



SPROSTREDKOVANÉ UČENIE

Časť 2: Sprostredkované učenie a jeho aplikácia vo vzdelávaní žiakov z rómskych komunít

„Majte vieru, pretože tam je nádej.“

„... nedávajte im ryby, nedávajte im rybárske prúty! Naučte ich, ako sa tieto prúty vyrobia a ako sa používajú. Až potom ich zachránite...“

„Ideálnym prostredím sa nič nevyrieši, skôr pokazí.“

„Dieťa vrastá do očakávaní svojich rodičov...“

Reuven Feuerstein

Školská úspešnosť, ktorá je v mnohom podmienená aktuálnou úrovňou jednotlivých kognitívnych funkcií dieťaťa, nie je podmienená len biologicky. Jej nemenej dôležitým determinantom je sociálno-kultúrny kontext, v ktorom sa učenie realizuje.

Už desaťročia empirické zistenia potvrdzujú, že životné šance dieťaťa sú závislé aj od jeho sociálneho pôvodu. K jedným z prvých autorov, ktorí zdôrazňovali sociálnu a kultúrnu podmienenosť vývinu psychiky človeka, bol Lev Semionovič Vygotskij.

Viacero autorov už desaťročia upozorňuje na ekonomické, spoločenské a morálne dôsledky toho, že deti na Slovensku nemajú rovné šance vo vzdelávaní, a to najmä z dvoch aspektov: príslušnosti k najnižšej sociálnej vrstve a z príslušnosti k rómskemu pôvodu.

Slovensko dáva šancu všetkým, len nie najchudobnejším

Libor Melioris, 25. 1. 2018 SME (krátené)

Talent a schopnosti sú v spoločnosti rozložené približne rovnomerne. Neexistuje dôvod, prečo by sa úspech alebo neúspech mal dediť z generácie na generáciu. Vysvetlením neúspechu detí z nízkopríjmových rodín je preto nedostatok prostriedkov a príležitostí na vzdelávanie a výchovu, málo pozitívnych vzorov a podnetov.

Okrem toho, že je tento stav nespravodlivý, je aj neefektívny, lebo spoločnosť naplno nevyužíva potenciál všetkých svojich členov. Navyše, medzinárodné porovnania ukazujú, že v krajinách s vysokou spoločenskou mobilitou je vyššia celková spokojnosť občanov s kvalitou života ako v krajinách s nižšou mobilitou. V krajinách s vyššou mobilitou je nižší aj výskyt násilnej kriminality.

Pravdepodobnosť, že dieťa dlhodobo nezamestnaného rodiča bude nezamestnané viac ako dva roky, je štyrikrát vyššia v porovnaní s deťmi zamestnaných rodičov. Chudoba rodičov takto plynule prechádza z jednej generácie na druhú a mnoho nadaných detí z najchudobnejších rodín nedostane šancu na uplatnenie svojho talentu.

Základné školy nie sú pre chudobných

Kristína Visolajská, POSTOJ, 23. 10. 2017

Ústava SR zaručuje všetkým deťom rovnaké právo na vzdelanie. Keďže všetky deti majú možnosť a povinnosť chodiť do školy, berieme toto právo ako hotovú vec. Tiež som to tak brala, ale len do chvíle, kým moje deti nezačali chodiť do školy a nenakukla som hlbšie do tohto systému. Vtedy sa prakticky ukázalo, ako to naozaj funguje. Že kvalita vzdelania v našom štáte bezplatného školstva veľmi závisí od príjmu či majetku rodičov, a to už aj na základnej škole. Pritom základným predpokladom pre vytrhnutie človeka zo sociálne znevýhodneného prostredia je dať mu vzdelanie.

Pracovné zošity si musia deti kupovať, čo stojí medzi 30 až 40 eur na rok (vrátane jedného cudzieho jazyka). Pre bežnú rodinu to za rok nie je veľká suma, ale pre chudobnú a viacdetnú rodinu to už je veľa peňazí.

Deti zo sociálne znevýhodneného prostredia doma takmer nikdy nemajú počítač, preto si ani nerobia domáce úlohy na informatiku, nie sú zvyknuté pracovať s informáciami, nepoužívajú internet pri vyhľadávaní materiálov na projekty. Teda ich vedomosti a výsledky v týchto predmetoch sú automaticky horšie.

Ďalším príkladom sú výlety a exkurzie. Na základnej škole v Gelnici ich ročne uskutočnia päť až desať za rok a rodičia si ich platia extra. Samozrejme, že deti zo sociálne znevýhodneného prostredia na žiadne výlety ani exkurzie nechodia a čas trávia v škole.

