ELSEVIER

Available online at www.sciencedirect.com

ScienceDirect

journal homepage: <http://www.elsevier.com/locate/kontakt>

Original research article

Je Feuersteinovo inštrumentálne obohacovanie (FIE) vhodnou metódou inklúzie chudobných slovenských detí do školského prostredia? Štúdia zameraná na vzdelávaciu a sociálnu oblasť

Is Feuerstein's Instrumental Enrichment (FIE) a good method for social inclusion of poor Slovak children in school? A study focused on social and educational levels

Michal Kozubík ^{a*}, Svetlana Síthová ^b, Alena Kajanová ^c, Ivan Rác ^a

^a Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Katedra sociálnej práce a sociálnych vied, Nitra, Slovenská republika

^b Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta, katedra speciální pedagogiky, Brno, Česká republika

^c Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta, Ústav sociálních a speciálněpedagogických věd, České Budějovice, Česká republika

INFORMACE O ČLÁNKU

Received: 2017-06-02

Received in revised form:

2017-08-24

Accepted: 2017-10-27

Published online: 2018-03-26

Keywords:

Feuerstein's Instrumental

Enrichment

Socially disadvantaged

environment

Inclusion

Slovakia

ABSTRACT

The Feuerstein's Instrumental Enrichment (FIE) method, as an instrument of social inclusion of children from a socially disadvantaged environment in classroom, is yet to be analyzed in the Slovak Republic and the Czech Republic. The study objective was to separate qualitative predispositions for effectiveness of inclusion from the FIE method in two areas – social and educational. The methods of the study (conducted in 2015–2016) included a combination of questionnaire investigation and observation during direct work with eight children (seven girls and one boy) who came from a socially disadvantaged environment in the district of Partizánske (Slovakia). The greatest progress in the children at the educational level was found in the increase of their activity and participation in classes. The most significant contribution in the personality-socialization sphere was an increase of children's personal interest, resulting from their intra-factorial motivation for group school activities. The influence of the method on marks and assessment of the pupils was not proved. The conclusions of the study emphasize the need for an interdisciplinary province of special pedagogues (educational, personality areas) and social-healthcare workers (socialization sphere), which are totally absent in the legislation and practice in the Slovak Republic.

S Ú H R N

Metóda Feuersteinovho inštrumentálneho obohacovania (FIE) ako nástroj sociálnej inklúzie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia do society rovesníkov v Sloven-

* **Korespondenční autor:** doc. PhDr. Michal Kozubík, PhD., Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Katedra sociálnej práce a sociálnych vied, Kraskova 1, 949 74 Nitra, Slovenská republika, e-mail: mkozubik@ukf.sk; <http://dx.doi.org/10.1016/j.kontakt.2017.10.006>

Kľúčové slová:

Feuersteinovo inštrumentálne
obohacovanie
sociálne znevýhodnené prostredie
inklúzia
Slovensko

skej a Českej republiky dosiaľ analyzovaný nebol. Zámerom výskumu bolo vyčleniť z metódy FIE jej kvalitatívne predispozície k efektívnosti inklúzie v dvoch oblastiach: sociálnej a edukačnej. Metódy výskumu, ktorý prebiehal v rokoch 2015–2016, tvorila kombinácia dotazníkového šetrenia a pozorovania počas priamej práce s ôsmymi deťmi (siedmymi dievčatami a jedným chlapcom) pochádzajúcimi zo sociálne znevýhodneného prostredia v okrese Partizánske (Slovensko). Najväčší progres detí v edukačnej rovine sme zaznamenali vo zvýšení aktivity a účasti na hodinách. Najvýznamnejším prínosom v osobnostno-socializačnej sfére bol nárast osobného záujmu detí, vychádzajúceho z ich intrafaktoriálnej motivácie do skupinových školských aktivít. Vplyv metódy na známky a hodnotenia žiakov, žiačok, preukázaný nebol. Závery výskumu zdôrazňujú nevyhnutnú potrebu interdisciplinárnej pôsobnosti špeciálnych pedagogičiek, pedagógov (edukačná, osobnostná oblasť) a sociálno-zdravotných pracovníčok, pracovníkov (socializačná sféra), ktorá v legislatíve a praxi v Slovenskej republike úplne abscentuje.

© 2018 Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta.
Published by Elsevier Sp. z o. o. All rights reserved.

