

Noi abordări în incluziunea, asistența și terapia
psihopedagogică. Integrarea socială a tânărului cu dizabilități



Revistă on- line

Nr. 1- august 2017

ISSN 2559 - 7505

ISSN-L 2559 - 7505

ECHIPA DE REDACȚIE

Coordonatori:

Director:

- prof. Ciocoiu Mihail

Director adjunct:

- prof. Cojoleancă Bogdan

Consilier educativ:

- prof. Poclitaru Narcisa Cătălina

Tehnoredactare computerizată:

- prof. Culidiuc Militina Cleopatra

Corectură:

- prof. Mihăilă Daniela-

- prof. Sabin Rybanna

Responsabili pe secțiuni:

- prof. Cojoc Maria Marinela

- prof. Leșinschi Ortensia

- prof. Chichifoi Mariana

- prof. Duca Diana Sînziana

- prof. Dabija Doinița Dumitrița

- prof. Istrate Isabella Maria

- prof. Țebrean Livia Teodora

**Autorii sunt răspunzători pentru
originalitatea și conținutul lucrărilor
publicate!**

COLABORATORI

Inspector școlar de specialitate:

- prof. Dumistrăcel Ionel

Director C.C.D. "George Tofan"

Suceava:

- prof. David Elena Manuela

CUPRINS

Secțiunea I- Incluziunea școlară - un demers integrator în sprijinul elevilor cu CES

1.	Agafița Gianina, Chiperi Camelia Maria, <i>Toți copiii trebuie să învețe împreună!</i>	Pag. 4
2.	Alexa Viorica, <i>Integrarea copiilor cu C.E.S.</i>	Pag. 9
3.	Asandei Maria, <i>Tulburările de limbaj. Dislalia</i>	Pag. 10
4.	Badea Brigitte, <i>Integrarea în învățământul de masă a elevilor cu anumite tipuri de dizabilități</i>	Pag. 11
5.	Bălăoiu Mihai, <i>Integrarea copiilor cu C.E.S. în învățământul de masă – o necesitate</i>	Pag. 14
6.	Bejenaru Mihaela, <i>Strategii interactive folosite în educarea, recuperarea și integrarea elevilor cu C.E.S.</i>	Pag. 15
7.	Butnaru Clara-Bianca, Gheorghită Veronica, <i>Plan de intervenție personalizat. clasa I (învățământ special)</i>	Pag. 19
8.	Chesa Roxana, <i>Plan de intervenție personalizat</i>	Pag. 23
9.	Chirilă Anca- Georgiana, <i>Învățământul de masă- climat favorabil al dezvoltării copiilor cu cerințe educative speciale</i>	Pag. 25
10.	Cîrdei Nina Liliana, Paicu Dorina, <i>Educația integrată și combaterea excluziunii sociale</i>	Pag. 26
11.	Cîrmaci Liliana Cornelia, <i>Fișă de monitorizare elev cu C.E.S.</i>	Pag. 28
12.	Coroliuc Mihaela Niculina, <i>Prietenia- o comoară inestimabilă-proiect de lecție consiliere și orientare</i>	Pag. 31
13.	Deac Călin, Gordon Lazar Anamaria, <i>Metode și tehnici în abordarea autismului</i>	Pag. 32
14.	Drăghiță Rodica, <i>Plan de intervenție personalizat</i>	Pag. 34
15.	Dulgheriu Paula Veronica, <i>Portretul unui profesor eficient în școala incluzivă</i>	Pag. 40
16.	Hârcă Elena, <i>Intervenția specializată în integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale-planul de intervenție personalizat/ individualizat</i>	Pag. 42
17.	Hrișcă Cristina, <i>Program educațional personalizat</i>	Pag. 52
18.	Leonte Dănuț, <i>Evaluarea inițială. Bareme de evaluare și de notare, teste, rezultate, măsuri luate</i>	Pag. 53
19.	Lupu Simona Nicoleta, <i>Modalități eficiente de integrare a elevilor cu C.E.S. în școala de masă</i>	Pag. 57
20.	Maroiu Manuela, <i>Program de intervenție personalizat</i>	Pag. 59
21.	Moise Liviu, <i>Plan de intervenție personalizat</i>	Pag. 62
22.	Olaru Camelia, <i>Deficiențele de limbaj. Tulburări de ritm și fluență. Plan de intervenție personalizat la clasa pregătitoare</i>	Pag. 65
23.	Pop Elena, <i>Plan de intervenție personalizat la disciplina geografie clasa a VI- a</i>	Pag. 73
24.	Tomulesei Elena, <i>Modele de programe adaptate aplicate în ciclul primar</i>	Pag. 74

Secțiunea II- Tendințe privind reabilitarea, educația și asistența elevilor cu CES

25.	Amaritei Octavia, <i>Unated Way- dăruiește, pentru a schimba vieți!</i>	Pag. 83
26.	Avdei Ecaterina, Sîrbu Gabriela, <i>Modalități de abordare a actului de educație dedicat copiilor cu C.E.S.</i>	Pag. 85
27.	Avram Emanuela Ioana, Cupsa Eniko, <i>Activitățile asistate de animale în recuperarea copiilor cu dizabilități multiple</i>	Pag. 90
28.	Chichifoi Aurel, Chichifoi Mariana, <i>Metode de învățare utilizate în lecțiile desfășurate cu elevii cu C.E.S.</i>	Pag. 92
29.	Chirilă Maria Viorica, <i>Proiecte didactice realizate în parteneriat: profesor de sprijin – învățător</i>	Pag. 97
30.	Cujbă Cristina Mihaela, <i>Metode activ - participative în activitatea educativă a copiilor cu C.E.S.</i>	Pag. 101