V poobedňajších hodinách väčšina detí zostáva v školskom klube detí (družine), čo však neplatí pre deti zo sociálne slabšieho prostredia. Družinu platia rodičia, síce len niekoľko eur mesačne, ale platia. No práve počas nej sa organizujú záujmové krúžky, ktoré sú síce plne hradené štátom, no ak záujmový krúžok nenadväzuje hneď na vyučovanie a dieťa nemá možnosť prečkať v družine, je to ďalšia prekážka, aby sa na nich zúčastnilo.

Psychologický efekt tejto reality na dieťa je veľký. Na Slovensku sú deti z takéhoto prostredia znevýhodňované už od prvého dňa v škole. Vtedy sa dostanú do extra kategórie, ktorá stále niečo nemá a niekam nejde. Dieťa potom ľahko nadobudne dojem, že z neho vlastne ani nič nebude, že je človekom druhej kategórie.

Podľa riaditeľky ZŠ v Gelnici Bibiány Krajníkovej by štát mal týmto deťom tieto aktivity preplácať, ak im spoločnosť chce dať šancu na plnohodnotné vzdelávanie.

Krajníková, rovnako ako bývalý učiteľ Teach for Slovakia Igor André považujú za kľúčovú aj výstavbu komunitných centier v obciach a mestách, kam by sa deti po skončení vyučovania presunuli a spolu s rodičmi by pracovali na úlohách, učili sa hygienickým návykom atď. Bez tejto mravčej sociálnej práce s rodinami ideálne v komunitných centrách si významný progres vo vzdelávaní detí zo SZP nevedia dobre predstaviť. Navyšovanie prostriedkov do detí zo sociálne znevýhodneného prostredia sa zrejme stretne s nevôľou veľkej časti verejnosti. Zamyslime sa však, koľko by stála podpora v nezamestnanosti počas celého života týchto detí, pričom tieto vzorce správania sa ľahko prenášajú z generácie na generáciu. Nie je omnoho efektívnejšie zainvestovať do vzdelania, pričom zachránené deti nám všetky prostriedky niekoľkonásobne vrátia na daniach? Financie je najlepšie smerovať priamo cez školu, kde je istota, že sa peniaze nestratia, a taktiež cez sociálnu prácu ideálne v komunitných centrách.

Je hlboko nemorálne, aby sa nám ročne strácali tisíce talentov len preto, že rodičia týchto detí nemajú dostatočne veľký majetok alebo vôľu investovať do vzdelania svojich detí.

Ak hľadáme odpoveď, ako podporiť a rozvinúť slabšiu školskú výkonnosť detí z rodín s nižším socioekonomickým statusom, ponúka sa nám ako jedna z možností tzv. *sprostredkované učenie*, ktoré po prvý krát pomenoval psychológ Vygotský. Možnou príčinou slabších školských výkonov a celkového neúspechu detí z nižších sociálnych vrstiev je ich *nedostatočná skúsenosť so sprostredkovaným učením*, ktorej následkom sú oslabené kognitívne funkcie.



V odbornej literatúre je teória sprostredkovaného učenia spájaná s menom Reuvena Feuersteina. Ako žiak Jeana Piageta sa neskôr od jeho teórie odklonil v zásadnom bode – pred priame formy učenia postavil tzv. *sprostredkované učenie*. Kým „piagetovská“ teória nazerala na dieťa ako na malého objaviteľa, ktorý sa učí predovšetkým priamym kontaktom s predmetmi a javmi prostredia, ktoré ho obklopujú, podľa Feuersteina

sa dieťa učí v interakcii s nimi. Feuerstein pripisuje v učebných situáciách omnoho väčšiu dôležitosť tzv. „významným, druhým“ osobám v blízkosti dieťaťa. Priame formy učenia chápe Feuerstein až ako ďalšiu formu učenia. Pod významnými druhými osobami Feuerstein vidí primárne rodiča, v ranom veku je touto osobou tzv. vzťahová osoba, neskôr ostatné významné osoby v okolí dieťaťa – príbuzní, súrodenci, neskôr učitelia alebo skúsenejší vrstovníci. Tieto významné druhé osoby učenie dieťaťa sprostredkujú. „Dospelí, napríklad vyberajú..., zdôrazňujú... situácie, objekty, javy či procesy, ktoré sa v životnom priestore dieťaťa objavujú alebo ich interpretujú.“ (Málková, 2009, s. 16) Nie každé dieťa však malo dostatočnú skúsenosť v domácom prostredí so sprostredkovaným učením. Len tie deti, ktoré danú príležitosť mali, dokážu dostatočne „vyťažiť“ neskôr i z priamych foriem učenia.