Úvod

Feuersteinovo inštrumentálne obohacovanie je program, ktorý bol už v úvode jeho vzniku koncipovaný pre deti, ktoré prežili hrôzu koncentračných táborov počas druhej svetovej vojny. Tieto deti mali značné problémy adaptovať sa v bežnom živote i v školskom prostredí. Ťaživé životné podmienky zažívajú i deti z marginalizovaných rómskych komunít. Hľadanie čo najvhodnejšej alternatívy pre sociálnu inklúziu vo vzdelávaní je nesmierne aktuálnou a naliehavou témou aj dnes [1, 2]. Teórie štruktúralne-kognitívnej modifikácie a priamej skúsenosti v edukácii Reuvena Feuersteina sa od sedemdesiatych rokov dvadsiateho storočia sprvoti používali u jedincov so zhoršenou funkciou mozgu. Neskôr Feuerstein metódu rozpracoval a nazval ju „Instrumental Enrichment Program“, teda Program inštrumentálneho obohacovania, ktorý použil ako inkluzívny nástroj pre deti v sociálnej i edukačnej sfére. Programom sa mu podarilo preukázať zlepšenie fungovania v kognitívnej, metakognitívnej oblasti, ako aj vo sfére výkonu v školskom a sociálnom prostredí detí pochádzajúcich z chudobných vrstiev [3]. Nárast výskumného záujmu mapujúceho vplyv metódy FIE na školský i sociálny progres detí pochádzajúcich z chudobných rodín datujeme do 80. rokov 20. storočia [4]. Príčinou zvýšeného záujmu boli viaceré Feuersteinove práce, ktoré poukazovali na zlepšenie kognitívneho fungovania u adolescentov s problémovým správaním [5]. Začiatkom 90. rokov sa potvrdila úspešnosť FIE v kognitívnej zložke u chudobných detí v Portoriku [6]. Aj neskoršie výskumy [7] dokazujú, že je možné zlepšiť kognitívne funkcie u detí s vývinovými poruchami, avšak nebola preukázaná možnosť diagnostiky týchto porúch. Metóda sa môže použiť ako u detí predškolského veku [8, 9], tak i u študentov so špecifickými poruchami učenia v univerzitnom prostredí [10]. Jedny z mála výskumov realizovaných v strednej Európe potvrdili, že chudobné rómske a české deti vedia pod vplyvom FIE lepšie riešiť problémy a zlepšujú sa aj ich školské výsledky [11, 12].

Na Slovensku tvoria chudobné deti v segregovaných osadách (veková kategória od 0 do 14 rokov) viac ako 40 % z celkového počtu ľudí žijúcich v marginalizovanom

prostredí [13]. V rámci terminologického vymedzenia a výskumného procesu profilujeme vekovú štruktúru detí do veku 7 až 8 rokov, čiže do veku, v ktorom nastáva predovšetkým u detí zo sociálne znevýhodneného prostredia prvý kontakt s edukačným prostredím školy [14, 15]. Sociálne prostredie možno klasifikovať na malú a veľkú spoločenskú skupinu. Malá sociálna skupina má na dieťa najintenzívnejší vplyv vzhľadom na jeho vývin a začlenenie. Malú sociálnu skupinu predstavujú najbližší rodinní príslušníci, rodičia, súrodenci a iní pokrvní príbuzní. Veľká spoločenská skupina je spoločenstvo, v ktorom dieťa žije v rámci štátu, respektíve kultúrnej majority. Veľkú sociálnu skupinu možno charakterizovať ako osadu, obec, mesto, alebo štát ako aj školské prostredie [16–18]. Malé aj veľké sociálne skupiny interferujú ekonomické, geografické či infraštruktúrne podmieňujúce faktory na život. Jednotlivé faktory nikdy nepôsobia izolovane, pôsobia naopak súčinne [19]. Ľudia zo sociálne znevýhodneného prostredia sú sociálne znevýhodnenou komunitou. Toto zaradenie ich determinuje z pozície vzdelania, bývania, zamestnanosti, ale aj zdravotného stavu. Môžeme hovoriť o mnohonásobne stigmatizovanej skupine, v ktorej kulminujú znevýhodnenia rôzneho charakteru a intenzity [20]. Viaceré štúdie [21–23] hovoria dokonca o fenoméne trojnásobnej marginalizácie obyvateľov segregovaných osád. Táto segregácia spočíva v geograficky vymedzenom priestore východného Slovenska, ktoré patrí medzi regióny s najvyššou mierou nezamestnanosti, marginalizácie osád, ktoré sú od obce a majoritného obyvateľstva oddelené prekážkou (prírodnou – rieka či umelo vytvorenou – železničné priecestie, múry), a napokon vyčlenením vlastnými členmi komunity in-group. V stratégii inklúzie detí zo sociálne znevýhodneného prostredia sme sa vo výskume zamerali na sociálne vylúčenie, najmä v oblastiach socializácie a vzdelávania. Antonymom inklúzie je segregácia, vylúčovanie, alebo inými slovami vyčleňovanie ľudí mimo spoločnosti [24–27]. V súčasnom období sa dostávajú do popredia výskumy životných stratégií obyvateľov sociálne znevýhodnených prostredí [28] a vzťahu kultúra verzus sociálne vyčlenenie [29]. Deti zo sociálne znevýhodnených prostredí, konkrétne z rómskych lokalít sú v rámci exogénneho faktoru rodinného prostredia poddimenzované v integrácii syner-