31.	Culidiuc Militina Cleopatra , <i>Intervenții pentru creșterea stării de bine în rândul elevilor cu deficiență mintală</i>	Pag. 104
32.	Dabija Doinița Dumitrița , <i>Banii și viața oamenilor, clasa a VIII- a, opțional</i>	Pag. 107
33.	Darie Camelia, Darie Doruțu , <i>Adolescența și criza de identitate</i>	Pag. 109
34.	Dușa Antonia, Mîndrilă Elena Gabriela , <i>Integrarea copiilor de vîrstă școlară mică cu autism în colectivitatea școlii</i>	Pag. 116
35.	Duță Daniela , <i>Metode și tehnici de intervenție la elevii cu C.E.S. cu tulburări comportamentale</i>	Pag. 119
36.	Duță Valentina , <i>Strategii de dezvoltare a competențelor emoționale și sociale în relația educator-elev</i>	Pag. 124
37.	Flutur Elena, Simeria Maria , <i>Metode interactive de grup</i>	Pag. 126
38.	Ghența Letiția Mihaela , <i>Materialul ilustrativ- suport real în terapia logopedică</i>	Pag. 130
39.	Guriță Mihaela , <i>Dezvoltarea emoțională- sprijin pentru preșcolarii cu C.E.S.</i>	Pag. 132
40.	Gușoia Neculai , <i>O șansă pentru copilul autist</i>	Pag. 135
41.	Honciuc Irina Cătălina , <i>Aspecte generale privind diagnosticul și terapia tulburărilor de limbaj</i>	Pag. 137
42.	Lazashevici Tudorița , <i>Modalități concrete prin care cadrul didactic poate susține și ajuta copilul cu tulburări de pronunție în efortul de depășire a acestora</i>	Pag. 139
43.	Moroșan Elena Mihaela , <i>CDȘ- Marile orașe</i>	Pag. 141
44.	Morosanu Ana , <i>Rolul motivației în cazul unui elev cu dificultăți de învățare</i>	Pag. 143
45.	Muraru Alina , <i>Categorii de cerințe educaționale speciale</i>	Pag. 144
46.	Nastac Alexandra , <i>Compensarea limbajului la copilul autist</i>	Pag. 147
47.	Palică Georgeta , <i>CDȘ- Descoperă minunile lumii</i>	Pag. 150
48.	Panait Cornelia , <i>"Porția de sănătate!- salata de fructe"</i>	Pag. 152
49.	Pavel Liliana-Camelia , <i>Proiect de activitate- drepturile copilului</i>	Pag. 154
50.	Pintilie Eva Petronela , <i>Metode didactice moderne și tradiționale în învățământ</i>	Pag. 159
51.	Racu Semenica , <i>Metode activ participative utilizate în educația ecologică a copiilor cu C.E.S.</i>	Pag. 163
52.	Ruscan Elena , <i>Rolul metodelor activ-participative în activitatea educativă a copiilor cu C.E.S.</i>	Pag. 165
53.	Sârbu Alina Viorica , <i>Rolul activităților practice în însușirea noțiunilor științifice la copiii cu C.E.S.</i>	Pag. 167
54.	Stoica Mihaela , <i>Măsuri educative pentru combaterea dislaliei</i>	Pag. 173
55.	Strugariu Mirela , <i>Metode interactive în predarea matematicii la copii cu dificultăți de învățare</i>	Pag. 174
56.	Teodosiu (căs. Trofin) Elena , <i>Intervenții specifice pentru deficiența de auz</i>	Pag. 181

Secțiunea III- Impactul activităților extrașcolare asupra evoluției psihocomportamentale a elevilor cu CES

57.	Aelenei Ana , <i>Relaționarea și dezvoltarea abilităților practice în scopul orientării profesionale</i>	Pag. 184
58.	Aldea Ionela- Cătălina , <i>Formarea și dezvoltarea personalității copiilor cu C.E.S. prin activități extracurriculare</i>	Pag. 188
59.	Apachiței Liliana , <i>Importanța parteneriatelor educaționale și a programelor educative în dezvoltarea psihocomportamentală a elevilor cu C.E.S. Exemple de bună practică.</i>	Pag. 190
60.	Apetria Gabriela , <i>Relația școală – ONG în susținerea serviciilor de incluziune socială a copiilor cu cerințe educative speciale</i>	Pag. 193
61.	Badi Cristina, Ilas Simona , <i>Exemple de bune practici - educația incluzivă în grădiniță</i>	Pag. 194
62.	Băltătescu Irina, Luca Anca , <i>Cerc -"Vreau să fiu infirmier la domiciliu !"</i>	Pag. 196
63.	Boantă Mihaela , <i>Special proiect- Despre prietenie prin intermediul computerului</i>	Pag. 199
64.	Ciușca Carmen Daniela , <i>Efectele meloterapiei și cromoterapiei asupra elevilor cu C.E.S.</i>	Pag. 202

65.	Coconcea Florina , <i>Parteneriatul- un prim pas al integrării elevului ce C.E.S. în societate</i>	Pag. 205
66.	Comaniciu Daniel , <i>Rolul activitatilor extracurriculare in dezvoltarea copiilor cu ces</i>	Pag. 207
67.	Costandache Cătălina , <i>Comunicare și educație culturală în școală. Inovare și creativitate în cadrul activităților extrașcolare</i>	Pag. 209
68.	Danilov Iulia, Radu Mariana , <i>Proiect de parteneriat educațional interdisciplinar „O viață mai bună și mai frumoasă”- Dincolo de prejudecăți</i>	Pag. 213
69.	Diaconu Mariana , <i>Proiect de activitate extracurriculară: „Coronițele toamnei”</i>	Pag. 217
70.	Havrici Doina , <i>Proiect de activitate extracurriculară - vizită de studiu</i>	Pag. 219
71.	Hurjui Andreea- Ionela, Mehedeniuc Georgeta- Cristina , <i>Parteneriatul „Obiceiuri și tradiții culinare”</i>	Pag. 221
72.	Mocian Cristina Ioana , <i>Impactul proiectului educativ „Sunt și eu un mic matematician” asupra dezvoltării capacității de învățare a elevilor cu cerințe educative speciale</i>	Pag. 223
73.	Ostafe Mirela Gabriela , <i>Impactul activităților extrașcolare a elevilor cu C.E.S.</i>	Pag. 224
74.	Pamparău Veronica Felicia , <i>Rolul activităților extrașcolare în formarea și dezvoltarea personalității copiilor cu C.E.S.</i>	Pag. 225
75.	Poclitaru Narcisa Cătălina, Mihăilă Daniela , <i>”Armonie și mișcare”- proiect de activitate extracurriculară</i>	Pag. 227
76.	Stache Elena , <i>Activitățile extrașcolare- stimul al potențialului creativ al elevului</i>	Pag. 228
77.	Țiudic Adelin Petru, Țiudic Mihaela Cristina , <i>Primăvara în imagini- concurs regional</i>	Pag. 232
78.	Ucraineț- Crețu Maria-Natalia , <i>Planificarea adaptată pentru elevii cu C.E.S.</i>	Pag. 234
79.	Vermeșan Adriana Iuliana , <i>Contribuția activităților extrașcolare la dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor cu C.E.S</i>	Pag. 239

Toți copiii trebuie să învețe împreună

Profesor de biologie, CAMELIA CHIPERI
Școala Gimnazială Hatmanul Șendrea, Dolheștii Mari

Profesor de Limba și literatură română, GIANINA-MARIA AGAFIȚA
Școala Gimnazială Hatmanul Șendrea, Dolheștii Mari

Pornind de la premisa că, deși toți oamenii aparțin aceleiași specii, fiecare dintre noi este unic, dar în educație particularitățile specifice fiecărui individ impun instruirea diferențiată. Astfel, toți elevii incluși în învățământul de masă ar trebui să dispună de capacitățile psihice necesare învățării, dar nu toți elevii își folosesc capacitățile în același mod, fiecare se exprimă și acționează în activitatea de învățare în mod diferit.

