut Hadassah – WIZO – Canada Research Institute. Tento institut dále rozšiřoval Feuersteinovi myšlenky. Našlo se uplatnění i v jiných situacích, než bylo původně Feuersteinem představeno. Například u dětí s postižením, s Downovým syndromem, ale i při práci s nadanými dětmi, či u lidí

---

<sup>23</sup> <http://www.ucime-se-ucit.cz/foto/skolstvi800.jpg> - 18. 2. 2013

<sup>24</sup> <http://www.ucime-se-ucit.cz/o-autorovi/> - 17. 2. 2013

z marketingu a personalistiky. Profesor Feuerstein je stále aktivní, přednáší nejen v Izraeli, ale i po celém světě. V roce 2005 přednášel dokonce v České republice, v Praze. Jde o velice významnou osobnost z oboru pedagogické psychologie.<sup>25</sup>

### Feuersteinova metoda

Je mezinárodně uznávaná metoda, která přináší velmi dobré výsledky v rozvíjení schopnosti učit se jak u dětí, tak i u dospělých. Děti, které se nedokážou soustředit a plně věnovat učení mají společný znak, což je impulzivita v jednání, ale i v myšlení. Zbrkllost, se kterou se vrhají na úkoly, je daná tím, že si nedokážou svoji práci pečlivě rozmyslet a naplánovat. Není to dané podprůměrnou inteligencí. Tyto děti se pouze nedokážou ponaučit ze svých chyb a stále je opakují. Tyto problémy vedly Feuersteina k bádání a zkoumání kognitivních schopností. K otázkám, jestli je možné je nadále rozvíjet.<sup>26</sup>

Feuerstein se domnívá, že kognitivní funkce lze ovlivnit. Je přesvědčen, že k dosažení výkonů ve škole je právě rozvoj myšlení. *Nejde o to naučit dovednosti, ale rozvinout osobnost dětí i dospělých natolik, aby si uvědomovali význam učení pro svůj život a naučili se poznatky sami objevovat.*<sup>27</sup>

Zprostředkované učení pomáhá s motivací k učení. Nikoliv však formou soutěžení. Respektuje se tempo každého jedince. Používá se pro žáky nadprůměrně inteligentní, pro žáky se zvláštními potřebami, tak i pro žáky se specifickými poruchami učení. Problémy s učením mohou nastat z důvodu nepozornosti žáka ve škole, nebo z nedostatečné pozornosti. Žák samozřejmě může trpět i hyperaktivitou, může mít problém s pamětí, špatně se orientovat v prostoru, či se jen nenaučil myslet v souvislostech.

Jak již bylo řečeno, tato metoda nemá své uplatnění jen u dětí, ale i dospělých. Jde o rozvoj a zvyšování inteligence. Tato metoda je uplatňována kolektivně, ale může se jednat i o individuální práci s jednotlivcem.<sup>28</sup>

Feuerstein se na studiích věnoval učení Jeana Piageta, který ve vývojové psychologii tvrdil, že vývoj kognitivních funkcí probíhá spontánně. Výsledkem je zkušenost s objekty

---

<sup>25</sup> <http://www.ucime-se-ucit.cz/o-autorovi/> - 17. 2. 2013

<sup>26</sup> <http://www.ucime-se-ucit.cz/o-metode/> - 17. 2. 2013

<sup>27</sup> POKORNÁ, Věra. *Vývojové poruchy učení v dětství a v dospělosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 238 s. ISBN 978-80-7367-773-2., str. 153

<sup>28</sup> <http://www.centrumrozum.cz/instrumentalni-obohaceni> - 22. 2. 2013

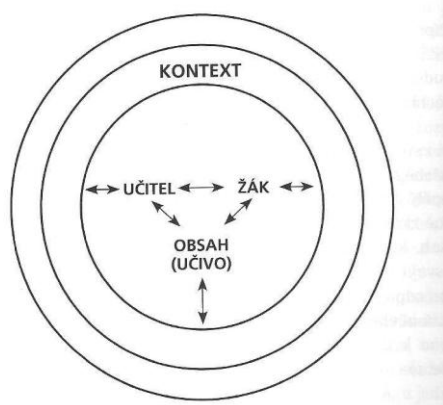


a je pouze na učiteli či vychováli, aby daný rozvoj toleroval a neměnil. Feuerstein s tímto názorem nesouhlasil již na studiích. Základní problém viděl v interakci mezi lidmi. Jeho názor byl, že mentální rozvoj lze ovlivnit. Proto následně vycházel z názorů ruského psychologa L. S. Vygotského. Profesorova teorie je takzvaný „belief system“. Doslovný překlad je „systém víry“. Jde o přesvědčení a víru, že kognitivní myšlení je možné změnit.<sup>29</sup>

V situaci zprostředkovaného učení uvažujeme o těchto aktérech:

- Nejčastěji informovanější dospělá osoba v určité roli: může to být učitel, rodič. Jde o zkušenou osobu. Takzvaný mediátor.
- Méně zkušená osoba, standardně žák.
- Obsah, tedy vše co se má žák naučit a osvojit.
- Učební situace a její kontext. Například kde se výuka odehrává, jaké jsou použity pomůcky.<sup>30</sup>

**Obrázek č. 1** Schéma situace zprostředkovaného učení



MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1., str. 10

<sup>29</sup> <http://www.centrumrozum.cz/instrumentalni-obohaceni> - 23. 2. 2013

<sup>30</sup> srov. MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1.

### 3.2 Instrumentální obohacení

Jde o soubor pracovních sešitů a instruktážních materiálů, které slouží pro rozvoj učebních strategií, dovedností přemýšlet a učebních návyků. Používá se pro žáky z kulturně odlišného prostředí, či pro neúspěšné žáky ve škole. Autoři tyto pracovní sešity nazývají Instrumenty. První sešit profesor tvořil víc než dvacet let. Na spolupráci se podílela jeho rodina i tým spolupracovníků. Sešit vyšel poprvé v roce 1975 a od té doby prošel mnoha změnami. Nejnovější úprava pracovního sešitu pochází z roku 1995. Hlavní podoba instrumentu se od začátku nezměnila, pouze instruktážní materiál byl lehce poupraven, respektive zpřesněn. Soubor dohromady obsahuje 14 pracovních sešitů typu Standard a 12 sešitů základních instrumentů. Sešit základních instrumentů je pro děti od 3 let z roku 2003. Sešity standard jsou rozděleny podle jejich náročnosti do třech částí. Od nejjednodušších až po složité. Celkem jde zhruba o 500 stran s úkoly. Jedná se o předmětově nspecifikovaný materiál, který je zaměřen na emoce spojené s učením a mohl by překonat negativní návyky. Úkoly jsou zpracované tak, že žák se tolik nesoustředí na to, co dělá, ale aby došlo ke zdůraznění, jak se to dělá. Takže ne na konkrétní znalosti, ale se zaměřením na dovednosti a kompetence. (Feuerstein a kol. 1980)<sup>31</sup>

**Tabulka č. 1** Přehled pracovních sešitů programu instrumentálního obohacení podle úrovně jejich náročnosti.

<i>Základní instrumenty</i>	<i>Instrumenty pokročilé náročnosti</i>	<i>Náročné instrumenty</i>
<i>Uspořádání bodů</i>	<i>Instrukce</i>	<i>Orientace v prostoru III</i>
<i>Porovnávání</i>	<i>Kategorizace</i>	<i>Číselné řady</i>
<i>Orientace v prostoru I</i>	<i>Orientace v prostoru II</i>	<i>Sylogismy</i>
<i>Analytické vnímání</i>	<i>Rodinné vztahy</i>	<i>Přechodné vztahy</i>
	<i>Ilustrace</i>	<i>Sestavování obrazových šablon</i>

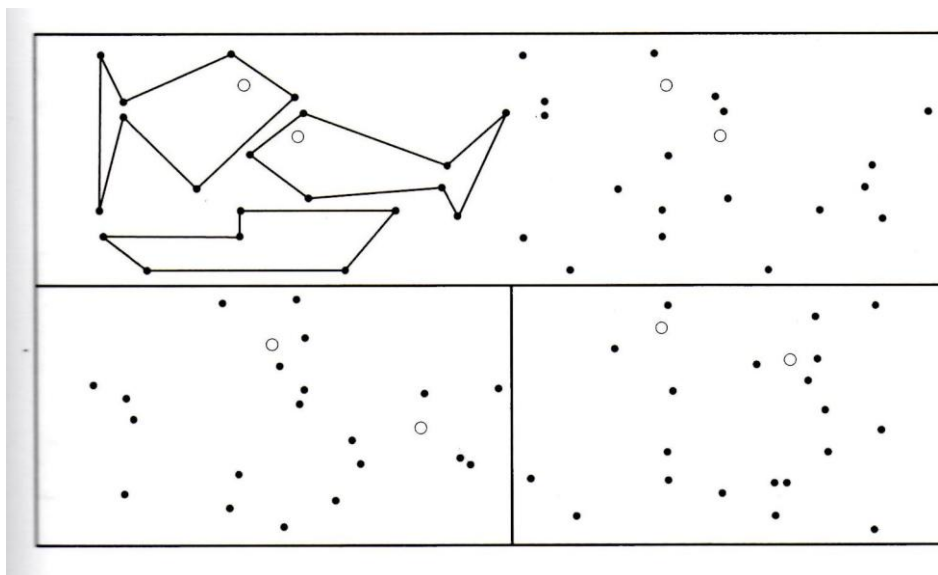
MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1., str. 22

<sup>31</sup> srov. MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portal, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1.