giou sociálneho prostredia. Ovplyvňujú ich hodnoty rodinného prostredia, pričom ich rodina nesie niekoľko kľúčových charakteristík [30]. Na Slovensku bolo realizovaných v minulosti niekoľko projektov s cieľom integrovať deti zo sociálne znevýhodneného prostredia do intaktnej majoritnej spoločnosti. Našou snahou bolo na sociálnu integráciu detí využiť metódu Feuersteinovho inštrumentálneho obohacovania, ktorého sa do kontextu nášho prostredia dostáva predovšetkým od pedagogičiek, pedagógov a sociálnych pracovníkov, pracovníkov [12]. V procese sociálnej integrácie práve školy nesú nemalú úlohu na možnostiach progresu a profilovania detí do dospelosti s maximálnou možnosťou socializovať sa do spoločnosti.

Metodika a charakteristika súboru

Vo výskume sme použili kombináciu kvantitatívno-kvalitatívnych metód. Kvantitatívnu oblasť sýtili dotazníky FIE BASIC I., IVE a EPQ-R, ktoré sú založené na štruktúrálnej kognitívnej modifikovateľnosti. Tie boli odborníkom z našej krajiny predstavené lektormi z akreditovaných výcvikových centier len v poslednej dekáde. Menované nástroje boli distribuované triednym učiteľom, sociálnym pedagógom a asistentom učiteľa pred a po realizácii kvalitatívneho šetrenia – priamej práce s deťmi v rámci FIE. Základnými výskumnými metódami kvalitatívneho zberu dát boli v našom prípade pozorovanie, interview a obsahová analýza dokumentov.

Hlavným výberovým súborom kvalitatívnej časti boli deti zo sociálne znevýhodneného prostredia. Zaradenie do danej skupiny detí so špeciálnymi potrebami bolo realizované centrom pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie, resp. centrom špeciálno-pedagogického poradenstva v zmysle platnej legislatívy Slovenskej republiky. Aby bolo dieťa do danej skupiny znevýhodnenia zaradené, muselo mať zadefinované minimálne dve z uvedených kritérií posudzovania: rodinné prostredie, v ktorom dieťa vyrastá, neplní primárne funkcie; rodina sa nachádza v hmotnej núdzi; minimálne jeden z rodičov je dlhodobo nezamestnaný; aspoň jeden z rodičov nemá ukončenú povinnú školskú dochádzku základnej školy; podmienky na bývanie sú z viacerých hľadísk nevyhovujúce a nespĺňajúce hygienické štandardy; v sociálnom prostredí, v ktorom dieťa vyrastá, sa rozpráva iným jazykom, ako je štátny jazyk; dieťa a jeho rodina žijú v segregovanom spoločenstve; deti, ktoré sa programu zúčastnili, boli klientmi súkromného poradenského zariadenia z obdobia posudzovania ich školskej zrelosti.

Výberový súbor, s ktorým sme pracovali, bol zámerný. Z dôvodu homogennosti a schopnosti komparácie progresívneho, alebo regresívneho charakteru vplyvu sme do výberového súboru zaradili deti v približne homogénnej vekovej štruktúre 7–8 rokov. Programu sa zúčastnilo 8 detí, z toho 1 dievča a 7 chlapcov. Vzhľadom na fakt, že výberový súbor je vymedzený vysokým percentom chlapcov (88 %), nemožno implementovať údaj pohlavia do záverov výskumu. Všetky deti boli žiakmi 2. ročníka základnej školy v okrese Partizánske (Slovensko). Mená detí z dôvodu

zachovania anonymity neuvádzame. Súbor respondentov pre dotazníkové šetrenie tvorili triedni pedagógovia detí. Všetci pedagógovia boli v kontakte s deťmi druhý školský rok. V úvodnom harmonograme výskumu sa plánovalo zaradiť medzi respondentov i rodičov detí, ale návratnosť dotazníkov z ich strany bola nízka, otázkam v dotazníku často nerozumeli a na všetko mali tendencie odpovedať rovnako. Z daného dôvodu sme výber respondentov pretransformovali na pedagogickú vzorku, ktorú tvorilo 12 učiteliek, učiteľov.