Cea mai eficientă instruire diferențiată pentru elevi este cea individualizată, dar care, pentru un învățământ de masă este costisitoare și greu de organizat, din cauza resurselor umane, materiale și temporale limitate. Proiectarea instruirii diferențiate presupune o analiză atentă a particularităților de învățare ale elevilor și răspunsul la câteva întrebări esențiale, în funcție de care ar trebui structurată proiectarea:

- Ce vor învăța doar cei mai puțini elevi?
- Ce vor învăța câțiva elevi?
- Ce vor învăța cei mai mulți elevi?

În funcție de răspunsul la aceste întrebări, se pot identifica în colectivul de elevi trei categorii esențiale, în funcție de care se pot gândi sarcini de învățare diferențiate:

- D Elevi cu ritm lent de învățare-aproximativ 15%
- D Elevi cu ritm de învățare rapid-aproximativ 15%
- D Elevi cu ritm de învățare mediu-aproximativ 70%.

Diferențele dintre cele trei categorii prezentate mai sus impun:

- a. Individualizarea instruirii specifică învățământului particular, realizată cu sprijinul unui mediator individual și abordând o programă de învățare personalizată.
- b. Diferențierea instruirii presupune folosirea sarcinilor diferențiate în micro-grupuri eterogene (clasa de elevi) sau omogene, în funcție de performanță; se bazează pe interînvățare în grupurile omogene.
- c. Discriminarea în instruire se realizează pe criterii de sex, rasă, condiție materială, etnie; presupune sarcini diferite și obiective de nivel.

Acceptarea diferenței devine obiectiv important al educației începând cu 1990, când Consiliul Europei a lansat sloganul „Toți diferiți, toți egali !”, vorbindu-se astfel tot mai mult de personalizarea educației prin valorificarea diferenței. Respectarea dreptului egal la o educație de calitate din perspectiva acceptării diferenței și a promovării drepturilor legale presupune integrarea copiilor cu CES în învățământ de masă. CES este un concept introdus în terminologia UNESCO din anul 1990. Gh.Radu considera că „Cerințele educative speciale exprimă trebuința fundamentală a unor copii de a li se acorda o

atenție și o asistență educativă suplimentară, fără de care nu se poate vorbi în mod efectiv de egalizarea șanselor de acces, participarea școlară și socială. Această sintagmă desemnează un continuum al problemelor speciale de educație, cu referire la un registru larg de tulburări care se întinde de la deficiențele profunde la tulburările ușoare de învățare.”

La nivelul unităților de învățământ se consideră că elevii cu CES sunt aceia care “au un certificat de expertiză și orientare școlară, eliberat de instituțiile de resort; pe de altă parte, copiii cu CES sunt aceia care au dificultăți de învățare, cu sau fără certificat care le atestă oficial statul de CES. ”În 1995, UNESCO se referă la șapte tipuri de cerințe educaționale speciale:

- D Dificultăți/ dizabilități de învățare
- D Întârziere/ deficiență mentală/ dificultăți severe de învățare
- D Tulburări de limbaj
- D Deficiențe fizice/ motorii
- D Deficiențe vizuale
- D Tulburări emoționale/ afective și de comportament
- D Deficiențe auditive.

Pentru a se putea integra elevii cu CES în învățământul de masă trebuie avute în vedere aspectele: politici publice relevante în acest domeniu care să permită utilizarea flexibilă a resurselor, sprijin acordat cadrelor didactice care integrează acești elevi, cooperarea cu părinții acestor copii, motivația cadrelor didactice de a crea un mediu inclusiv în clasa de elevi, pregătirea cadrelor didactice care integrează copii cu CES. La clasele unde sunt integrați copii cu CES e nevoie de dezvoltarea unor planuri de intervenție personalizate, monitorizarea atentă a progresului și a rezultatelor elevilor cu CES, obiective explicite de învățare, adaptarea conținuturilor, sarcinilor de învățare și strategiilor de evaluare, gruparea eterogenă, implicarea în activități de învățare în grup și învățare prin cooperare, alături de colegii lor. Pentru ca toate acestea să se poată aplica, Ministerul Educației oferă strategii privind egalizarea șanselor pentru copiii cu deficiențe, precum și accesul acestora la orice formă de educație și ocrotire astfel :

D Școlile trebuie să includă în procesul de învățământ toți copiii, indiferent de condițiile fizice, intelectuale, lingvistice sau de altă natură.

D Educația specială încorporează principiile unei pedagogii sănătoase, centrate pe elev, de pe urma căreia toți copiii vor avea de câștigat.

D Integrarea școlară a copiilor cu CES se obține eficient prin participarea la procesul de învățământ în cadrul

școlilor obișnuite care deserveșc toți membrii societății.
D În școala obișnuită toți copiii trebuie să învețe împreună.

D În școala obișnuită, copilul deficient trebuie să primească întregul sprijin suplimentar de care are nevoie pentru a performa, după posibilitățile lui.

Școala inclusivă este un model de școală pentru comunitate, de aceea școala dolheșteană respect Declarația de la Salamanca din 1994 care se referă la atingerea obiectivului "educație pentru toți." În școala noastră, atât la clasele pregătitoare, până la clasa a IV-a, inclusiv, dar și la gimnaziu sunt înscriși elevi cu CES, cei mai mulți neavând documente justificative. Singurii care au acte probatoare sunt elevii proveniți din plasament pentru care Protecția Copilului impune ca școala să fie la curent cu dizabilitățile acestora. Din păcate, cei mai mulți dintre părinți refuză să creadă că în familia lor există astfel de probleme, ei văzându-și copilul normal și refuzând ca acesta să primească din partea cadrelor didactice un tratament diferențiat: fișe de lucru, auxiliare adaptate curricular, activități diferite care să-i dezvolte abilități. Refuzul acestora vine și din dificultatea financiară în a se deplasa la instituțiile abilitate pentru a obține certificate, atestate prin care să dovedească disfuncțiile copilului lor. În cazul unor astfel de situații rolul școlii se dublează pentru că indiferent de atitudinea familiei, cadrele didactice trebuie să țină cont că sunt formatori de destine umane și că amprenta lor asupra psihicului crud al copilului poate fi salvatoare.