### Základní instrumenty

Uspořádání bodů - první instrument, který je tvořený schematickým a obrázkovým podkladem. Cílem tohoto instrumentu je umět přijmout a zpracovat informace. Není zde uveden žádný postup, ani slovní instrukce. Zaměřuje se na základní kognitivní funkce, podporuje všeobecnou mysl žáků pro správnost a pečlivost, k čemuž je nutí sám materiál. Bez pečlivého a přesného plnění úkolu totiž nedojdou do zdárného konce. Potlačují zde svoje impulzivní jednání a odvykají si řešit problémy stylem: pokus - omyl.<sup>32</sup>

**Obrázek č. 2** Ukázka úlohy z pracovního sešitu: Uspořádání bodů



MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1., str. 25

Charakteristickým zadáním pro tento instrument je najít ve skupině bodů obrazce tak, aby se shodovaly s obrázkem, který jsou uvedeny vlevo nahoře na stránce. Žák musí rozeznat vztahy mezi jednotlivými body a také poznat jaké budou další kroky. Spojit dané tečky tak, aby dávaly smysl a vyobrazily požadované zadání.

Na prvních stranách bývají takzvané klíče. Jsou to tečky, které jsou svým způsobem zvýrazněné. Buď jinou barvou, velikostí, případně mohou být tučně vytištěny. Klíč dokáže upozornit na příslušný obrazec, který je zdůrazněný. Usnadňuje se tím i vyhledávání

<sup>32</sup> srov. MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1.

dalších obrazců. S větší náročností ubývá klíčů, až zcela zmizí. Dochází také k otáčení příslušných obrazců, ale i k propojení či překrývání těchto tvarů. Standardně se pracuje se základními geometrickými tělesy, jako je čtverec, trojúhelník a podobně. Čím je úkol náročnější, tím pravděpodobněji může nastat i situace, kdy budou vyobrazeny nevšední obrazy. Vyřešení tohoto případu opětovně zvedne zájem žáků a podněcuje k další práci.<sup>33</sup>

Porovnávání - je také základem každého měření, vyhodnocení a rozhodování. Jedná se o instrument, který je většinou stále tvořený z obrázků, ale nově i ze slovních pokynů. Cvičení je tvořeno pomocí objektů, kde dítě porovnává tvar, barvu, počet a velikost objektů. Osvojuje si zde i slovní zásobu.

### Obrázek č. 3 Ukázka typické úlohy: Porovnávání

Urči, co je společného oběma obrázkům a jaké jsou mezi nimi rozdíly.

 rozdílné: _____	 rozdílné: _____
společné: _____	
 rozdílné: _____	 rozdílné: _____
společné: _____	

MÁLKOVÁ, G., *Umění zprostředkovaného učení: teoretická východiska a výzkum instrumentálního obohacování Reuvena Feuersteina*. Vyd. 1. Praha: Togga, 2008, ISBN 978-808-7258-026, str. 51

Tato úloha má rozvíjet chování žáků a naučit je taktiku, která je důležitá pro další akce. Orientace v prostoru I - tyto úkoly obsahují obrázky, pokyny, ale i schémata a symboly. Jde o to, aby se žák naučil orientovat v prostoru. Aby pochopil a dokázal si představit, kde

<sup>33</sup> srov. MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1.

je nahoře, dole, vpravo, vlevo. Popis místa se učí dle vlastního postoje těla a pohybů. Náročnost a komplikovanost se stupňuje se vzrůstajícím vzdalováním od obrázkové předlohy. Analytické vnímání - jedná se o poslední instrument základní řady. Tato úloha u žáků rozvíjí schopnost syntézy a analýzy, učí žáky strategiím. Lehčí varianta tohoto úkolu se zaměřuje na členění celků na části, počítání části celkového obrazce, nebo hledání chybějících dílů. Složitější varianta tvoří skládání částí, které se původně objevují jako součást vzorového obrázku.<sup>34</sup>

### **Instrumenty pokročilé náročnosti**

Tyto instrumenty se zatím v České republice používají jen málo.

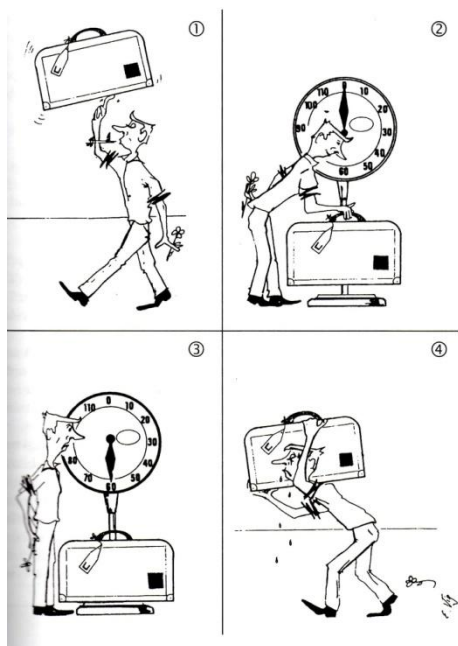
Instrukce - jako jedna z mála úloh buduje především na slovních zadáních. Jedná se o kódování a dekódování jednotlivých procesů. Charakteristická úloha je, aby žáci pochopili slovní zadání a graficky ho znázornili, nebo obráceně, grafické zadání nahradili slovním návodem. Kategorizace - tento materiál obsahuje slovní instrukce, obrázky, schémata i grafy. Pokračuje na šikivosti, kterou žáci získali již v porovnávání. (Do budoucna připravuje na instrument Sylogismy.) Naučí je to mít vlastní názor a obhájit si ho. Orientace v prostoru II - Tento úkol zvyšuje představy o prostoru. Zavádí se nové pojmy, pomocí nichž tento prostor rozdělujeme. Jedná se o slovíčka, jako jsou například: nad, pod, mezi, vedle a jiné. Cílem toho úkolu je rozvíjet schopnosti vnímat a popisovat jeden objekt z mnoha úhlů, od různých počátečních míst. (Znamená to, že když je tužka na sešitě, samozřejmě je sešit pod tužkou.) Rodinné vztahy - Dohromady 36 lekcí dává příležitost analyzovat a popisovat rodinné poměry. Tyto úlohy vedou k porozumění povahy rodin a jejich vztahů. Ilustrace - Každá strana tohoto instrumentu není souborem na sebe navazujících stran. Mohou být použity na přeskáčku. Učitel si sám vybírá jednotlivé stránky a vkládá je mezi ostatní instrumenty pokročilé náročnosti, nebo je přizpůsobí potřebám žáka. Tato úloha je vytvářena kreslenými obrázky z nereálných situací, které mohou připomínat kreslené anekdoty. Děti mají za úkol obrázky prohlédnout, popsat,

---

<sup>34</sup> srov. POKORNÁ, Věra. *Vývojové poruchy učení v dětství a v dospělosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 238 s. ISBN 978-80-7367-773-2.

a poté sdělit, k jakým došlo změnám, a také říci, proč jsou tyto obrázky nereálné a vtipné. Tento instrument učí rozpoznat, pojmenovat problémy a nacházet jejich řešení.<sup>35</sup>

**Obrázek č. 3** Ukázka úlohy z pracovního sešitu: Ilustrace



MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1., str.31

### Náročné instrumenty

Zatím se v České republice vůbec nepoužívají. Sice již existuje jejich překlad, ale zatím je mezi profesionály nerozšířený.

Orientace v prostoru III - V této úloze se žáci učí popisovat prostor pomocí pevného referenčního rámce. Používají kompas, aby si ujasnili, kde je jaká světová strana. Na začátku se děti seznámí s kompasem a následně se tento systém kombinuje s relativním referenčním bodem (poloha těla, viz Orientace v prostoru I). Číselné řady - Žáci se naučí to, že když je objeveno pravidlo, podle kterého se určité věci dějí, není to jen tak. Tato situace jim umožňuje předvídat, nebo naopak pochopit určité situace, které se už staly. Úkoly v tomto instrumentu připomínají obvyklé případy na tvoření nebo doplňování

<sup>35</sup> srov. MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1.

početních řad. Sylogismy - Tvoří nejobsáhlejší instrument programu. Skládají se z 60 lekcí náročných, grafických a mnohoslovných pokynů. Rozvíjí složitější myšlenkové operace. Pracuje se s využitím množin a podmnožin. Žáci by zde měli pochopit, že velké zobecnování je základem stereotypů. Přechodné vztahy - V této úloze se záměrně objevují i úkoly, které nemají řešení. Z toho důvodu, aby si žáci uvědomili, že mohou nastat situace, které také nebudou mít řešení, nebo nikdo nebude vědět vhodnou odpověď. Tento instrument učí vyvozovat závěry a nové vztahy z již existujících vztahů. Sestavování obrazových šablon - poslední úloha celého programu, a tím pádem také nejnáročnější. V tomto instrumentu žáci skládají vzory z různých tvarů i barev. Jsou nuceni k přemýšlení, aby vše poskládali správně. Je zapotřebí poskládat požadovaný předložený obrazec. Cvičení jsou nesnadná na logiku, představivost a vnímání.<sup>36</sup>