Výskumnej časti predchádzal osobný kontakt so súkromným poradenským centrom v meste Partizánske. V rámci úvodnej etapy sme konštruovali a vytvárali systém práce, ako aj možnosti našej priamej účasti na programe FIE. Po vytvorení výskumného súboru, sme si stanovili frekvenciu stretávania sa, prebrali presné ciele stretnutí, vytvorili informované súhlasy pre rodičov a pustili sa do realizácie výskumu. Rodičia detí spĺňajúcich zadefinované kritéria výberového súboru boli na úvodnom rodičovskom združení v školách oslovení a edukovaní o možnostiach a podmienkach účasti ich dieťaťa na programe FIE. Rodičia, ktorí sa rozhodli pre účasť ich detí na programe, podpísali informované súhlasy. Časť výskumu, ktorá prebiehala počas pozorovania priamej práce s deťmi v kontexte FIE, bola zameraná na faktory zmeny, konkrétne na ich počiatočný stav pred začatím práce s danou metódou. Počiatočný stav pred priamym pôsobením sme mapovali dotazníkovým šetrením. Stretnutia FIE, čiže kvalitatívna časť výskumu priamej práce s deťmi zo sociálne znevýhodneného prostredia prebiehala v priestoroch súkromného centra. Deti sa stretávali s frekvenciou 1krát za 2 týždne, s dĺžkou jedného stretnutia 60 minút. Na stretnutia prichádzali v doprovode výskumníkov ako aj sociálneho pracovníka. Deti sme vyzdvihovali v školských kluboch detí, čím sme eliminovali absencie na stretnutiach. Po ukončení stretnutia sme ich odvádzali do ich domovov. V úvodných stretnutiach boli podmienky nastavené tak, že po deti mali prísť rodičia, ale ak po ne niekto prišiel, boli to rôzni iní obyvatelia bytoviek, kde žili. Počas každého stretnutia deti pracovali s lektorkou FIE (s certifikátom k programu 40901 z The Feuerstein Institute), ktorá je zároveň špeciálnou pedagogičkou. Počas stretnutí sme realizovali priame pozorovanie, zamerané na interpersonálne vzťahy a plnenia cieľov stretnutí. Skupinu sme navštevovali od 10/2015 do 03/2016, vo frekvencii každé dva týždne. Spolu išlo o 12 stretnutí.

Pedagógom detí, ktoré sa zúčastnili na programe FIE, boli pred a po nastavení programu poskytnuté dotazníkové šetrenia. Obe verzie dotazníkového šetrenia boli pred a po realizovaní metódy totožné. Dotazník sa skladal z dvoch častí. Jedna sa zameriavala na edukačné hľadisko a druhá na osobnostno-socializačné hľadisko. Položky pre zostrojenie osobnostno-socializačnej úrovne detí, zúčastnených na programe sme využili zo štandardizovaného dotazníkov IVE a EPQ-R, ktoré vychádzajú z Eysenckových záverov, pričom sme využili položky zachytávajúce osobnosť v škálach: impulzivnosť, empatia, socializácia. Niektoré položky zostali citované v plnej forme, iné sme koncipovali a korekčne upravili do nami požadovanej roviny. Pedagogičky, pedagógovia označovali odpovede áno-nie podľa posudzovaného dieťaťa.

Výsledky

Edukačná rovina

V rámci edukačnej roviny nastal najvýraznejší progres v rámci zapájania sa na hodine (tabuľka 1). Kým pred vstupom do Feuersteinovho programu sa hlásilo v kmeňovej triede počas vyučovania len jedno dieťa z výskumného súboru, po skončení pozorovania sa aktívne do procesu v škole zapájalo 6 detí z našej výskumnej vzorky. Vplyv na daný progres môžeme hľadať aj v inštrumente *Usporiadanie bodov*, v ktorom sa niekoľko krát deti stretli s pojmom chyba. Učili sa a hľadali odpovede na tému, čo môžeme robiť, aby sme predchádzali chybám, ako aj čo robiť, ak sa stane chyba. Taktiež deti s lektorkou diskutovali o tom, že robiť chyby nás posúva vpred a všetky témy premostovali do školského prostredia.