În școala noastră elevii care prezintă CES suferă de deficiență psihică, gradul moderat, dar care sunt bine integrați în colectiv. Socializarea cu ei este ușoară, însă au și zile mai puțin bune când preferă să deseneze, să stea cu capul pe bancă sau să privească pe fereastră. Fișele de lucru pe care le vom include în material scot în evidență faptul că procesul de predare- învățare- evaluare diferențiată pentru elevii cu CES integrați în școala unde funcționăm urmărește valorizarea potențialului fiecărui elev prin adoptarea unor materiale și mijloace de învățare diferite în funcție de ritmurile diferite în care învață elevii și de experiențele de viață specifice acestora. Adaptarea curriculară pentru acești copii are în vedere atât la limba și literatura română, cât și la biologie o adaptare a conținuturilor sub aspect cantitativ (al volumului de informații) și calitativ (al proceselor cognitive implicate și a vitezei de învățare), o adaptare a proceselor didactice în funcție de potențialul de dezvoltare precum și de învățarea independentă a elevului. În predare se pot adapta mărimea și gradul de dificultate a sarcinii (numărul și tipul de sarcini), timpul de lucru în funcție de nevoile elevilor pentru rezolvarea unei sarcini.

Elevii cu CES sunt foarte receptivi dacă la lecții folosim experiențele zilnice ale acestora, dacă le oferim ocazia să aplice cunoștințele dobândite în viața cotidiană, dacă trezirea interesului pentru conținut se realizează pe baza povestirilor, dacă utilizăm jocuri.

FIȘA PRIVIND TRASEUL EDUCAȚIONAL

Nume și prenume: I.O.

Data nașterii: 17.02.2005

Grădinița/Școala: Școala Gimnazială Dolheștii Mici-structură

Grupa/clasa: a V- a

Adresa: loc. Vămeni, oraș Dolhasca, jud. Suceava

Promovat: da

Pregătire pre școlară (grădiniță, tipul programului și rezultatele - obținute):

- A urmat grădinița cu program normal ;
- A avut rezultate medii ;

Activități (inclusiv școlare) de sprijin anterioare și prezente:

Nu beneficiază de asistență psihopedagogică profesionistă, ci doar ce i se oferă prin orele de consiliere și orientare în cadrul dirigenției. Mama o sprijină pe elevă fiindu-i alături în toate situațiile întâmpinate și asigurându-i confortul psihic de care are nevoie un copil cât și baza materială (toate cele necesare pentru școală).

Aprecieri asupra comportamentului în timpul activităților școlare anterioare și prezente:

- prezintă dificultăți de adaptare școlară ;
- reușește cu dificultate să mențină ritmul de învățare al celorlalți elevi ;
- refuză să se implice în anumite activități.

I. Atenția : capacitate de concentrare a atenției bună pe termen scurt ;

Menționăm faptul că în toate aceste activități trebuie să fie ajutată și îndrumată deoarece are o memorie de scurtă durată și o gândire lentă, ceea ce duce la un efort mare din partea elevei pentru a-și îndeplini sarcinile.

II. Motivația de învățare: scăzută, predominant extrinsecă ;

Încă din testările inițiale care au fost aplicate elevilor de clasa a V-a, la începutul anului școlar 2016-2017, la disciplinele de bază (matematică, limbă română) reiese faptul că eleva IONESCU IOANA a atins cu greu pragul de nota 5 (cinci) în ceea ce privește cunoștințele deținute la aceste materii.

III. Receptivitatea de învățare: scăzută ;

IV. participare și implicare (pentru diferite tipuri de școlarizare) :

- participare voluntară scăzută ;
- implicare în activitățile cu caracter practic ;

V. Relații sociale reciproce (cu profesorii, colegii, cu personalul auxiliar din școală)

- de colaborare cu profesorii ;
- nu se impune ca lider față de colegi ;

VI. Nivelul de adaptare la cerințele activităților școlare

- Prezintă un nivel scăzut de adaptare la activitățile școlare ;

Aprecieri asupra modului de pregătire a lecțiilor elevului (cu sprijin/ fără sprijin): necesită sprijin în pregătirea lecțiilor și o motivare permanentă ;

Comportamentul în afara școlii: introvertit ;

RECOMANDĂRI: Școală Gimnazială cu curriculum adaptat.

Data completării: 1 noiembrie 2016

Director,

Diriginte,

FIȘĂ DE LUCRU DIFFERENȚIATĂ (A. D., D. M.)

Evocați năzdrăvăniile lui Nică, așa cum sunt prezentate în fragmentele citite la clasă. (La cireșe, La scăldat, Caprele Irinucăi, Calul Bălan)



Anexa Diferențiat (A. D., D. M.)

(titlul lecturii)

1. Scrie cuvinte cu același înțeles, pentru cuvintele date:

- gălceavă= _____
- strigă= _____
- scripcar= _____
- vorba= _____
- rude= _____

2. Scrie cuvinte cu înțeles opus, pentru cuvintele date:

- Mă scol- _____
- Stai- _____
- Senin - _____
- A lua - _____
- În față - _____

3. Explică expresiile:

- Să nu dăm cîntec pe rușine= _____
- Nu-i chip de stat în fața părinților= _____
- Cu ochii înecați în lacrimi= _____
- O iau la sănătoasa = _____

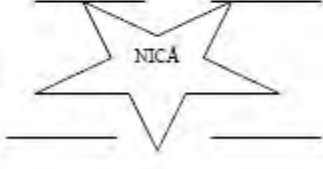
4. Completează cu cuvintele lipsă:

Cum mi se dă scos _____, găramul de la _____, strămutat la câmp și pruncul _____ mamei sale, așa mi mă dam _____ din _____ în toamna anului _____, când veni vremea să plec la _____, după stăruința mamei.

5. Scrie înșușiri pentru personajele lecturii:



MAMA



NICA

Anexa 1 (diferențiat)

Spune al (a, ai ,ale) cui sunt ...?

- Descrie ce vezi în imagine. Spune care sunt obiectele de îmbrăcăminte ale fetei/ ale băiatului
- Unește cu o linie fiecare copil cu obiectele lui de îmbrăcăminte .



Fisa de lucru

1. Priviți imaginile, recunoașteți plantele și notați în căsuțe numele acestora:



2. Agricultorii știu că periodic un sol trebuie cultivat cu legume (ex. fasole), deoarece acesta devine mai fertil. Cum explicați acest fapt?

Fișă de evaluare

1. Bacteriile se numără printre cele mai vechi și răspândite organisme de pe Pământ.



- a) Numiți regnul din care fac parte bacteriile și precizați două modalități de hrănire ale bacteriilor.

