

Obsah

Předmluva k českému vydání	11
ČÁST I	
Společně se učíme myslet	13
Aktivování kognitivních učebních dovedností a inkluze dětí nacházejících se na různém stupni vývoje Jo Lebeer	
Úvod	13
O autorovi	14
Poděkování	14
Terminologie	15
Výzva inkluzivního vzdělávání	15
Potíže při učení	15
Hranice speciálního vzdělávání	18
Proč je inkluzivní vzdělávání vhodnější?	21
Podmínky inkluzivního vzdělávání	23
Vyučování orientované na výsledek versus vyučování orientované na proces	25
Proč je nutné učit se myslet	26
Vyloučení žáků, nebo transformace školy	31
Projekt INSIDE	37
Cílové skupiny projektu INSIDE	39
Porovnání tří systémů kognitivního vzdělávání	41
Doporučená literatura	45

ČÁST II

Umění kognitivního vedení	47
Feuersteinova strukturálně kognitivní modifikovatelnost a zkušenost zprostředkovaného učení	
<i>Jo Lebeer</i>	
Úvod	47
O autorovi	48
Poděkování	48
Terminologie	49
Historický rámec	49
Teoretický rámec	51
Strukturálně kognitivní modifikovatelnost	51
Zkušenost zprostředkovaného učení	54
Kulturní deprivace a omezená funkce kognice	55
Kritéria zkušenosti zprostředkovaného učení	56
Zkušenost zprostředkovaného učení a proces učení	60
Feuersteinova metoda instrumentálního obohacování	62
Charakteristika Feuersteinovy metody instrumentálního obohacování	62
Obsah metody instrumentálního obohacování	63
Cíle instrumentálního obohacování	74
Typické uspořádání lekce zaměřené na proces myšlení	76
Cílové skupiny metody instrumentálního obohacování	80
Podmínky úspěchu metody instrumentálního obohacování	80
Systémový přístup	81
Závěr: Umění kognitivního vedení	82
Příloha 1 Kritéria zprostředkování podle Reuvena Feuersteina: popis, příklady a rozvíjené kognitivní funkce	84
1. Zprostředkování záměru a vzájemnosti	84
2. Využití zprostředkování v širším kontextu	87
3. Zprostředkování významu	91
4. Zprostředkování pocitu kompetence	94
5. Zprostředkování kontroly chování	97
6. Zprostředkování sdílení	101
7. Zprostředkování individuálních rozdílů	104
8. Zprostředkování stanovení, plánování a způsobu dosažení cíle	106
9. Zprostředkování náročnosti	109
10. Zprostředkování vědomí lidského bytí jako měnící se skutečnosti	111
11. Zprostředkování cesty za optimistickými alternativami	115
12. Zprostředkování pocitu sounáležitosti	117
Příloha 2 Feuersteinovy kognitivní funkce: nástroje myšlení	121
I. Přijímání podnětů: získávání informací	121
II. Zpracování informací	124
III. Řešení problémů: formulování řešení	127
Doporučená literatura	131

ČÁST III

Strategie konceptuálního vyučování; model konceptuálního vyučování. 133

Vzdělávací přístup Magneho Nyborga

Andreas Hansen, Morten Hem, Gunvor Sønnesyn

Úvod	133
O autorech	134
Poděkování	134

I Konceptuální vyučování: přehled Nyborgova výzkumu a pedagogického přístupu 135

Andreas Hansen

Biografická poznámka	135
Pět modelů	136
Dvě základní otázky týkající se učení	137
Model konceptuálního vyučování	139
Programy využívající model konceptuálního vyučování	141
Je pevně dán postup při vyučování základních konceptuálních systémů?	143
Analytické kódování pomocí základních pojmových systémů	145
Základní konceptuální systémy jako příklad nezbytných podmínek učení	146
Pro které děti je určeno konceptuální vyučování?	147
Jaké vzdělání potřebuje učitel?	148
Jaký materiál byl připraven pro konceptuální vyučování?	148
Aplikace základních konceptuálních systémů ve škole a v rodině	151
Čas a prostředí	152
Arneho kazuistika	153