Deti bez dostatočnej skúsenosti sprostredkovaného učenia nedostali príležitosť naučiť sa učiť sa. Následkom toho bývajú oslabené ich poznávacie funkcie. Ako uvádza Viera Pokorná (2006), tieto deti sú skôr v myslení a konaní impulzívne, prijímajú len jednotlivé informácie, nie sú schopné poznatky štruktúrovať, organizovať, pri riešení úlohy si nevedia vopred premyslieť stratégiu, naplánovať kroky pre zvládnutie úlohy, nevedia sa poučiť z vlastných chýb. Ich neúspešnosť však nespočíva v nízkej inteligencii, ale v nedostatočne rozvinutých poznávacích schopnostiach.

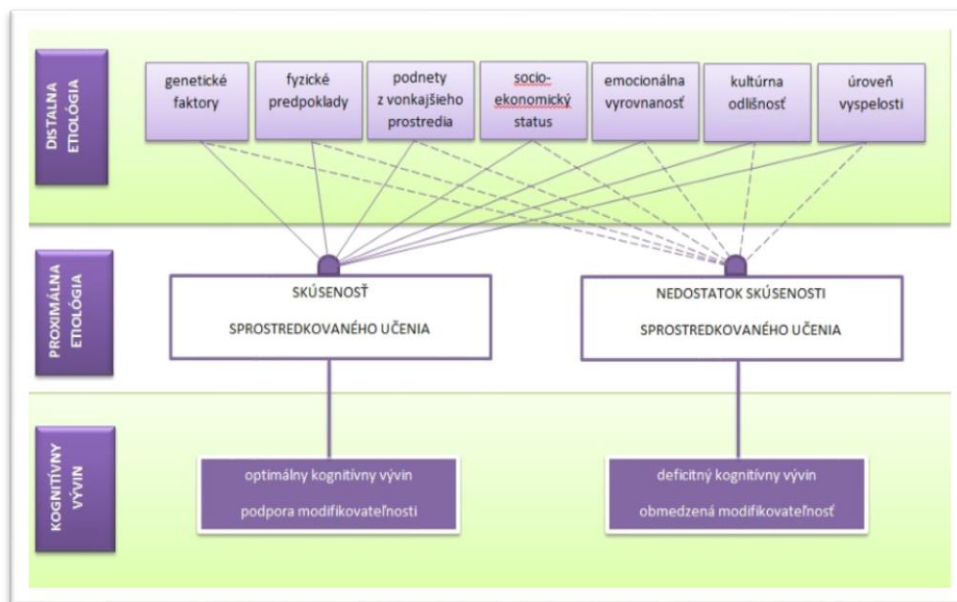
Z pedagogickej diagnostiky žiaka z rómskej osady vo Veľkej Ide, 0. ročník, rok 2013:

Pozornosť, koncentrácia a dĺžka pozornosti sú oslabené, dokáže sa sústrediť na úlohy, ktoré určite zvládne. Na náročnejšiu prácu sa dá namotivovať, ...ale potrebuje podporu dospelého. Častokrát pri plnení úloh koná bez plánovania a impulzívne. Viac vie vyťažiť z individuálnej mediácie, pri kolektívnej uniká... Jemná motorika a grafomotorika zaostávajú, ...pretrváva nepresný úchop, ceruzku drží štyrmi prstami. Vyfarbovanie obrázkov zvláda lepšie, častokrát však rýchlo úlohu splní, ale je to rýchlo a nedôsledne. Komunikuje medzi deťmi v rómskom jazyku, v škole s učiteľmi v slovenskom jazyku, ktorý je preň cudzím jazykom.

Pozitívnym aspektom existujúcej teórie je, že oslabené funkcie je možné stimulovať. Feuerstein pre tento účel vytvoril program Inštrumentálneho obohacovania. Základ programu Feuersteinovej metódy Inštrumentálneho obohacovania (Feuerstein Instrumental Enrichment – FIE) tvorí teória Štruktúrnej kognitívnej modifikovateľnosti (Structural Cognitive Modifiability – SCM) a využitie skúsenosti Sprostredkovaného učenia (Mediated Learning Experience – MLE). SCM je založená na poznatku, že človek sa mení počas celého svojho života. Všetci sme modifikovateľní a môžeme sa rozvíjať po celý život. Feuerstein tvrdí, že významným vplyvom na človeka je prostredie, v ktorom sa nachádza, pretože myslenie a poznávanie je založené na schopnosti štrukturovať prostredie (čas, či iné javy a predmety). Človek podnety z prostredia selektuje, pričom tento výber je úzko spojený s emočným prežívaním. K zmenám v kognícii nedochádza len zmenou prostredia, dejú sa cez sprostredkované učenie.

Dôležité postavenie a význam sprostredkovaného učebného procesu rešpektujú a zdôrazňujú aj autori úspešného konceptu „Mosty z chudoby“¹ z organizácie „aha!Process“. Mosty z chudoby je efektívny model pre prácu s jednotlivcami z chudobných komúnít. Okrem toho je tento koncept dobrým základom pre zvýšenie profesionality, odborných znalostí a scitlivenia pracovníkov organizácií a inštitúcií, ktoré pracujú s ľuďmi v chudobe, bez ohľadu na národnosť, etnicitu, náboženstvo, rodovú príslušnosť a vek.