.....

.....

.....

- b) Numiți două boli ale omului determinate de bacteria și stabiliți câte o regulă de igienă pentru prevenirea fiecăreia dintre cele două boli enumerate.

.....

.....

.....

Bibliografie

1. Păun, E., *Bazele sociopedagogice ale educației integrate, în Educația integrată a copiilor cu handicap, UNICEF, București, 1998;*
2. reda, V., *Modele ale educației precoce privind copiii cu cerințe speciale, în Educația integrată a copiilor cu handicap, UNICEF, București, 1998;*
3. Radu, I., Ionescu, M., *Experiență didactică și creativitate, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 1987.*

I Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă. Învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie. Integrarea copiilor cu CES conferă instituției școlare rolul de componentă fundamentală a sistemului social, aptă să răspundă concret imperativelor de moment ale evoluției din societatea contemporană și să rezolve o serie de probleme referitoare la nevoile de acceptare/valorizare socială a fiecărui individ și la capacitatea acestuia de a se adapta și integra într-o societate aflată în continuă transformare.

Forme de integrare copiilor cu C.E.S

Cooperarea școlii obișnuite cu școala specială: prima coordonează procesul integrării și stabilește un parteneriat activ între cadrele didactice din cele două școli care vor experimenta și susține un nou mod de desfășurare a activităților didactice, pregătind împreună conținutul activităților școlare, adaptând materialele și mijloacele de învățare folosite în timpul orelor și oferind un cadru confortabil tuturor elevilor din clasă.

Organizarea unei clase speciale în școala obișnuită: copiii deficienți sunt integrați în școli de masă unde să intre în relație cu elevii obișnuiți, facilitându-se, cu sprijinul cadrelor didactice și al specialiștilor din școală, o mai bună intercunoaștere și relaționare între cele două categorii de copii.

Amenajarea în școala obișnuită a unui spațiu sau a unei săli de instruire și resurse pentru copiii deficienți, integrați individual în clase obișnuite din școala respectivă: profesorul care se ocupă cu elevii deficienți este profesorul de sprijin care desfășoară activități cu acești copii, atât în spațiul special amenajat în școala, cât și la orele de clasă, atunci când condițiile permit acest lucru, colaborând direct cu educatorii din clasele unde sunt integrați copiii.

Modelul itinerant favorizează integrarea într-o școală de masă a unui număr mic de copii cu cerințe speciale, domiciliați la mică distanță de școală și sprijiniți de un profesor itinerant (specializat în munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficiență); ei pot astfel participa la activitățile școlii respective.

Modelul comun este relativ asemănător cu modelul precedent, cu deosebirea că profesorul itinerant este responsabil de toți copiii cu deficiențe dintr-un anumit areal și oferă servicii de sprijinire a copilului și familiei, ajută părinții la alcătuirea programelor de învățare, urmărește evoluția școlară a copilului, colaborează cu profesorii școlii obișnuite în care este integrat copilul și intervine atunci când apar probleme de învățare sau de adaptare a copiilor la anumite cerințe școlare.

Aspecte importante ale procesului de integrare a copiilor cu C.E.S

Depistarea copiilor cu C.E.S

Exemple de caracteristici generale ale copiilor cu CES:

- hiperactivitate;
- slabă capacitate de a fi atent;

- orientare confuză în spațiu și timp;
- incapacitatea de a urmări instrucțiuni orale;
- poftă necontrolată de dulce/ hipoglicemie;
- inversează literele sau cuvintele;
- face frecvent greșeli de ortografie;
- prinde greu o minge și o lovește greu cu piciorul;
- nu poate sări coarda;
- dificultăți la încheierea nasturilor, la legarea șireturilor;
- mod defectuos de a ține creionul în mână;
- caligrafie mediocră;
- incapacitate de a sări;
- stângăcie;
- ezitări la coborârea scărilor;
- dificultăți de a sta într-un picior.

Documente necesare

1. Certificatul de expertiză și orientare școlară și pro- fesională

Familia trebuie să depună la Direcția Județeană de Asistență Socială și Protecția copilului o cerere prin care solicită evaluarea copilului în cadrul Serviciului de Evaluare Complexă de către Comisia de Protecție a Copilului. Aici i se vor solicita familiei unele investigații medicale având drept subiect copilul. Dovezile investigațiilor medicale vor face parte din dosarul pe care familia îl va întocmi pentru Comisia de Evaluare care le va lua în considerare în demersul de diagnosticare și orientare a copilului.

Acest document este absolut necesar pentru a se putea solicita serviciile unui profesor de sprijin pentru copilul în cauză.

2.Ianul de servicii personalizate (PSP)

PSP conține informații biografice, tipuri de servicii educaționale, sociale, medicale, psihologice, etc.) de care va beneficia copilul, competențe, niveluri și dificultăți de realizare, scopuri și obiective ale învățării, aspecte de parteneriat cu părinții copilului, alți specialiști, comunitatea locală etc.

3.Ianul de intervenție personalizat (PIP)

În PIP se prevăd conținuturile, metodologiile de lucru, criteriile minimale de apreciere a progresului, a modalităților și instrumentelor de evaluare.

4.Derularea planului de intervenție

Se precizează domeniul și scopul programului de intervenție, parametrul urmărit/ tema/ unitatea de învățare, obiectivele, secvențele educative/ activitățile de învățare, perioada de timp, metode și mijloace didactice, metode și instrumente de evaluare.

5.Programul de înregistrare al copiilor cu CES, prin realizarea unei baze de date specifice la nivelul școlii

În cazul în care familia nu cooperează în vederea evaluării copilului cu C.E.S., școala poate cere o evaluare a Comisiei Interne de Evaluare Continuă din cadrul Centrului Școlar pentru Educație Incluzivă. Această comisie face o evaluare doar la nivel educațional și nu eliberează Certificate de expertiză și orientare școlară/ profesională. În

baza acestei evaluări școala poate întocmi și aplica un plan de intervenție personalizată în cazul copilului evaluat.

Proiectarea curriculară în cazul copiilor cu C.E.S

Există 6 principii ale proiectării curriculare în cazul copiilor cu C.E.S:

- 1) accent pe ideile fundamentale;
- 2) utilizarea unor strategii didactice de bază;
- 3) asigurarea de suport intermediar în realizarea oricăror acțiuni;
- 4) integrarea strategică a cunoștințelor;
- 5) recapitularea obiectivă a acestora;
- 6) asigurarea unui fond primar de cunoștințe.