V oblasti zabúdania si pomôcok na vyučovanie nastal posun u troch detí. Príprava, plnenie si povinností a pravidiel boli súčasťou stretnutí, počas ktorých deti pracovali s inštrumentom *Ilustrácie*. Počas premostovania lektorka kládla dôraz na význam a potrebu systému a pravidiel, ktoré deti apriori odmietali. Nevýrazný posun v oblasti plnenia si školských povinností môžeme vidieť aj v súčinnosti s rodinným prostredím, kde sú apriori pravidlá a systém rešpektujúci určité povinnosti popierané. Porozumenie slovným inštrukciám sa zlepšilo u piatich detí, pričom u jedného ostalo problematické. Úspešnosť auditívne predkladaným úlohám vidíme predovšetkým v totožnom systéme zadávania inštrukcií v programe. Deti nepracovali s písomne zadávaným materiálom, čím sa nemohli opierať o vizuálne podnety. Počas práce so všetkým inštrumentmi si potrebovali na prácu zadefinovať ústne pokyny, bez ktorých nemohli vypracovať pracovný materiál korektne.

V položke neskorého príchodu na vyučovanie nebola vysoká frekvencia ani v období pred začiatkom FIE. Počas

realizácie inštrumentu *Orientácia v priestore* sa otvárali aj vzťahové väzby a orientácia v čase. Z pozorovaní môžeme uviesť, že účasť detí na stretnutiach v poradenskom zariadení bola na výbornej úrovni. Samostatnosť bol artikel, ktorý sa u detí na jednej strane podnecoval a na druhej strane zvyšoval potrebu kooperácie. Napriek zručnosti načúvať iným sa práve schopnosť pracovať samostatne zlepšila u väčšiny detí. Základným postupom pri programe bola schopnosť detí využívať vlastné postupy a riešenia, ktoré až po vyhotovenej práci konfrontovali s ostatnými. Počas inštrumentu *Porovnávanie* boli deti často motivované hľadať spoločné a rozdielne črty pri rôznych predmetoch, tvaroch, pojmoch. K premostujúcim témam patrila aj integrita a potreba niekam patriť. Nesústredenosť bola manifestovaná u väčšiny detí pred vstupom do programu. Po skončení pozorovacej fázy a v re-dotazníkovom šetrení sa eliminovala u piatich detí, u dvoch ostala v negatívnych konotáciách. Na pozitívny posun mohli vplyvať viaceré faktory. Deti systematickou prácou neustále stimulovali svoje kognitívne procesy, vrátane pozornosti. Ďalšou alternatívou je fakt, že vplyvom pravidelného stretávania sa predlžoval čas, počas ktorého boli deti schopné sústredene pracovať. Treťou pre nás významnou možnosťou je predpoklad, že obsahové učivo sa pre nestalo zaujímavejším a pochopiteľnejším.

Osobnostno-socializačná rovina

Položky z dotazníkového šetrenia zamerané na empatiu detí boli zahrnuté v dvoch položkách (tabuľka 2): Trápi ho (ju), keď sú ostatní smutní (trápia sa) a nevedia si rady? Dokážu ho (ju) zaujať problémy jeho spolužiakov, spolužiačok? V oblasti empatie deti prejavovali vyššie skóre už v úvode výskumu. Počas inštrumentu *Od empatie k činnosti* lektorka s deťmi analyzovala rôzne konfliktné a záťažové situácie, ku ktorým deti mali zaujať a zhodnotiť adekvátne postoj. Počas pozorovania tejto bol u detí badateľný veľký záujem, čo môže tkvieť v spontánnosti a zvýšenej emocionálnosti, ktorú deti v charakterových a osobnostných štruktúrach do stretnutí vniesli.

Položky zamerané na impulzivnosť detí boli nasledovné: Je impulzívny(a)? Koná často okamžite? Opäť možno vyhodnotiť vysoký podiel impulzivnosti už v prvom predkladanom dotazníkovom hodnotení u pedagogičiek, pedagógov. Napriek silnej povahovej črte sa po skončení pozorovania podarilo unáhľené a nepremyslené reakcie u niektorých detí eliminovať. Prostredníctvom myšlienky FIE „*Nechajte ma chvíľku, ja si to premyslím*“ sa deti učili pracovať s časovou dotáciou. Práca s inštrumentami sa niesla v systéme, že skôr ako sa deti pustili do práce, museli analyzovať, čo sa na stránke nachádza, či sa na predchádzajúcich stretnutiach už s obdobným typom úloh stretli, ako ju vtedy riešili a podobne. Deti museli dávať do úzadia tendenciu konať hneď a bez premyslenia, čo sa projektovalo aj do práce v škole.