Nasledujúci obrázok znázorňuje čo vplýva na vývin kognitívnych funkcií človeka².



Obr. 1 Distálne (vzdialené) a proximálne (blízke) etiologické faktory na vývin kognitívnych funkcií

¹ R.K. Payne, P. Devol, T. D. Smith: Mosty z chudoby, Equilibria, Košice, 2010

² http://www.pegasjournal.eu/files/Pegas1_2016_11.pdf

Ako však súvisí sociálny pôvod dieťaťa s oslabením jeho poznávacích schopností? Model sprostredkovaného učenia vychádza zo sociálno-kultúrneho kontextu procesu učenia sa. Za významné považuje sociálne okolie dieťaťa, tzv. dôležité alebo „významné“ druhé osoby. Nie všetky významné druhé osoby (v prvom rade rodičia) vždy z objektívnych alebo subjektívnych dôvodov môžu, prípadne majú záujem poznanie dieťaťa sprostredkovať.

Feuerstein uvádza, že rizikovými môžu byť spoločenské udalosti ako vojny, ale problémom môže byť aj samotná rodina. Rodina, ktorá zažíva veľa trápenia a každodenný boj o prežitie, nie je schopná sprostredkovať poznanie sveta dieťaťa (rodiny v materiálnej núdzi či rodiny sociálne vylúčené). Takíto rodičia nie sú schopní citlivo vnímať a adekvátne uspokojovať vývinové potreby dieťaťa. Dieťa má málo príležitostí k sprostredkovanému učeniu a je odkázané len na inú formu učenia – priame učenie.

Existujú faktory, ktoré významne negatívne vplyvajú na učebný potenciál detí z chudobného prostredia. Štúdia Davida C. Berlinera *Chudoba a potenciál*³ uvádza šesť faktorov, ktoré „podstatne ovplyvňujú zdravie a učebný potenciál detí: (1) nízka pôrodná váha a negenetické prenatálne vplyvy, (2) nedostatočná zdravotná, dentálna a očná starostlivosť, (3) nedostatok jedla, (4) environmentálne znečistenie, (5) vzťahy a stres v rodine a (6) charakteristiky bydliska, komunity.“

ETP Slovensko „v komunitných centrách, v spolupráci s miestnymi partnermi (obec, cirkev, základné a stredné školy, neziskové organizácie, dobrovoľníci) uplatňuje vo svojej komplexnej práci s deťmi z chudobných rómskych rodín tzv. „Berlinerov siedmy faktor“: troj až šesťročné deti učí v predškolských kluboch, pre žiakov prvého stupňa ZŠ zriadilo školské kluby, staršie deti sa popoludní v mimoškolskom čase doučujú v komunitnom centre, niekoľko desiatok detí má svojho osobného mentora alebo mentorku zo strednej triedy. Mentori pomáhajú deťom pripraviť sa na vyučovanie a integrovať sa na strednej škole a do spoločnosti. Počas letných prázdnin v spolupráci s dobrovoľníkmi zo Slovenska i zo zahraničia organizuje ETP Slovensko pre deti, ktorým sa dlhodobo venuje, denné prázdninové tábory v komunitných centrách a týždňové tábory v peknom prostredí mimo miesta bydliska detí.“⁴ Deti z chudobných rómskych komunit vzdelávajú špecialisti, ktorí absolvovali kurzy Inštrumentálneho obohacovania.

³ David C. Berliner: *Poverty and Potential: Out-of-School Factors and School Success*, 2009, available at: <https://nepc.colorado.edu/publication/poverty-and-potential>

⁴ S. Mačáková, Z. Révészová, L. Orságová, D. Pustulková, V. Fortunová, S. Pavlovská, N. Pilipčuková, V. Borzová: *Učíme sa učiť sa*, ETP Slovensko, Košice, 2016, str. 37

Hillbilly Elegy (Kronika rodiny a kultúry v kríze)

VANCE., J., D.: *Hillbilly Elegy*. Vydavateľstvo TATRAN, Bratislava, 2017, s. 10

Mohol by som byť najtalentovanejší človek na svete, no bez pomoci hŕstky milujúcich ľudí, ktorí ma podržali v rozhodujúcej chvíli, by celé moje nadanie vyšlo nazmar.



Použité fotografie vznikli počas rokov 2017 a 2018 a sú z Komunitných centier Stará Ľubovňa, Rankovce, Veľká Ida a Luník IX, Košice, kde ETP Slovensko organizuje popoludňajšie FIE kluby pre deti vo veku 9-13 rokov.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union