Această proiectare se face de către profesorul de sprijin în colaborare cu celelalte cadre didactice care predau la clasă, urmărindu-se formarea competențelor de bază de citit, scris, socotit, prin: recapitulare, conversație, lucru în grup și utilizarea de material intuitiv.

În cazul în care numărul copiilor cu C.E.S. reprezintă 10-15% din numărul elevilor clasei, atunci predarea se va realiza în parteneriat: învățător/profesor de specialitate și profesor de sprijin.

Profesorul de sprijin poate desfășura și activități individuale cu elevul în afara clasei de elevi de 2-3 ori pe săptămână sau în afara orelor de curs. Ultimele două modalități sunt mai des utilizate, în detrimentul primei care este, de fapt, cea mai eficientă. Celelalte presupun excluderea copilului cu C.E.S. din grupul clasei și astfel princi-

palul obiectiv al recuperării și ameliorării acestor copii, acela de a socializa, este eliminat. Ceea ce se urmărește nu este neapărat progresul intelectual al copilului cu C.E.S., cât progresul la nivel social și aptitudinal al acestuia.

În cazul în care într-o clasă există un copil cu C.E.S., în funcție de nivelul deficiențelor diagnosticate, se va diminua efectivul maxim al clasei cu 1-2 elevi.

Bibliografie:

1. Asociația RENINCO România – „Ghid de predare-învățre pentru copiii cu cerințe educative speciale”,
2. Coord. Horga, I., Jigău, M. – „Situția copiilor cu cerințe educative speciale incluși în învățământul de masă”, Institutul de Științe ale Educației, UNICEF, București, 2009,
3. Coord. din partea UNICEF Moldova Tomșa, S. și colab. – „Înțelege-mă, ascultă-mă... Ghid pentru specialiștii din domeniul îngrijirii și protecției copilului” în cadrul proiectului „Consolidarea sistemului local de referire și dezvoltarea unui sistem integrat de servicii sociale”, implementat de Asociația SOMATO, în parteneriat cu Primăria Bălți și Institutul de Reforme Penale, cu suportul financiar al Reprezentanței UNICEF în Republica Moldova, Bălți, 2011
4. www.copil-speranta.ro

Tulburările de limbaj. Dislalia

Maria Asandei, Liceul Tehnologic Dărmănești
BACĂU

Cea mai frecventă formă a tulburărilor de limbaj este **DISLALIA**.

DISLALIA

Etimologic cuvântul "dislalie" provine din grecescul "DYS" care înseamnă greu, dificil și "lalein" care înseamnă a vorbi.

Dislalia este o tulburare de pronunție ce constă în imposibilitatea emiterii corecte a unui sau mai multor sunete izolate sau în combinații fluente în timpul vorbirii, și constă în deformarea, substituirea, omiterea sau inversarea anumitor sunete în vorbirea spontană și cea reproducă. Dislalicul nu prezintă dificultăți în înțelegere și în exprimare, ci doar dificultăți de realizare sonoră. Vorbirea dislalicului reprezintă o abatere de la normele de articulare a limbii.

Dacă la antepreșcolar tulburările de pronunție nu sunt semnale de alarmă, la copilul preșcolar acestea necesită intervenția logopedică pentru a nu se ajunge la formarea unor deprinderi deficitare de pronunție. Înainte de vârsta de 3-4 ani dislalia are natură fiziologică fiind determinată de nedeveloparea suficientă a aparatului fono-articular și a sistemelor cerebrale implicate în actul vorbirii. După această vârstă acestea devin suficient de dezvoltate pentru a putea realiza o pronunție corectă, manifestarea dislaliei arătând prezența unor cauze nocive.

Sunetele cele mai frecvent afectate sunt cele care apar mai târziu în vorbirea copilului necesitând o sincronizare mai fină din partea componentelor aparatului fono-articular, cum este cazul:

- vibrantei "r"
- siflantelor "s" și "z"
- africantelor "c", "g", "ț"
- șuierătoarelor "ș", "j".

Când dislalia nu este însoțită de alte deficiențe integritatea funcțiilor limbajului se păstrează și șansele de corectare sunt mai mari.

Cauzele apariției dislaliei:

- anomalii anatomo-funcționale ale organelor periferice ale vorbirii: buze, limbă, maxilar, implementarea defectuoasă a dinților, despicături de buză și vâl, despicăturile maxilo-velo-palatine;
- imitarea unor persoane cu pronunție deficitară;
- mediul educativ nefavorabil ce nu stimulează vorbirea;
- încurajarea copilului preșcolar de către adult în pronunțarea peltică pentru amuzament, ceea ce duce la stabilizarea deprinderii defectuoase;
- insuficiența dezvoltării psihice;
- deficiențe ale auzului;
- insuficiența atenției auditive privind propria vorbire;
- nedeveloparea auzului fonematic.

CLASIFICAREA DISLALIEI

1. Din punct de vedere simptomatologic, dislalia se caracterizează după mai multe criterii:

A) Aspect exterior fonetic:

- dislalie prin substituție;
- dislalie prin omisiune;
- dislalie prin deformare.

B) Gradul de extindere:

- dislalie simplă, parțială sau monomorfă: când este afectat un singur sunet sau sunete a căror pronunție se realizează cu aceeași mișcare (o singură grupă de articulare);
- dislalie polimorfă : când tulburările sunt extinse asupra mai multor sunete (din diferite regiuni de articulare) sau asupra majorității sunetelor și chiar asupra grupelor de silabe;
- dislalie generală sau totală: când sunt afectate toate sunetele, majoritatea silabelor și a cuvintelor (seamănă mai degrabă cu disartria).

C) Fonemul afectat :

Dislalia primește numele de la denumirea în limba greacă a sunetului la care se adaugă sufixul "ism" în cazul deformărilor și omisiunilor, în cazul înlocuirii unui sunet cu un altul se adaugă prefixul "para".

Exemple de deformări și omisiuni:

- B-betacism
- C-capacism
- D-deltacism
- G-gamacism
- L-lamdacism
- P-piticism R-rotacism S-sigmatism

Exemple de înlocuire:

- B-parabetacism
- C-paracapacism
- D-paradeltacism
- G- paragamacism
- L-paralamdacism
- P-parapiticism
- R-pararotacism S-parasigmatism

2. Din punct de vedere etiologic, dislalia se clasifică în :

A) Dislalie organică – cauzată de modificări patologice

ale organelor de vorbire și deficiențe organice ale aparatului auditiv.