### 3.3 Zprostředkované učení v České republice

I v České republice a na Slovensku již vzniklo několik center, kde se snaží zprostředkované učení rozšířit, vysvětlit a naučit. Tato centra jsou pro pedagogy, děti i jejich rodiče. S metodou FIE bylo již zaškoleno několik stovek zájemců. Někteří z nich s touto metodou spolupracují ve školách, ale i poradnách od roku 2000, kdy už byly i u nás první kurzy tohoto učení. Hojný počet těchto zájemců absolvoval nejen základní kurz FIE - I, ale i další navazující kurzy. V dubnu roku 2009 vzniklo centrum kognitivní edukace COGITO (Cogito= latinsky mysl, rozum). V tomto centru se lidé snaží rozšiřovat Feuersteinovu metodu, rozvíjet myšlení a poznání, čímž by se mělo dojít k osobnostnímu rozvoji. Oficiální stránky tohoto centra jsou [www.centrum-cogito.cz](http://www.centrum-cogito.cz)<sup>37</sup>

Centrum Pomněnka je další dětské centrum v Jižních Čechách, přímo v Českých Budějovicích. Vzniklo v roce 2006 a věnuje se dětem již od útlého věku (středisko mohou navštěvovat děti už od tří měsíců). Vyučuje se zde pedagogika od Montessori, Feuersteinova metoda instrumentálního obohacování, metoda artefietiky a Nyborgova metoda konceptuálního vyučování. Toto centrum se zaměřuje na pomoc dětem se

---

<sup>36</sup> srov. MÁLKOVÁ, Gabriela. *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1.

<sup>37</sup> <http://centrum-cogito.cz/index.php?stranka=uvod&lang=cz>, 7. 3. 2013

speciálními vzdělávacími potřebami, na handicapované děti a na zkvalitnění předškolní přípravy. Oficiální stránky jsou <http://www.centrumpomnenka.estranky.cz/><sup>38</sup>

Dalším takovým centrem u nás je centrum ROZUM, v. o. s. ROZvoj Učení a Myšlení. Jeho sídlo je v Kostelci nad Černými lesy. Na příslušné centrum se obracejí klienti různé věkové kategorie. Od malých dětí, přes dospělé až po seniory, kteří řeší různé problémy v obyčejném životě. Pomoc je poskytována třeba právě metodou instrumentálního obohacení. Oficiální stránky střediska jsou <http://www.centrumrozum.cz/><sup>39</sup>

### 3.3.1 Věra Pokorná - zakladatelka Zprostředkovaného učení v České republice

Nestorkou celého programu v České republice je Doc. PhDr. Věra Pokorná (\*1939), protože se jako první u nás začala zajímat o toto učení a celé ho přeložila do českého jazyka. Pracovala na pedagogické fakultě Karlovy univerzity, na katedře psychologie. Nyní se už jen věnuje překladům, publikacím, vede kurzy Instrumentálního obohacení a je předsedkyní našeho největšího centra, který nese název COGITO - Centrum kognitivní edukace.

V Česku i na Slovensku může jako jediná této metodě vyučovat. První kurz absolvovala pod odborným dohledem profesora Kozulina v Praze. Další kurzy proběhly v bývalém kibucu v Shoresh, v centru několik kilometrů vzdáleném od Jeruzaléma. Tímto získala potřebnou trenérskou aprobaci a po přeložení potřebných pracovních sešitů, po udělení licence, mohla šířit laskavou metodu Instrumentálního obohacení. Následující kurzy absolvovala v Amsterdamu, v Paříži a v Benátkách. Tím si rozšířila kvalifikaci na práci s dětmi předškolního věku.<sup>40</sup>

---

<sup>38</sup> <http://www.centrumpomnenka.estranky.cz/> 9. 3. 2013

<sup>39</sup> <http://www.centrumrozum.cz/o-nas> 11. 3. 2013

<sup>40</sup> <http://www.centrum-cogito.cz/index.php?stranka=vera-pokorna> 22. 4. 2013



## 4 SOCIÁLNÍ ASPEKTY ZPROSTŘEDKOVANÉHO UČENÍ

Školáci, kteří prošli kurzem, jsou schopní lépe využívat svůj mozek, více přemýšlet. Naučili se myslet v souvislostech. Při následující hodině výuky nedochází pouze k učení nové látky, ale i k návratu do předchozí hodiny, k opakování. Při vyučování pak žáci navazují na to, co už dobře znají a lépe si to spojí. Je pro ně tedy i učení lépe pochopitelné. Sami dojdou k řešení, takže cílem není pouze výsledek, ale i cesta. Nemají zapotřebí se pouze něco naučit, ale nově nabytý poznatek zpracovat a umět ho použít dál i v jiných situacích.

Děti se naučí také pracovat systematicky. Už nedělají věci intuitivně. Už ví, že vše má svůj malý řád, kterým je zapotřebí se řídit. Jsou samostatnější, více si důvěřují a rozvíjí celkově svoji osobnost. Eliminuje se u nich zpracovávání úkolu formou pokus - omyl.

Učitel při vyučování zprostředkuje naučenou látku v určité situaci a důkazem toho, že žák pochopil probírané učivo, je že umí na probranou látku vytvořit jiné asociace. Tedy informace zpracovat, a jak říká Feuerstein přemostit do běžného života.<sup>41</sup>

Školák také pochopí, že chybovat je lidské. Dnešní moderní doba totiž spíše zavádí chybu popřít, nebo nepřiznat. Po kurzu se děti naučí s chybou pracovat. Uvědomí si, že mají zodpovědnost za možné chyby a dokážou se z nich ponaučit. Již se tedy nebojí udělat další krok, aby nebyl špatně. Velkým přínosem je, že o chybě dokážou mluvit, přiznat ji, ale hlavně přemýšlet, proč k ní došlo. A také co dělat, aby se neopakovala.<sup>42</sup>

Děti, které absolvovaly kurz Instrumentálního obohacení, jsou schopné empatického cítění, předchází agresivitě. Umí rozpoznávat emoce, pracovat s nimi i dobře identifikovat sociální situace, které si cvičí pomocí Instrumentů. Naučí se nejen se učit, ale i orientovat se v běžných životních situacích a tím předcházet nežádoucímu chování. Dochází k rozvíjení sociální stránky jedinců. Také záleží na lektorovi - učiteli co chce momentálně probírat, instrumenty lze aplikovat na rozvoj sociálních dovedností. Tímto může předcházet nežádoucím patologickým jevům. V čemž se spatřuje i široké využití této metody ve všech oblastech dotýkající se oboru sociální pedagogika.

---

<sup>41</sup> srov. POKORNÁ, Věra. *Vývojové poruchy učení v dětství a v dospělosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 238 s. ISBN 978-80-7367-773-2.

<sup>42</sup> I. mezinárodní konference Instrumentální obohacení – metoda R. Feuersteina v českém a slovenském kontextu Olomouc 8. 11. 2012, Caritas -VOŠ sociální Olomouc, Křížkovského 9, 779 00 Olomouc, dostupné z: [http://www.centrum-cogito.cz/index.php?stranka=http\\_www\\_centrum\\_cogito\\_cz\\_index\\_php\\_stranka\\_konference\\_2012\\_cz&lang=cz/](http://www.centrum-cogito.cz/index.php?stranka=http_www_centrum_cogito_cz_index_php_stranka_konference_2012_cz&lang=cz/) H. Plachtová, M. Švecová/ 23. 4. 2013

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 5 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Cílem průzkumu byla rozšířenost Zprostředkovaného učení mezi pedagogiky na základních školách v Brně. Jestli tento pojem znají, používají, případně jestli by měli zájem blíže ho poznat. Dále pak na to, jaká je praktikována forma učení, či jakým způsobem dochází k motivování žáka. Šetření také zjišťuje názor, který je momentálně hodně diskutovaným tématem, a to jaká forma hodnocení je preferovanější. Jestli standardní způsob číselné stupnice, či písemné hodnocení.

### 5.1 Metodika průzkumu

Ke zpracování průzkumu byla zvolena metoda kvantitativního šetření ve formě dotazníku. Cílovou skupinou respondentů se stali učitelé na základních školách v Brně a okolí, muže i ženy, bez ohledu na délku praxe. V dotazníku bylo použito dvanáct otázek, z čehož je jedenáct uzavřených a jedna otázka otevřená. Začátek dotazníku obsahoval stručný úvod. Dotazník je rozdělen na tři části. První část je zaměřena na obecné informace o respondentech, zda se jedná o ženu či muže, jaký je jejich věk a délka praxe. Druhá část je zaměřena na Zprostředkované učení jestli jej znají, používají a případně mají zájem se dozvědět více informací. Poslední třetí část obsahuje otázky ohledně učení a motivace. Zda si učitelé myslí, že jdou kognitivní funkce ovlivnit, případně jestli se domnívají, že jsou tyto funkce dány. Jakým způsobem je možné zaktivizovat pasivního žáka, jak ho motivovat k lepším výsledkům. Poslední otázka v dotazníku je otevřená. Zde se zjišťovalo, jaký mají pedagogové názor na písemné hodnocení a číselnou stupnici, která z těchto forem hodnocení se jim zdá příhodnější, a z jakého důvodu. Otázky byly vytvořeny tak, aby působily přehledně a srozumitelně. Součástí dotazníku byla i nutná pilotáž. Dříve, než byl dotazník předán respondentům ve školství, byla oslovena rodina a kamarádi zpracovatele tohoto šetření, aby daný dotazník také vyplnili. Poté došlo ke korekci a úpravě některých otázek, protože došlo k nepochopení. Posléze byly dotazníky předány ve školách s prosbou o vyplnění. Některé školy byly navštíveny osobně a jiné osloveny elektronickou komunikací, tedy e-mailem.