Položky zamerané na socializáciu detí v rámci kolektívu boli: Ak na neho iné dieťa kričí, odpovedá krikom? Preberá zvyčajne iniciatívu pri nadväzovaní kontaktu s ostatnými? V rámci položky spätnej reakcie nastal u detí posun. V oblasti iniciatívy v nadväzovaní kontaktov môžeme vyjadriť stagnáciu. Obe zložky sa aplikovali v inštrumentoch *Od empatie k činnosti*. Ich rôznorodý vývoj u detí možno

Tabuľka 1 – Výsledky pred a po použití FIE v edukačnej oblasti

Edukačné hľadisko	Termín vyplnení dotazníka	Áno	Nie
Hlásí sa?	09/2015 03/2016	1 6	7 2
Zabúda si pomôcky?	09/2015 03/2016	8 3	0 5
Porozumie slovným inštrukciám?	09/2015 03/2016	2 7	6 1
Chodí neskoro na vyučovanie?	09/2015 03/2016	1 0	7 8
Pracuje samostatne?	09/2015 03/2016	0 5	8 3
Je nesústredený(á)?	09/2015 03/2016	7 2	1 6

Vysvetlivky: Dotazník vyplnený v 09/2015 – pred začatím kurzu FIE; dotazník vyplnený v 03/2016 – pred ukončením pozorovania v rámci výskumu.

interpretovať v tvrdení, že v rámci vytvárania kontaktov, je skôr potrebný, až nutný interpersonálny prenos medzi minimálne dvoma účastníkmi, na ktorý deti ešte neboli dostatočne pripravené. V schopnosti nereagovať a tlačiť svoje impulzívne reakcie v rámci sociálnych vzťahov vychádzame z úspešného progresu v oblasti tlmenia impulzívnych reakcií, čím deti mohli mierniť aj zvýšenú intenzitu hlasu pri konfliktných situáciách so spolužiakmi, spolužiačkami.

Dotazníkové šetrenie nám umožnilo odhaliť charakteristické prvky každého dieťaťa nielen individuálne, ako aj jeho progres, respektíve regres, ale aj kolektívne, zosumari-zované v komparatívnom vyhodnotení. Interpretované slovné fragmenty sú použité pre lepšie znázornenie štruktúry a spojitosti medzi pozorovanými charakterovými črtami s prepojením na prácu s inštrumentmi. V rámci kvalitatívnych interpretácií sme od konkrétnych číselných vzťahov upustili.

Tabuľka 2 – Výsledky pred a po použití FIE v osobnostno-socializačnej oblasti

Osobnostno-socializačné hľadisko	Termín vyplnení dotazníka	Áno	Nie
Trápi ho (ju), keď sa ostatní trápia a nevedia si rady?	09/2015 03/2016	5 7	3 1
Dokáže ho (ju) zaujať problémy jeho spolužiakov?	09/2015 03/2016	5 6	3 2
Je impulzívny(a)?	09/2015 03/2016	8 4	0 4
Koná často okamžite?	09/2015 03/2016	7 4	1 4
Ak na neho (ju) iné dieťa kričí, odpovedá krikom?	09/2015 03/2016	6 1	2 7
Preberá zvyčajne iniciatívu pri nadviazovaní kontaktu s ostatnými?	09/2015 03/2016	1 5	7 3

Vysvetlivky: Dotazník vyplnený v 09/2015 – pred začatím kurzu FIE; dotazník vyplnený v 03/2016 – pred ukončením pozorovania v rámci výskumu.

Diskusia

Výskum bol zameraný na problematiku kvality začlenenia sa detí zo sociálne znevýhodneného prostredia do sociálnej komunity v kontexte vplyvu zmien a možnosti pôsobenia sociálno-zdravotnej pracovníčky, sociálno-zdravotného pracovníka. V konzistencii nášho šetrenia išlo o sociálnu skupinu detí, ktoré sa zúčastňovali programu FIE, ako aj prostredia triedy bežnej základnej školy, ktorú deti navštevujú. Úroveň kvality nášho pozorovania sa zameriavala na vzťahy žiačky a žiakov ku škole, ktoré sa zobrazujú v ich faktoroch správania a plnenia si školských povinností, ako aj v sociálnom správaní. K výrazným pozitívam pripisujeme progres zmien v oblasti aktivity detí na hodinách, v eliminovaní zabúdania si pomôcok na vyučovanie, v lepšom porozumení auditívnym inštrukciám, zlepšení individuálnej práce bez intervencie dospelého a v neposlednom rade v eliminácii nesústredenosti.