Pot fi:

a. Audiogenă determinată de lezări ale analizatorului auditiv; gravitatea ei este în funcție de gravitatea afecțiunii auditive. Astfel în formele ușoare ale hipoacuziei subiectul respectiv își formează un vocabular corect dar nu percepe tonalitățile înalte (s, j, ce, ge), pe care le confundă și le pronunță defectuos. În formele grave tulburările se răsfrâng asupra majorității sunetelor.

b. Mecanică – determinată de malformații ale organelor periferice ale vorbirii. Subiectul nu realizează mișcările care sunt legate de aceste afecțiuni ale organelor periferice.

B) Dislalie funcțională – determinată de incapacitatea organelor de vorbire normală de a-și îndeplini funcțiile organice; nu există modificări patologice în recepția și exprimarea vorbirii ci este determinată de incapacitatea organelor de a-și îndeplini funcția. Apare pe baza unei dislalii fiziologice ale căror simptome apar după vârsta de 5 ani. Poate căpăta o semnificație logopedică în condițiile în care părinții încurajează vorbirea greșită a copilului. Poate fi:

- motorie apare datorită debilității musculare a dizabilităților motorii- consecință a unei dezvoltări întârziate a analizatorului motor;

- senzorială apare ca urmare a deficiențelor macenice verbale senzitive în special pe fondul auzului fonematic- incapacitatea de a discrimina sunete, analiză și sinteză kinestezică a propriilor mișcări articulatorii, se caracterizează prin înlocuirea unor sunete cu altele.

3. Din punct de vedere al perioadei de apariție :

- Dislalie congenitală;
- Dislalie dobândită.

4. Din punct de vedere al dominanței în raport cu alte tulburări poate fi:

- Dislalie primară;
- Dislalie secundară.

Bibliografie:

EMIL VERZA : "Dislalia și terapia ei", Editura Didactică și Pedagogică, București, 1977

www.didactic.ro

Integrarea în învățământul de masă a elevilor cu anumite tipuri de dizabilități

Profesor Brigitte Badea, Colegiul Tehnic "Ion Mincu", Timișoara

Învățământul special și cel special integrat beneficiază de sprijinul statului care urmărește, în conformitate cu normele europene, asigurarea școlarizării la toate nivelurile de învățământ a elevilor cu cerințe speciale sau cu alte tipuri de cerințe educaționale.

În acest context, integrarea elevilor cu dizabilități în învățământul de masă este o formă de școlarizare tot mai răspândită în ultimii ani, răspunzând cel mai bine cerințelor educative ale acestor elevi în multe dintre cazuri. Desigur că nu orice tip de dizabilitate se pretează

învățământului integrat, rămânând și destule situații în care educația se poate realiza doar în forma specială, dar atunci când este posibil învățământul integrat este de preferat, asigurând și o integrare mai bună în societate a tânărului, pe lângă pregătirea școlară superioară.

În lucrarea de față îmi propun să relatez experiența mea personală, ca profesoară de matematică dar și ca diriginte, în integrarea acestor elevi.

Pentru început aș vrea să menționez că, spre cinstea dascălilor noștri, de când îmi aduc eu aminte (în-

clusiv ca elevă) integrarea elevilor cu anumite dizabilități - cele compatibile cu un program de învățământ normal - s-a realizat implicit, printr-o bună tradiție, chiar și fără existența unui cadru normativ explicit. Profesorii și mai ales profesorii diriginți sprijineau elevii respectivi în vederea integrării în colectivul clasei precum și în vederea însușirii într-o măsură cât mai bună a cunoștințelor prevăzute de programele școlare, respectiv în formarea deprinderilor de lucru corespunzătoare. De asemenea profesorii, prin atitudinea lor de susținere, impuneau un comportament adecvat și elevilor din clasele unde apăreau cazuri de elevi cu cerințe educaționale speciale. Problema majoră pe care am constatat-o eu, în practică, a fost mai degrabă acceptarea de către elevii cu dizabilități a condiției lor speciale și implicit a sprijinului oferit lor de către colectivul clasei.

Matematica este considerată de către majoritatea elevilor ca o materie școlară cu un grad de dificultate mai mare decât al celorlalte obiecte de studiu. Ca urmare înțelegerea și însușirea acesteia de către elevii cu dizabilități reprezintă o adevărată piatră de încercare în calea integrării acestora în învățământul de masă. Eu personal nu am întâlnit caz în care un elev să facă față cerințelor la matematică dar care să nu reușească să facă față altor obiecte de studiu. Ca urmare integrarea elevilor la matematică m-a preocupat în mod deosebit, aceasta fiind totodată materia pe care o predau.

Aș dori să subliniez că nu toate dizabilitățile pot fi depășite pentru o integrare corespunzătoare în învățământul de masă. Dizabilitățile locomotorii care afectează capacitatea de deplasare a elevului sunt cele care îl afectează cel mai puțin în studierea majorității materiilor școlare. Dacă elevul este bine integrat în colectivul clasei, de regulă nu sunt alte probleme și face față ca și ceilalți elevi cerințelor programelor la toate obiectele de studiu. Alte dizabilități locomotorii, care afectează capacitatea de scriere de exemplu, sunt mai greu de depășit dar nu imposibil. Un caz pe care l-am avut în școala noastră până anul trecut, când a absolvit cu succes liceul, a fost al unui elev care, fiind dreptaci, nu își putea folosi mâna dreaptă și era nevoit să scrie cu mâna stângă. A avut de înfruntat destule dificultăți dar evoluția lui a fost de la început multumitoare, elevul dând dovadă de perseverență și voință. Găsind și înțelegerea și sprijinul colectivului de profesori al clasei, a dat rezultate din ce în ce mai bune, ajungând printre absolvenții noștri carea au luat diploma de bacalaureat, ceea ce constituie un rezultat bun pentru orice elev, cu atât mai mult pentru un elev care a întâmpinat dificultăți cu scrierea. Menționez că în cazul acestui elev colaborarea cu familia a fost foarte bună, elevul de asemenea a fost foarte cooperant, având nevoie doar de încurajare și răbdare din partea profesorilor. La matematică s-a dovedit cel mai bun elev din clasă (menționez că era vorba despre o clasă cu un nivel modest de pregătire al elevilor). Acest fapt le-a impus respect colegilor lui de clasă, ceea ce a creat condiții ca elevul respectiv să se integreze bine și în colectivul clasei.

Un alt caz pe care l-am întâlnit în cariera mea a fost al unui elev care avea grav afectată capacitatea de citire respectiv de scriere, fiind dislexic. Integrarea elevului

respectiv în școală nu a ridicat probleme majore, elevul beneficiind de un sprijin susținut din partea familiei. Dar nivelul la care a reușit să ajungă a fost scăzut, astfel încât, deși a reușit să termine liceul (în condițiile unui curriculum adaptat, beneficiind de toată înțelegerea și răbdarea cadrelor didactice și având profesor de sprijin pentru pregătirea temelor la domiciliu), nu a reușit să promoveze examenul de bacalaureat. După părerea mea, deși nivelul la matematică al elevului respectiv a fost foarte scăzut, faptul că a reușit să se integreze în colectivul clasei și în activitățile educative specifice liceului au fost benefice pentru evoluția lui, pentru o integrare cât mai bună a lui în societate ca adult.