## 5.2 Výsledky dotazníkového průzkumu

Tato kapitola se zaměřila na nabytá data a výsledky, které se nastřádaly z dotazníkového šetření. Pro dobrou přehlednost a názornost jsou uvedeny jednotlivé otázky, odpovědi i získané výsledky. Tyto informace jsou zpracovány do tabulek a grafů.

### Otázka č. 1: Jaké je Vaše pohlaví?

Celkově se podařilo oslovit 81 respondentů na základních školách v Brně a jeho okolí.

Z uvedené tabulky vyplývá, že ze zkoumaného vzorku, čili z 81 dotazovaných, bylo 63 žen (77,78 %) a 18 mužů (22,22 %). Což je níže znázorněno i graficky.

Tabulka č. 2

možnost odpovědi	počet	[%]
muži	18	22,22
ženy	63	77,78
celkem	81	100

Graf č. 1

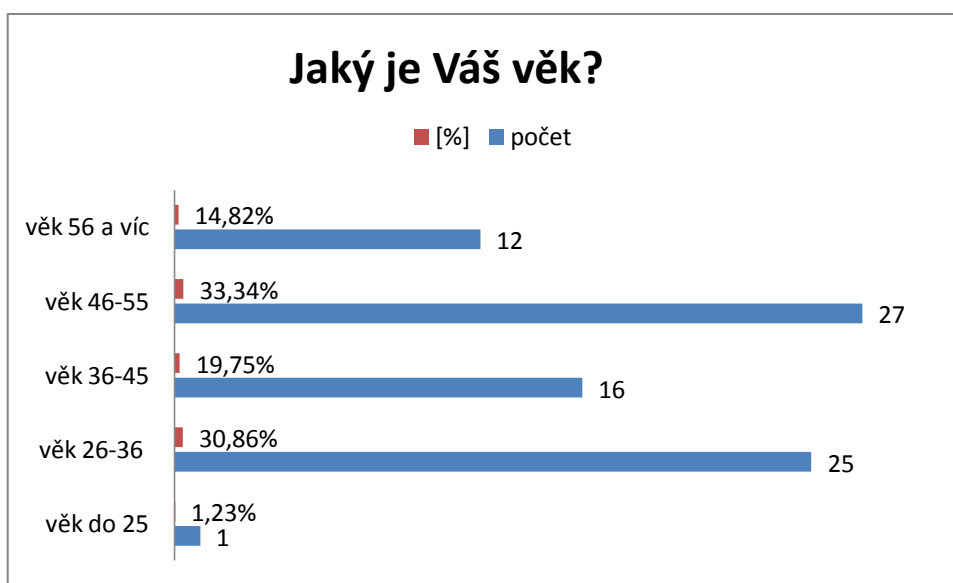


**Otázka č. 2: Jaký je Váš věk?**

Z celkového počtu oslovených respondentů je nejvíce zastoupená věková kategorie ve věku 46 - 55 let v celkovém počtu 27 respondentů (33,34 %). Druhá věková skupina je ve věku od 26 - 35 let (30,86 %). Nejméně zastoupená kategorie je ve věku do 25 let, což je pouze 1 z oslovených respondentů (1,23 %).

**Tabulka č. 3**

možnost odpovědi	počet	[%]
věk do 25	1	1,23%
věk 26-36	25	30,86%
věk 36-45	16	19,75%
<b>věk 46-55</b>	<b>27</b>	<b>33,34%</b>
věk 56 a víc	12	14,82%
<b>celkem</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

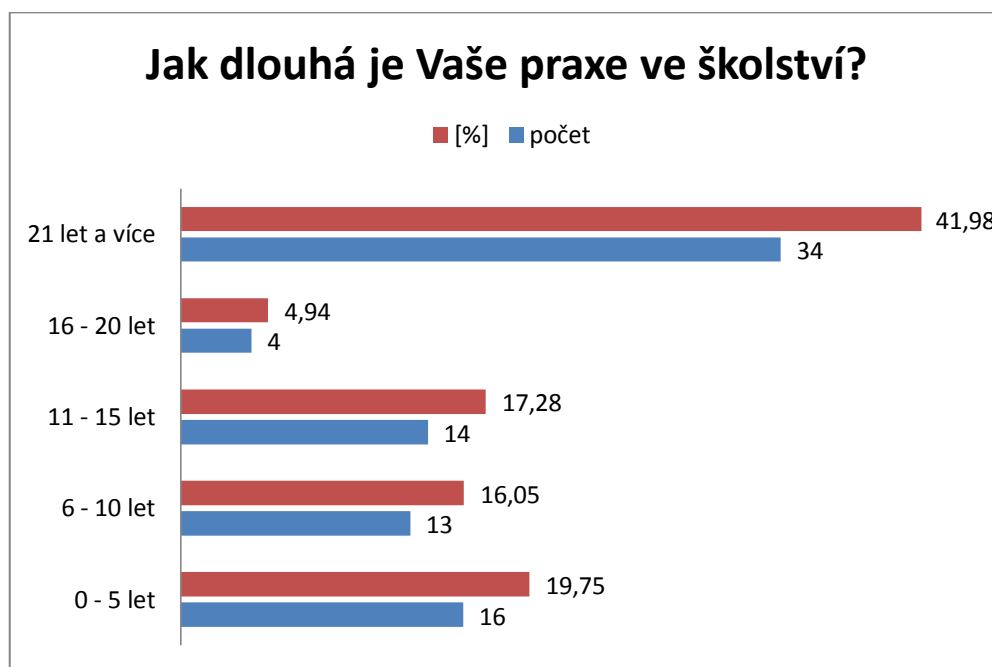
**Graf č. 2**

**Otázka č. 3: Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?**

Z níže uvedeného grafu vyplývá, že průměrná délka praxe ve školství je 21 let a více. Tuto možnost zvolilo 34 respondentů (41,98 %) z celkového počtu 81 oslovených. Další velmi zastoupenou skupinou jsou pedagogové s praxí 0 - 5 let. Do této kategorie spadá 16 respondentů (19,75 %). Šetření tedy prokázalo, že na oslovených školách nejvíce pracují pedagogové, kteří mají praxi větší než 21 let a pedagogové, kteří jsou naopak v začátku své praxe.

**Tabulka č. 4**

možnost odpovědi	počet	[%]
0 - 5 let	16	19,75
6 - 10 let	13	16,05
11 - 15 let	14	17,28
16 - 20 let	4	4,94
<b>21 let a více</b>	<b>34</b>	<b>41,98</b>
<b>celkem</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

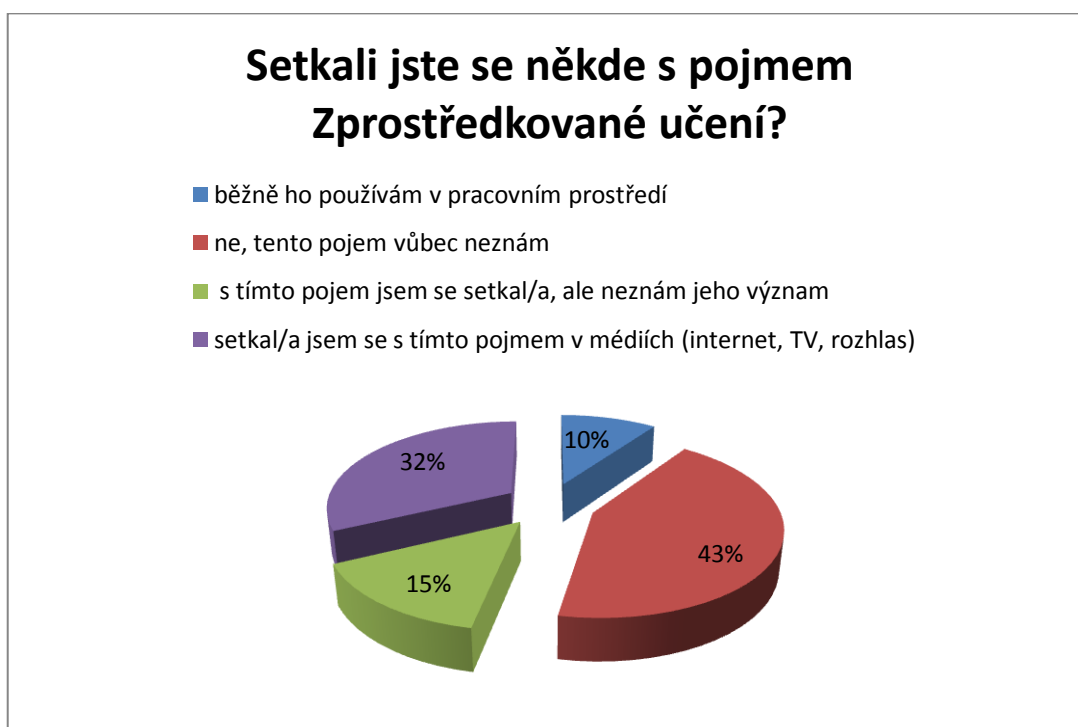
**Graf č. 3**

**Otázka č. 4: Setkali jste se někde s pojmem Zprostředkované učení?**

Z celkového počtu 81 dotazovaných respondentů uvedlo 35 pedagogů (43,21 %), že pojem Zprostředkované učení vůbec nezná. Druhá významná skupina se skládá z 36 učitelů (32,10 %), kteří se setkali s tímto pojmem, ale pouze v médiích jako je internet, televize či rozhlas. Pouze 8 vyučujících (9,88 %) ho běžně používá v pracovním prostředí. Z toho vyplývá, že Zprostředkované učení na základních školách v Brně a okolí nepatří mezi základní vyučující předměty a málokterý pedagog ho zná a umí používat.