Příloha 1 Obecná strategie konceptuálního vyučování a výzkumu 155**Příloha 2 Konceptuální vyučování jako globální učební strategie. 156****Příloha 3 Model vyučování a učení dovedností 157****Doporučená literatura 158****II Grunnlaget: Praktický základ vzdělávání 159**

Morten Hem, Gunvor Sønnesyn, ilustrace: Angun Sønnesyn Olsen

Úvod	159
Teoretické základy	160
Praktické základy	162
Obsah příručky Grunnlaget	165
1.1 Červená barva	166
2.1 Kulatý tvar	173
2.2 Zakřivený tvar	180
2.3 Přímka (tvar rovné čáry)	185
2.4 Čtyřstranný tvar	190
2.5 Třístranný tvar	194
8.1 Číslo tři	195
Pomůcky pro konceptuální vyučování	200
Tabulky pro plánování lekcí	202

ČÁST IV

Rozvoj řeči a myšlení prostřednictvím výuky čtení	203
Portsmouthský přístup ke kognitivnímu rozvoji a inkluzi dětí s výraznými obtížemi při učení	
Sue Buckley, Gillian Bird	
Předmluva	203
O autorkách	204
Poděkování	204
Terminologie	205
Úvod	205
Jazykový a řečový vývoj	206
Jak se děti učí mluvit?	207
Vedení ke komunikaci	207
Vytváření slovní zásoby	207
Zaměření pozornosti	208
Nová slova po celý život	208
Vývojové mezníky	208
Osvojování si gramatických pravidel	209
Řeč	209
Důležitá je kvalita komunikace	210
Řeč a krátkodobá sluchová paměť	210
Zásady jazykové a řečové intervence	212
Zohledňujte všechny aspekty jazykových a řečových dovedností	212
Respektujte individuální tempo dítěte	212
Podporujte preverbální komunikační dovednosti	213
Řeč	213
Nápodoba	214
Posunky a znaky	214
Rozšiřování slovní zásoby	214
Nezapomínejte, že porozumění řeči přichází dříve než samotná řeč	215
Výuka gramatiky je nezbytná	216
Vyprávění příběhů	216
Nezapomínejte na možnost sluchového postižení	216
Nezapomínejte na krátkodobou sluchovou paměť	217
Využijte předností zrakového vnímání	217
Zvyšujte množství i kvalitu každodenní komunikace s dítětem	218
Výukou čtení k rozvoji řeči	218
Nejprve uče dítě pomocí symbolických vyjádření	219
Karty se slovy a obrázky	219
Používejte čtení pro výuku vět a gramatiky	219
Uče dítě hláskovat	219
Čtení podporuje nácvik řeči a může zlepšovat i výslovnost	220
Význam psaní a tvorby vět	220
Inkluze	220
Klíčové momenty úspěchu	221
Výsledky výzkumů	221
Výzkum přínosů inkluze	221
Výsledky výzkumů týkající se přínosů výuky čtení	222
Závěry	226
Doporučená literatura	227

ČÁST V

Kognitivní klíče	229
Aktivace kognitivních funkcí dětí žijících v nepodnětném prostředí Perspektiva zkušeností v Rumunsku Maria Roth, Stefan Szamoskozi	
Předmluva	229
O autorech	230
Poděkování	230
Úvod	231
Aktivace kognitivních funkcí	232
Koncept aktivace kognitivních funkcí	232
Kognitivní vzdělávání a metakognice	233
Modifikovatelnost prostřednictvím dynamického hodnocení	234
Intervenční programy zaměřené na aktivaci kognitivního potenciálu malých dětí	234
Potřeby malých dětí z rizikových minoritních skupin obyvatelstva	239
Podmínky dětí v Rumunsku: romské děti	239
Inkluzivní školní program	241
Obecné vlastnosti inkluzivního školního programu	243
Cíle inkluzivního školního programu	243
Model řešení konfliktů	245
Skupinová hra: rozvíjení spontánnosti a tvořivosti	245
Kognitivní bloky	245
Dílejší kroky kognitivních bloků	246
Prvotní výsledky	258
Závěry	259
Doporučená literatura	260