Podstatnou zložkou kvantitatívno-kvalitatívneho výskumu bolo zameranie pozornosti na osobnostno-socializačné zložky výskumu. Deti z výberového súboru dokázali oveľa intenzívnejšie eliminovať impulzívne a neuvážené prejavy, ich reakcie voči iným spolužiakom prestali byť hlučné, začali sa omnoho viac zaujímať o emocionálne prežívanie iných žiakov. Bez zmien zostal faktor vytvárania spontánnych kontaktov s ostatnými, čo môže byť poddimenzované potrebou prijatia detí ostatnými intaktnými spolužiakmi, spolužiačkami.

Medzi najvýznamnejší prínos štúdie považujeme do-siaľ nerealizovaný výskum v kontexte FIE s deťmi z chudobných rodín na Slovensku a v Českej republike. Limitom výskumu je idiografický prístup a nemožnosť (vzhľadom k nízkej vzorke a úzko vymedzenej geografickej oblasti) zo-všeobecnovania získaných výsledkov.

Záver

Právne i formálne je možné zaviesť a vymedziť funkčnosť a pôsobnosť sociálno-zdravotných pracovníčok, pracovníkov v rámci mimoškolskej činnosti. Ich úlohami by malo byť nadviazanie užšieho kontaktu s poradenskými zariadeniami, ktoré disponujú metodikami prevencie. Bohužiaľ v českom a slovenskom prostredí sa tak deje zriedka. Do-siaľ nejstávajú žiadne dáta, ktoré by bližšie určovali počet sociálnych pracovníčok a pracovníkov v školách menovateľných krajín. Medzi úlohy pomáhajúcich profesionálov patrí využiť priestor vo voľnom čase detí, v ktorom je vhodné použiť prácu pre zlepšenie interpersonálneho fungovania, chápania inakosti ako príležitosti, nie deficitu. Je vhodné určiť povinné konzultácie sociálno-zdravotných pracovníčok, pracovníkov v rodinách, ktoré ku školskému procesu ich detí pristupujú s nezaujmom. Spoločne s ostatnými členmi multidisciplinárneho tímu (asistent učiteľa, sociálny pedagóg, zdravotný asistent) je nevyhnutné podnecovať a podporovať deti k spoločným aktivitám so societou rovesníkov a vytvárať také opatrenia, ktoré by v praxi umožnili vytvárať etnicky homogénne kolektívy.

FIE sa javí ako vhodná metóda smerujúca k inklúzii detí zo sociálne znevýhodneného prostredia v socializačnej a edukačnej sfére. Napriek jej úspechom vo svete sa v tunajšom prostredí strednej Európy objavujú len sporadicky ako ostrovy pozitívnej deviácie. Je preto namieste zaoberať sa metódou v prostredí škôl detailnejšie a vyskúšať model na viacerých miestach.

Konflikt záujmov

Autori prehlasujú, že nie sú si vedomí žiadneho konfliktu záujmov týkajúceho sa uvedeného príspevku.

Podakovanie

Radi by sme poďakovali predovšetkým deťom zo sociálne-znevýhodneného prostredia a ich rodičom, ako aj základným školám a súkromnému centru Mirabilis v Partizánskom za možnosť realizácie výskumu.