**Tabulka č. 5**

možnost odpovědi	počet	[%]
běžně ho používám v pracovním prostředí	8	9,88
<b>ne, tento pojem vůbec neznám</b>	<b>35</b>	<b>43,21</b>
s tímto pojmem jsem se setkal/a, ale neznám jeho význam	12	14,81
setkal/a jsem se s tímto pojmem v médiích (internet, TV, rozhlas)	26	32,10
<b>celkem</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

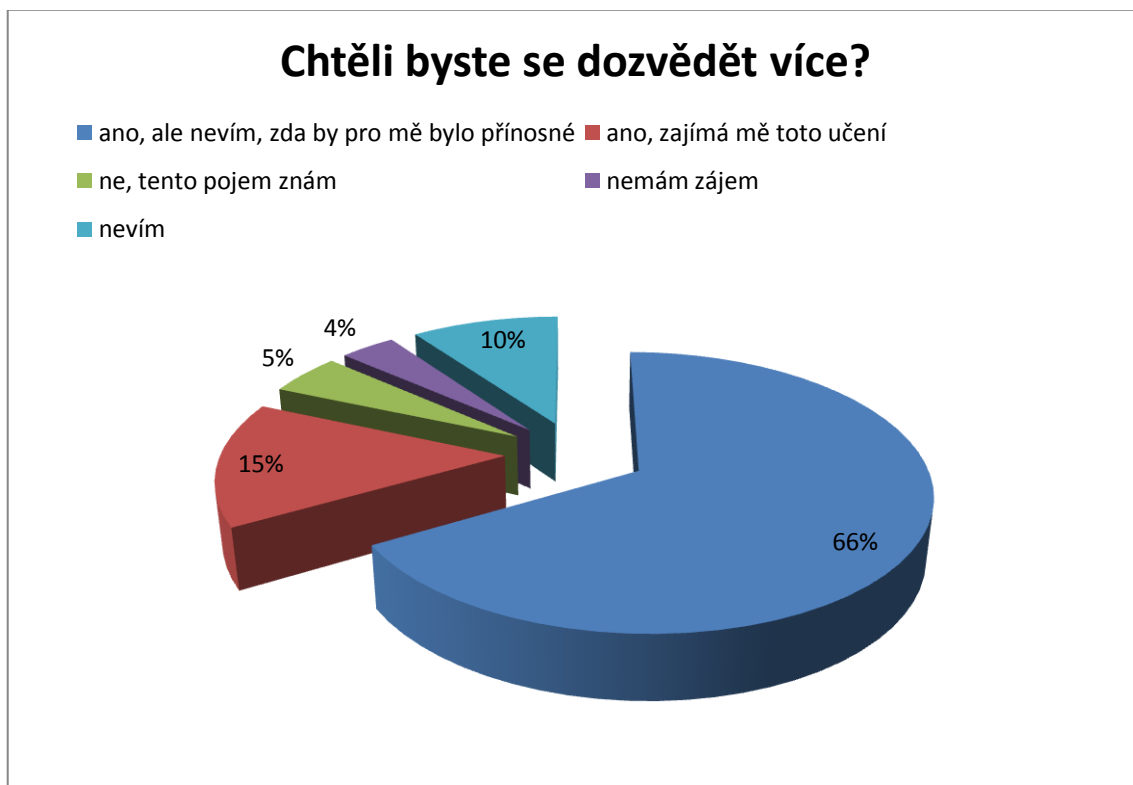
**Graf č. 4**

**Otázka č. 5: Chtěli byste se o Zprostředkovaném učení dozvědět více?**

Největší počet odpovědí je od pedagogů, kteří by se rádi dozvěděli více informací o Zprostředkovaném učení, ale neví, jestli by to bylo pro jejich práci přínosné. Celkem by mělo zájem 54 dotazovaných (66,67 %). O toto učení nejeví zájem 3 respondenti (3,70 %). Dalších 8 pedagogů (9,88 %) si není jisto, jestli by o učení mělo zájem.

**Tabulka č. 6**

možnost odpovědi	počet	[%]
<b>ano, ale nevím, zda by pro mě bylo přínosné</b>	<b>54</b>	<b>66,67</b>
ano, zajímá mě toto učení	12	14,81
ne, tento pojem znám	4	4,94
nemám zájem	3	3,70
nevím	8	9,88
<b>celkem</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

**Graf č. 5**

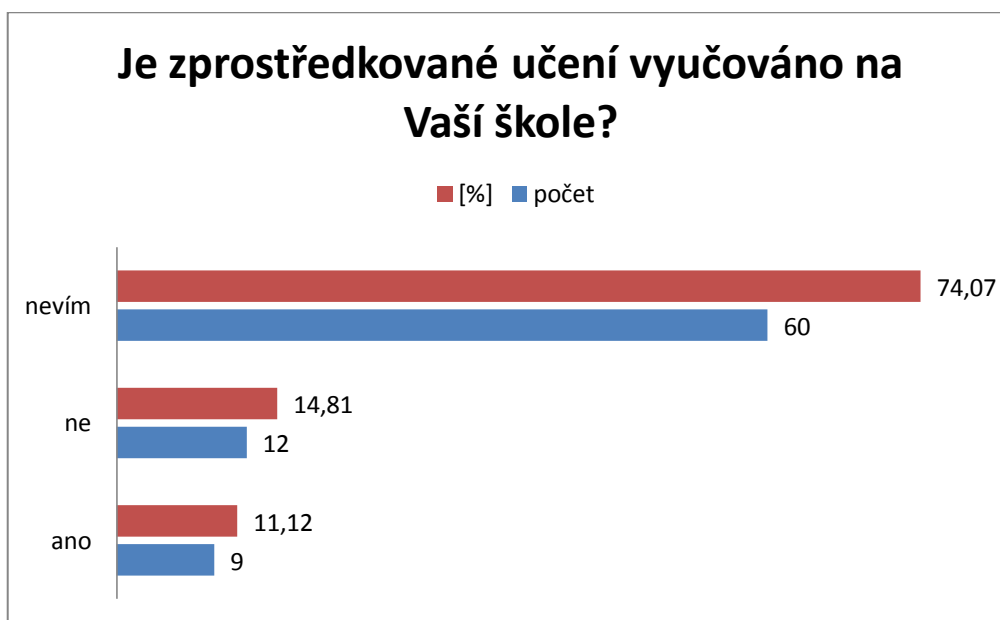


**Otázka č. 6: Je zprostředkované učení vyučováno na Vaší škole?**

Největší počet z oslovených respondentů, celkem 60 (74,07 %) neví, jestli je Zprostředkované učení používáno na jejich škole. Pouze 9 pedagogů (11,12 %), z celkového počtu 81 ví, že tato forma výuky na jejich škole probíhá. Zbýlých 12 respondentů (14,81 %) ví, že tato výuka na jejich pracovišti není. Z grafu lze tedy usoudit, že převážná část pedagogů nemá tušení, jestli se na jejich škole Zprostředkované učení používá. A pokud se používá, tak o tom neví.

**Tabulka č. 7**

možnost odpovědi	počet	[%]
ano	9	11,12
ne	12	14,81
nevím	60	74,07
celkem	81	100

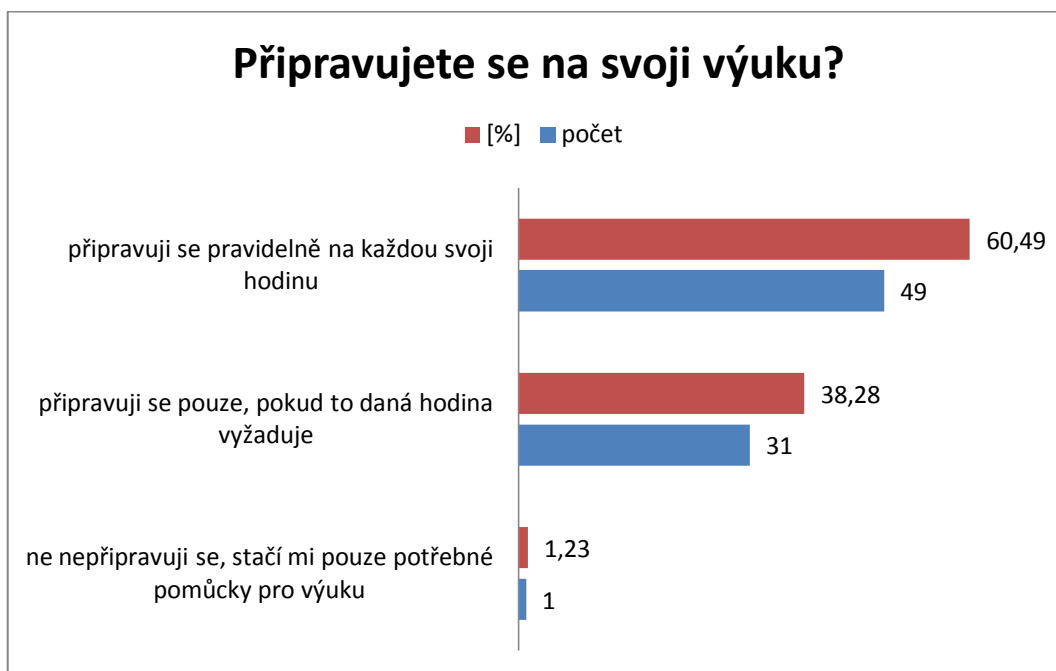
**Graf č. 6**

**Otázka č. 7: Připravujete se na svoji výuku?**

Na tuto otázku odpovědělo všech 81 dotazovaných. V následující tabulce je tedy uvedena připravenost pedagogů na základních školách v Brně a okolí. Největší počet 49 pedagogů (60,49 %) se pravidelně připravuje na každou svoji hodinu. Další velkou skupinu tvoří respondenti, kteří se připravují pouze tehdy, pokud to daná vyučovací hodina vyžaduje, což je 31 pedagogů (38,28 %). Pouze jediný respondent (1,23 %) odpověděl, že se nepřipravuje, pouze si vezme potřebné pomůcky pro výuku.

**Tabulka č. 8**

možnost odpovědi	počet	[%]
ne nepřipravuji se, stačí mi pouze potřebné pomůcky pro výuku	1	1,23
připravuji se pouze, pokud to daná hodina vyžaduje	31	38,28
<b>připravuji se pravidelně na každou svoji hodinu</b>	<b>49</b>	<b>60,49</b>
<b>celkem</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

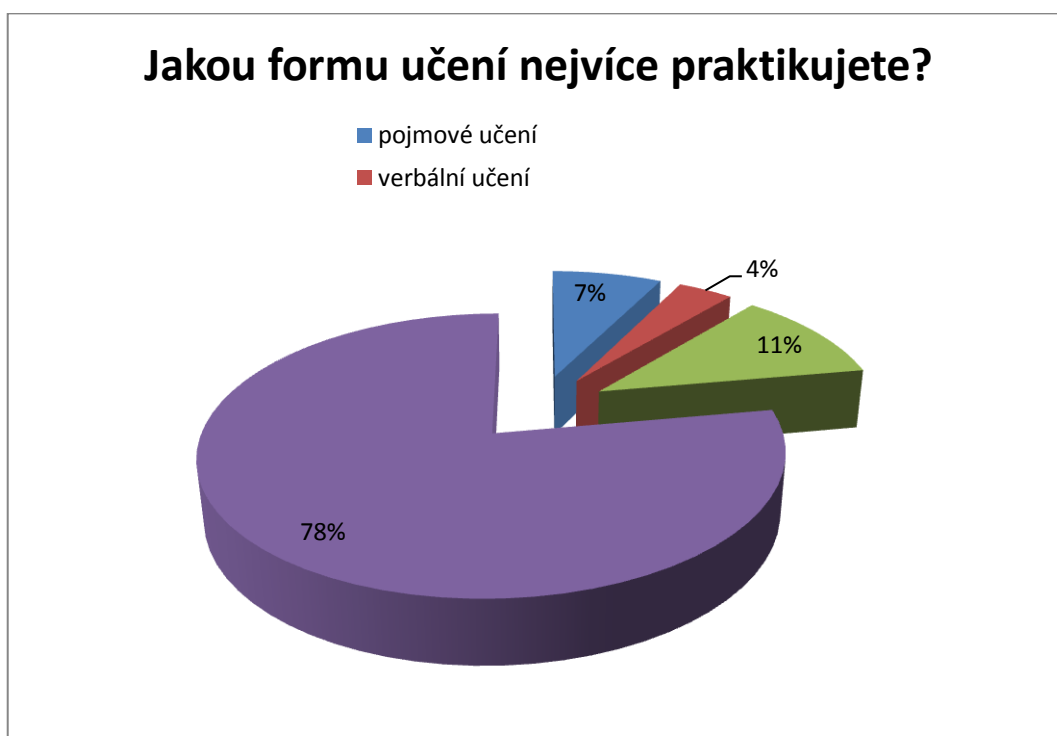
**Graf č. 7**

**Otázka č. 8: Jakou formu učení nejvíce praktikujete?**

Pojmové učení nejvíce používá 6 pedagogů (7,41 %), verbální učení preferují pouze 3 oslovení respondenti (3,70 %) ze všech 81 dotazovaných. Učení vzhledem a řešení problémů upřednostňuje 9 respondentů (11,11 %). Většina z dotazovaných, celkem 63 pedagogů (77,78 %) odpovědělo, že nejvíce učí kombinací uvedených forem. Z grafu tedy vyplývá, že nejčastěji praktikovaná forma výuky je kombinací učení vzhledem a řešení problému a pojmového i verbálního učení.

**Tabulka č. 9**

možnost odpovědi	počet	[%]
pojmové učení	6	7,41
verbální učení	3	3,70
učení vzhledem a řešení problémů	9	11,11
<b>kombinace těchto forem</b>	<b>63</b>	<b>77,78</b>
<b>celkem</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

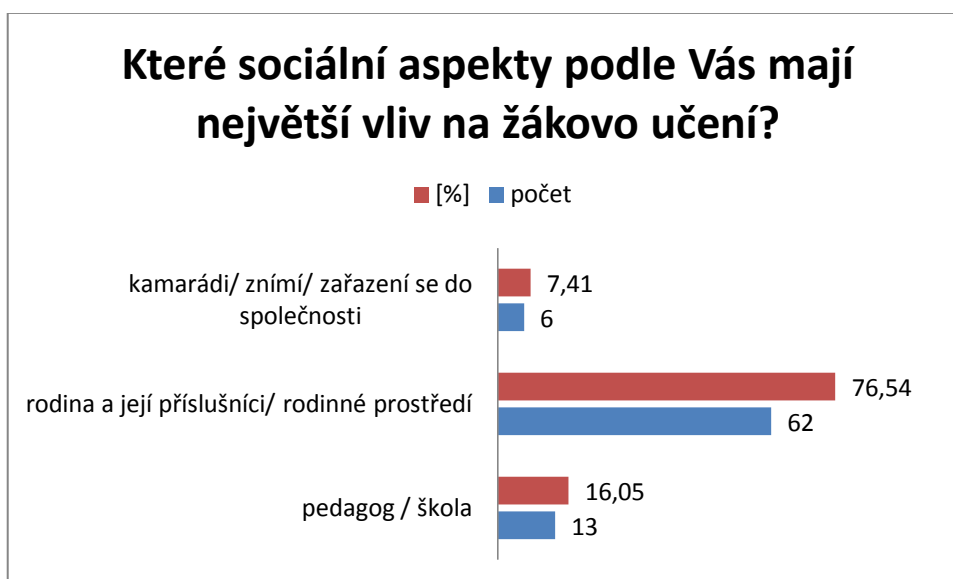
**Graf č. 8**

**Otázka č. 9: Které sociální aspekty podle Vás mají největší vliv na žákovo učení?**

Z celkového počtu 81 dotazovaných odpovědělo 62 pedagogů (76,54 %), že největší vliv na žákovo učení má rodina, její příslušníci a rodinné prostředí. 13 respondentů (16,05 %) se domnívá, že na učení má vliv pedagog či škola. Pouze 6 učitelů si myslí, že na žákovo vzdělávání mají vliv jeho kamarádi a známí. Jak je znázorněno v grafu, pedagogové tedy pokládají za jeden z nejdůležitějších sociálních aspektů, který dokáže ovlivnit žákovo učení, rodinu a její příslušníky. Pedagogové mají za nejméně vlivné žákovy kamarády a známé.

**Tabulka č. 10**

možnost odpovědi	počet	[%]
pedagog / škola	13	16,05
<b>rodina a její příslušníci/ rodinné prostředí</b>	<b>62</b>	<b>76,54</b>
kamarádi/ známí/ zařazení se do společnosti	6	7,41
<b>celkem</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

**Graf č. 9**

**Otázka č. 10: Myslíte si, že jdou kognitivní funkce ovlivnit?**

Největší počet respondentů, celkem 60 (74,07 %) si myslí, že kognitivní funkce lze ovlivnit. Následující skupiny již nejsou tak početné. Další kategorii dotazovaných tvoří pouze 12 respondentů, kteří vědí, že kognitivní funkce jdou ovlivnit. Zbýlých 6 pedagogů (7,41 %) si myslí, že tyto funkce jsou již dány.