L I T E R A T Ú R A

- [1] Henderson DX, Barnes RR. Exploring dimension of social inclusion among alternative learning centres in the USA. *International Journal of Inclusive Education* 2015;20(7–8):726–42.
- [2] Orlando A-M, Klinepeter E, Foster M. Retrospectives on factors influencing inclusive opportunities for college students with extensive support needs. *International Journal of Inclusive Education* 2016;20(11–12): 1239–51.
- [3] Lebeer J. Significance of the Feuerstein approach in neurocognitive rehabilitation. *Neurorehabilitation* 2016;39(1):19–35.
- [4] Savell JM, Twohig PT, Rachford DL. Empirical Status of Feuerstein's "Instrumental Enrichment" (FIE) Technique as a Method of Teaching Thinking Skills. *Review of Educational Research* 1986;56(4):381–409.
- [5] Feuerstein R, Krasilowsky D. Interventional Strategies for the Significant Modification of Cognitive Functioning in the Disadvantaged Adolescent. *Journal of American Academy of Child Psychiatry* 1972;11(3):572–82.
- [6] Alvarez V, Santos J, Lebron F. Effects of the Instrumental Enrichment Program of Feuerstein on the Cognitive-Abilities of a Sample of Puerto-Rico Students. *Revista Latinoamericana de Psicologia* 1994;62(1): 51–68.
- [7] Kozulin A, Lebeer J, Madella-Noja A, Gonzalez F, Jeffrey I, Rosenthal N, Koslowsky M. Cognitive modifiability of children with developmental disabilities: A multicentre study using Feuerstein's Instrumental Enrichment-Basic program. *Research in Developmental Disabilities* 2010;31(2):551–9.
- [8] Todor O. Research on the Usefulness of Feuerstein Method in Educating the Sociability of Children aged Between 3 and 7 (Preschool Children). *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 2015;180:1692–7.
- [9] Vitová J, Ježková A, Havelková V, Nechanická V, Skořepová H, Zdražilová T. Effect of Perceptual Functions Level on the Development of Pre-mathematical Concepts in Czech Pre-school Children. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 2015;171:709–12.
- [10] Juklová K. Evaluation of Cognitive and Metacognitive Training in University Students with a Specific Learning Disability. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 2012;69:14–17.
- [11] Malkova G. What can(not) be achieved by Feuerstein's Instrumental Enrichment. *Ceskoslovenska Psychologie* 2006;50(6):543–56.
- [12] Síthová M. Vplyv Feuersteinovho inštrumentálneho obohacovania na integráciu detí zo sociálne slabého prostredia. Partizánske: Vysoká škola sv. Alžbety; 2016.
- [13] Šprocha B. Reprodukcia rómskeho obyvateľstva na Slovensku a prognóza jeho populačného vývoja. Bratislava: Slovak Academy of Science (Slovak); 2014.
- [14] Caban M, Papšo P, Kalamárová K, Vavrinčíková L. Sociálna práca s vybranými cieľovými skupinami. Banská Bystrica: PF UMB; 2007.
- [15] Ďuričeková M. Edukácia rómskych žiakov. Prešov: Metodické centrum; 2000.
- [16] Strieženec Š. Slovník sociálneho pracovníka. Trnava: Vydavateľstvo AD; 1996.
- [17] Navrátil P. Romové v české společnosti: Jak se nám spolu žije a jaké má naše soužití vyhlídky. Praha: Portál; 2003.
- [18] Přadka M, Knotová D, Faltýsková J. Kapitoly ze sociální pedagogiky. Brno: MU; 2004.
- [19] Ondřejkovič P. Socializácia v sociológii výchovy. Bratislava: Veda; 2004.
- [20] Žilová A. Úvod do teórie sociálnej práce. Badín: Mentor; 2005.
- [21] Kajanová A, Kozubík M. Sociální distance v romské osade. In: Jinakost z pohledu sociálních věd. Brno: Institut mezioborových studií, 2013;57–73.
- [22] Kozubík M. Traditional Romany Culture – Myth or Reality? Krakow: Krakowska Akademia; 2015.
- [23] Kozubík M. (Ne)vinní a dilino gadžo. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre; 2013.
- [24] Lebeer J. Programy pro rozvoj myšlení dětí s odchylkami vývoje: podpora začleňování znevýhodněných dětí do běžného vzdělávání. Praha: Portál; 2006.
- [25] Slowík J. Speciální pedagogika. Praha: Grada; 2007.
- [26] Begum J. Learning experience. New Delhi: APH Publishing Corporation; 2009.
- [27] Lechta V. Transdisciplinárne aspekty inkluzívnej pedagogiky. Trnava: EMITplus; 2010.
- [28] Kozubík M, Rusnáková J. Chudoba a sociálne vylúčenie rómskych marginalizovaných komunít. In: Chudoba a bohatstvo – paradoxy súčasnej doby. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bella; 2006.
- [29] Kozubík M, Michelčíková L, Kwadrans Ł. Roma Culture in Slovakia – Pedagogical and Social Reflection Research Report. In: *Studia Edukacyjne*. 2015;35(2):405–28.
- [30] Kurincová V, Seidler P. (In)akosti – v edukačnom prostredí. Nitra: PF UKF; 2005.