**Tabulka č. 11**

možnost odpovědi	počet	[%]
ano, vím, že je lze ovlivnit	12	14,82
<b>ano, myslím si, že je lze ovlivnit</b>	<b>60</b>	<b>74,07</b>
ne, myslím si, že tyto funkce jsou již dány	6	7,41
nevím	3	3,70
<b>celkem</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

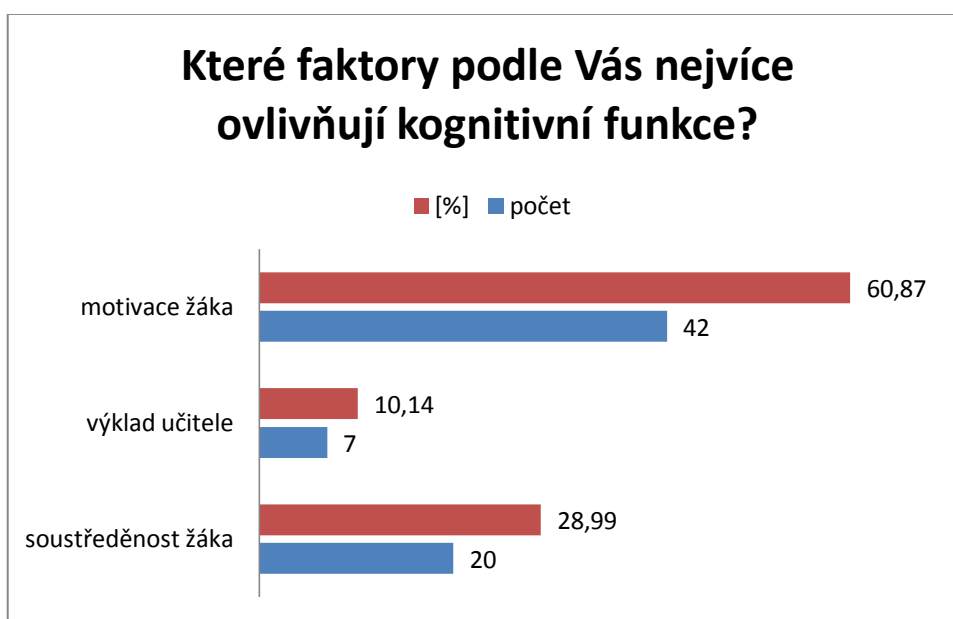
**Graf č. 10**

**Otázka č. 10A: Které faktory podle Vás nejvíce ovlivňují kognitivní funkce?**

Tato otázka sloužila k dokreslení předchozího dotazu č 10. (Myslíte si, že jdou kognitivní funkce ovlivnit?) Bohužel, ač bylo v instrukcích uvedeno, že na tuto otázku má odpovědět pouze ten, kdo zvolil u předchozího dotazu 10 a), odpověděla na ni převážná část z oslovených pedagogů. Na předchozí dotaz 10 a), jak již bylo zmíněno, odpovědělo pouze 12 pedagogů (14,82 %), přesto tento dotaz zodpovědělo 69 učitelů. Proto je v níže uvedené tabulce použito všech 69 odpovědí. 42 respondentů (60,87 %) odpovědělo, že nejčastější faktor ovlivňující kognitivní funkce, je motivace žáka. Pouze 7 pedagogů (10,14 %) se domnívá, že funkce může ovlivnit výkladem od učitele. A 20 respondentů si myslí, že funkce může ovlivnit přímo žák sám, svojí soustředěností.

**Tabulka č. 12**

možnost odpovědi	počet	[%]
soustředěnost žáka	20	28,99
výklad učitele	7	10,14
<b>motivace žáka</b>	<b>42</b>	<b>60,87</b>
<b>celkem</b>	<b>69</b>	<b>100</b>

**Graf č. 11**

**Otázka č. 11: Jakou formou motivujete pasivního žáka?**

70 respondentů (86,42 %), což tvoří největší kategorii, motivuje pasivního žáka formou ústní pochvaly. Celkem 10 dotazovaných (12,35 %) si myslí, že známkování ovlivní pasivního žáka. Pouze jeden pedagog motivuje žáka formou sladkostí. Žádný z oslovených pedagogů nemotivuje prvním místem v soutěži. Tyto výsledky jsou znázorněny v níže uvedeném grafu i tabulce.

**Tabulka č. 13**

možnost odpovědi	počet	[%]
známkování	10	12,35
forma ústní pochvaly	<b>70</b>	<b>86,42</b>
odměna formou sladkostí	1	1,23
první místo v soutěži	0	0
<b>celkem</b>	<b>81</b>	<b>100</b>

**Graf č. 12**

### Otázka č. 12: Které si myslíte, že je pro žáka lepší ohodnocení? Číselnou stupnicí, nebo písemnou formou?

Tato otázka byla jako jediná volná (otevřená) použita v dotazníku. Zde bylo zjištěno, které hodnocení preferují učitelé na brněnských základních školách. Jak je vidět v následujícím grafu, zvítězilo hodnocení číselnou stupnicí. Tuto volbu si vybralo 54 pedagogů (67,50 %) a zbylých 26 respondentů (32,50 %) volilo písemné hodnocení. Jeden vyučující si ne zvolil ani jednu z možností. Níže je uvedena interpretace nejčastějších reakcí pro zvolené hodnocení. Nejedná se však o doslovný přepis těchto odpovědí.

Číselná stupnice - je přehlednější a žáci vědí, jak na tom konkrétně jsou. Mezi nejčastěji zvolené důvody patřily pojmy: jasnost, srozumitelnost, rychlost a tradice.

Písemné hodnocení - zde se respondenti shodli, že lze žáka upozornit na jeho slabé stránky, přesněji vystihnout co žákovi jde a s čím má problém. Pedagog mu také musí věnovat více času. Respondenti také uváděli, že v písemném hodnocení se žák ztratí a je zbytečně dlouhé.

Tabulka č. 14

možnost odpovědi	počet	[%]
písemné hodnocení	26	32,50
číselná stupnice	54	67,50
<b>celkem</b>	<b>80</b>	<b>100</b>

Graf č. 13





### 5.3 Hodnocení dotazníkového šetření

Po vyhodnocení dotazníkového šetření bylo zjištěno, že nejčastějšími pedagogiky na základních školách jsou ženy ve věku 46 až 55 let, což odpovídá i praxi, která je 21 let i více. Dále z tohoto šetření vyplynulo, že převážná většina učitelů Zprostředkované učení nezná, ale měli by zájem ho poznat, ač si nejsou jistí, že by ho v praxi využívali. Pedagogové se na svoje hodiny připravují zodpovědně. Ze šetření plyne, že se převážně připravují na každou svoji hodinu. Velká část z oslovených při svých výukách praktikuje kombinovanou formu učení. Tato kombinace se skládá z učení vhladem a řešení problémů, pojmového i verbálního učení.

Nejvíce žáka při učení dokáže ovlivnit jeho rodina a rodinní příslušníci. Z oslovených respondentů si převážná většina myslí, že jdou kognitivní funkce ovlivnit a největší zásluhu právě na ovlivnění žáka má jeho motivace. Nejlepší formou motivace pro žáka na základní škole se jeví forma ústní pochvaly, která je posléze doplněna číselným ohodnocením.

Při sběru informací pro dotazníkové šetření reagovali někteří tázaní s nelibostí. Oslovení respondenti neměli čas, nebo byli neochotní věnovat pár minut na vyplnění formuláře. Při vyhodnocování dotazníku bylo také zjištěno, že ne všichni tázaní pochopili předložený formulář. Z rozdaných dotazníků se vrátilo 7 špatně vyplněných. Ač v úvodu bylo uvedeno, že se má zvolit pouze jedna možnost, objevily se i dotazníky, kde u některých z otázek byly zvoleny téměř všechny uvedené odpovědi. Tyto dotazníky byly dány stranou a nebyly pro toto šetření využity.

## ZÁVĚR

Tématem bakalářské práce bylo Zprostředkované učení a jeho sociální vliv. Cílem této práce byla rozšířenost Zprostředkovaného učení mezi pedagogy na základních školách v Brně a okolí. Prostřednictvím dotazníkového šetření byl zjišťován standardní způsob výuky pedagogů a jeho následný vliv na motivaci žáka.

V teoretické části byla uvedena historie učení, rozdělení učení a faktory ovlivňující proces učení a samozřejmě Zprostředkované učení a jeho zakladatel profesor Reuven Feuerstein. V části instrumentálního obohacení se bakalářská práce zabývá pracovními sešity. Teoretická část byla zpracována na základě studia potřebné dostupné literatury.

Potřebná data k praktické části byla získána pomocí dotazníkového šetření, které se konalo na základních školách v Brně a jeho okolí. Na základě získaných podkladů byla stanovena analýza, ze které plyne informovanost o Zprostředkovaném učení na základních školách v Brně a okolí.

Výsledky, kterých bylo dosaženo, poukazují na to, že informovanost o Zprostředkovaném učení je na velmi nízké úrovni. Oslovení pedagogové by případně měli zájem toto učení více poznat, ač nevědí, zda by pro ně bylo také přínosem. Bylo by tedy dobré, kdyby se Zprostředkované učení více rozšířilo do podvědomí pedagogů a mohli s ním dále pracovat. Z výše uvedeného důvodu by pro zájemce mohla navrhovaným řešením být obeznamenost a propagace Zprostředkovaného učení. Zvýšení informovanosti lze dosáhnout formou školení, workshopů, seminářů, e-learningu, prezentací, přednášek, odborných seminářů a dalších možností v Brně či blízkém okolí. Centrum COGITO v blízkosti by jistě svědčilo tomu, že by více pedagogů prošlo kurzem Zprostředkovaného učení a mohlo tuto laskavou metodu rovněž aplikovat.

Mezi slabé stránky, které mohou mít vliv na nízkou informovanost je také fakt, že kurzy a školení probíhají nejčastěji v Praze. V blízkém okolí není zavedeno centrum instrumentálního obohacení. Dojíždění do Prahy je velice časově i finančně náročné. Ne každý pedagog má chuť i sílu k takovéto náročnosti.

Naše budoucnost jsou naše děti. Jestliže určitým dětem více vyhovuje písemné hodnocení s ústní pochvalou, proč jim tuto možnost nedat. To že číselné hodnocení je dáno tradicí přece neznamená, že musí přetrvávat. Pedagogové nejčastěji vidí v číselném hodnocení jednoduchost a efektivnost. Písemné hodnocení se zdá zdlouhavé, náročné a přetrvávají obavy, že je stejně nikdo nečte a děti chtějí stejně jedničky.

Děti, kterých se dotklo Instrumentální obohacení, berou na sebe zodpovědnost za to, co už umí. Nejsou tak impulzivní, předcházejí agresivnímu jednání, umí pracovat s chybou, ale hlavně se naučily učit a orientovat se s nároky v běžném životě, čímž se také vyhýbají patologickému chování i jednání. Žáci dokážou lépe rozpoznat emoce, jejich intenzitu a čist vysílané signály z okolí.

V oboru sociální pedagogiky je proto široké využití této metody.

Instrumentální obohacení zní jako nadnesený název, ale kdo již měl možnost se s tímto učením seznámit, ví, že dochází k obohacení nejen zajímavými informacemi. Nejde jen o to, naučit se učit, ale dovést ke správné myšlence a umět ji použít.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

### Knižní zdroje

- JŮVA V. sen. & jun., *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-07-9
- JŮVA V. sen. *Stručné dějiny pedagogiky*. 3., rozš. vyd. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-859-3107-9
- JŮVA V., VESELÁ Z., *Dějiny pedagogiky*, Státní pedagogické nakladatelství: Praha, 1985
- JŮVA, V. a VESELÁ Z., *Antalogie k dějinám pedagogiky*, Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971
- KÁDNER, O., *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: České grafické unie a. s., 1920
- MÁLKOVÁ, G., *Zprostředkované učení*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-585-1
- MÁLKOVÁ, G., *Umění zprostředkovaného učení: teoretická východiska a výzkum instrumentálního obohacování Reuvena Feuersteina*. Vyd. 1. Praha: Togga, 2008, ISBN 978-808-7258-026
- POKORNÁ, V., *Vývojové poruchy učení v dětství a v dospělosti*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2010, 238 s. ISBN 978-80-7367-773-2
- PRŮCHA, J., *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009, ISBN 978-80-7367-503-5
- SINGULE F., RÝDL Karel, *Pedagogické proudy 1. poloviny 20. století*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988

### Internetové zdroje

- <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10087924982-znate-je-dobre/208572230460001-jakub-jan-ryba/>
- <http://www.miloslavkopecek.cz/kognice.htm>
- <http://www.ucime-se-ucit.cz>
- <http://www.centrumrozum.cz>
- <http://centrum-cogito.cz/index.php?stranka=uvod&lang=cz>
- <http://www.centrumpomnenka.estranky.cz/>
- <http://magazin.mojechytredite.cz/vzdelavani/nechte-me-chvilku-ja-si-to-rozmyslim>
- <http://www.centrum-cogito.cz/index.php?stranka=vera-pokorna>

### **Konference**

I. mezinárodní konference Instrumentální obohacení – metoda R. Feuersteina v českém a slovenském kontextu Olomouc 8. 11. 2012, Caritas -VOŠ sociální Olomouc, Křížkovského 9, 779 00 Olomouc, dostupné z: [http://www.centrum-cogito.cz/index.php?stranka=http\\_www\\_centrum\\_cogito\\_cz\\_index\\_php\\_stranka\\_konference\\_2012\\_cz&lang=cz](http://www.centrum-cogito.cz/index.php?stranka=http_www_centrum_cogito_cz_index_php_stranka_konference_2012_cz&lang=cz)

## **SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek č. 1	Schéma situace zprostředkovaného učení	str. 24
Obrázek č. 2	Ukázka úlohy z pracovního sešitu: Uspořádání bodů	str. 26
Obrázek č. 3	Ukázka typické úlohy: Porovnávání	str. 27
Obrázek č. 3	Ukázka úlohy z pracovního sešitu: Ilustrace	str. 29

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka č. 1	str. 24
Tabulka č. 2	str. 34
Tabulka č. 3	str. 35
Tabulka č. 4	str. 36
Tabulka č. 5	str. 37
Tabulka č. 6	str. 38
Tabulka č. 7	str. 39
Tabulka č. 8	str. 40
Tabulka č. 9	str. 41
Tabulka č. 10	str. 42
Tabulka č. 11	str. 43
Tabulka č. 12	str. 44
Tabulka č. 13	str. 45
Tabulka č. 14	str. 46

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf č. 1	str. 34
Graf č. 2	str. 35
Graf č. 3	str. 36
Graf č. 4	str. 37
Graf č. 5	str. 38
Graf č. 6	str. 39
Graf č. 7	str. 40
Graf č. 8	str. 41
Graf č. 9	str. 42
Graf č. 10	str. 43
Graf č. 11	str. 44
Graf č. 12	str. 45
Graf č. 13	str. 46



## **SEZNAM PŘÍLOH**

- PI** Typické zadání pro instrument Sylogismy
- P II** Ukázka úkolu: Přechodné vztahy
- P III** Dotazník

## **PŘÍLOHA:**

### **P I Typické zadání pro instrument Sylogismy**

*Trpaslíci nejsou obři.*

*Paleček je trpaslík.*

Závěr: \_\_\_\_\_ není \_\_\_\_\_

### **P II Ukázka úkolu: Přejedné vztahy**

*Adam má rád matematiku více než dějepis a dějepis méně než zeměpis. Můžeme říci, co má Adam raději? Zda matematiku, nebo dějepis?*

*Do následujícího schématu uspořádej vztahy mezi jednotlivými předměty a použij odpovídající znaky (např.: <, >) abys mohl/a na položenou otázku odpovědět.*

\_\_\_\_\_ □ \_\_\_\_\_ □ \_\_\_\_\_ □ \_\_\_\_\_

### **P III Dotazník**

**Vážení respondenti,**

rada bych Vás poprosila o vyplnění tohoto krátkého dotazníku. Provádím výzkum na téma Zprostředkované učení a jeho sociální aspekty. Váš názor je pro mě velmi důležitý. Dotazník bude sloužit pouze pro mé studijní účely. Nemusíte se obávat jakéhokoliv zneužití dat. Výzkum je anonymní.

Předem Vám děkuji za čas věnovanému tomuto dotazníku a jeho vyplnění.

Studentka třetího ročníku Institutu mezioborových studií Brno.

**Není-li uvedeno jinak, označte prosím pouze jednu možnost. Doplňující informace jsou uvedeny kurzívou.**

**1) Jaké je Vaše pohlaví?**

žena muž

**2) Jaký je Váš věk?**

a) do 25 b) 26 -35 c) 36- 45 d) 46 -55 e) 56 a více

**3) Jak dlouhá je Vaše praxe ve školství?**

a) 0 - 5 let b) 6 - 10 let c) 10 - 15 let

d) 15 - 20 let e) 20 let a více

**4) Setkali jste se někde s pojmem zprostředkované učení?**

a) běžně ho používám v pracovním prostředí

b) setkal/a jsem se s tímto pojmem v médiích (internet, TV, rozhlas)

c) s tímto pojmem jsem se setkal/a, ale neznám jeho význam

d) ne, tento pojem vůbec neznám

**5) Chtěli byste se o zprostředkovaném učení dozvědět více?**

a) ne, tento pojem znám

b) ano, zajímá mě toto učení

c) ano, ale nevím, zda by pro mě bylo přínosné

d) nevím

e) nemám zájem

**6) Je zprostředkované učení využíváno na Vaší škole?**

a) ano b) ne c) nevím

**7) Připravujete se na svoji výuku?**

a) připravuji se pravidelně na každou svoji hodinu

b) připravuji se pouze, pokud to daná hodina vyžaduje

c) ne nepřipravuji se, stačí mi pouze potřebné pomůcky pro výuku

**8) Jakou formu učení nejvíce praktikujete?**

- a) pojmové učení (*Jde o přiřazování společných znaků k určitým věcem, které mají stejné povahové rysy. Např.: letadlo, pták a motýl mají křídla a létají ve vzduchu.*)
- b) verbální učení (*Paměťové učení.*)
- c) učení vzhledem a řešení problémů (*Jedná se o zjištění určitého pravidla či zkušenosti pro další uplatnění.*)
- d) kombinace těchto forem

**9) Které sociální aspekty, podle Vás, mají největší vliv na žákovu učení?**

- a) rodina a její příslušníci/ rodinné prostředí
- b) pedagog/ škola
- c) kamarádi, známí/ zařazení se do společnosti

**10) Myslíte si, že jdou kognitivní funkce (myšlení, rozum, paměť) ovlivnit?**

- a) ano, vím, že je lze ovlivnit (*jestliže zvolíte tuto odpověď, přejděte prosím na otázku 10A*)
- b) ano, myslím si, že je lze ovlivnit
- c) nevím
- d) ne, myslím si, že tyto funkce jsou již dány

**10A) Které faktory podle Vás nejvíce ovlivňují kognitivní funkce?**

- a) soustředěnost žáka
- b) výklad učitele
- c) motivace žáka

**11) Jakou formou motivujete pasivního žáka?**

- a) známkování
- b) forma ústní pochvaly
- c) odměna formou sladkostí
- d) první místo v soutěži

**12) Které si myslíte, že je pro žáka lepší ohodnocení? Číselnou stupnicí, nebo písemnou formou?**

Písemné hodnocení: (proč)

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

Číselná stupnice (1-5): (proč)

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