Un caz interesant, cu o evoluție bună am avut cu un număr de ani în urmă (promoția 1999), la o clasă la care am fost și diriginte. Este cazul unei eleve surdo-mute care a reușit să se integreze cu succes în învățământul de masă, într-o clasă cu profil real, specializarea restaurare opere de artă și edificii arhitectonice.

Când am preluat cazul respectiv, deși aveam deja o anumită experiență la catedră și de asemenea ca profesor diriginte, m-am simțit la început depășită de situație. Temerile mele inițiale că eleva n-ar fi făcut față și că nu ar fi reușit integrarea ei corespunzătoare s-au dovedit nefondate, eleva s-a descurcat multumitor cu învățătura la toate materiile încă din clasa a IX-a iar integrarea ei în colectivul clasei nu a prezentat nicio dificultate. Eleva a terminat cu bine nu doar învățământul obligatoriu ci a absolvit liceul cu diplomă de bacalaureat iar ulterior a studiat restaurarea la Vatican, fiind în prezent stabilită în Germania unde și-a întemeiat familia.

Privind retrospectiv am căutat explicația acestei evoluții de succes, cu atât mai mult cu cât mi-am dat seama că intervenția mea, ca profesoară și ca diriginte, deși a fost pozitivă, nu ar fi fost suficientă pentru asemenea realizări. Mai mult decât atât, nu am beneficiat de pregătire specifică pentru lucrul cu copii cu cerințe speciale, nici de vreun curs de perfecționare cu acest specific și nici experiența colegilor nu m-a putut ajuta deoarece nu întâlniseră un asemenea caz.

Pentru a înțelege mai bine cum s-a realizat integrarea școlară a elevei mele voi preciza mai întâi situația ei la venirea în clasa a IX-a, menționând o serie de date pe care le consider semnificative. Astfel eleva era demutizată dar numai apropiații ei o puteau înțelege. Provenea dintr-o familie cu posibilități materiale dar era crescută doar de tată; mama o abandonase de mică. Tatăl era un om întreprinzător și foarte dedicat creșterii și educării corespunzătoare a fiicei lui. Colaborarea adecvată a școlii cu familia consider că a fost unul din factorii esențiali care au făcut posibilă evoluția bună pe tot parcursul școlarizării elevei. Nu cunosc evoluția ei în gimnaziu dar am presupus aceeași colaborare școală-familie ca și în cazul nostru. De altfel tot această colaborare bună a dus și la o orientare școlară și profesională adecvată, părintele îndrumându-și fiica spre o carieră care să îi permită valorificarea aptitudinilor deosebite pe care le avea pentru artele plastice.

Al doilea factor esențial care a contribuit la integrarea elevei a fost sprijinul acordat de colectivul clasei.

După mulți ani și multă experiență dobândită sunt convinsă că fără acest sprijin elva nu s-ar fi descurcat atât de bine, oricât de multe calități personale avea și oricât sprijin ar fi primit din partea familiei și a profesorilor clasei. Pentru orice adolescent integrarea în grupul de egali este esențială în vederea unui bun echilibru emoțional. Cu atât mai mult în cazul unui copil cu dizabilități acest sprijin devine și mai important pentru a contracara complexele de care acesta ar putea fi afectat. Mai mult decât atât în cazul elevei mele a fost necesar ajutor din partea colegilor pentru ca ea să poată urmări explicațiile și să își ia notițe în mod adecvat. De la început colega ei de bancă și-a organizat în așa fel activitatea la școală încât ea lua notițe pe care eleva surdo-mută le urmărea și și le scria în propriul caiet. Este de menționat că cele două fete s-au organizat în acest fel singure, în mod absolut firesc, fără a fi nevoie să le impună cineva să procedeze în acest mod. În scurt timp s-au și împrietenit, colaborarea dintre ele devenind tot mai strânsă. Și colega ei de bancă dar și alți colegi au ajutat-o cu explicații suplimentare, cu înțelegerea noțiunilor, cu temele pentru acasă, astfel încât nu au fost necesare meditații individuale, din câte știu eu, decât în anul terminal, pentru bacalaureat. Menționez că rezultatele nu au fost spectaculoase, notele elevei în general erau mediocre (cu excepția materiilor de specialitate, la care avea un talent deosebit și care o pasionau). Dar nici nu a avut probleme cu promovarea la nicio materie, inclusiv la matematică. Urmărindu-i cu atenție evoluția la acest obiect de studiu pot afirma că explicațiile și ajutorul venit din partea colegilor și în mod special colaborarea cu colega ei de bancă au fost esențiale pentru ca ea să facă față cerințelor.

Ca profesoară, singura problemă (minoră de altfel) pe care am avut-o a fost că i-am organizat toate răspunsurile în scris, nereușind să înțeleg suficient de bine vorbirea ei când utiliza termeni de specialitate. De altfel majoritatea profesorilor clasei au adoptat aceeași metodă pentru a o putea evalua. Ca diriginte am reușit să comunic mulțumitor cu ea, dar nu perfect, de multe ori fiind nevoită să apelez la colega ei de bancă pentru a-mi explica mai bine ceea ce eleva îmi comunica.

Confortul psihologic de care s-a bucurat eleva mea în cadrul colectivului de elevi s-a datorat unor conjuncturi favorabile care, fiecare în parte, a avut un rol în bunul mers al integrării ei. Astfel colectivul clasei, foarte numeros (36 de elevi), cuprindea în cea mai mare parte copii sensibili, inimoși, bine educați, cu calități deosebite și preocupări – școlare și extrașcolare - adecvate vârstei. Evenimentele relatate s-au petrecut într-o perioadă când individualismul elevilor nu era la fel de accentuat ca cel de acum. Și un rol deosebit consider că l-au jucat cei doi lideri informali ai clasei (frați gemeni), care au reușit să asigure un climat echilibrat, de colaborare, atât între elevii din clasă, indiferent de subgrupurile din care făceau parte, cât și între elevi pe de o parte și cadrele didactice pe de altă parte. Ca diriginte am simțit permanent un sprijin în colaborarea cu clasa din partea celor doi lideri, care au fost un caz de excepție, un model de implicare responsabilă în toate activitățile clasei și de organizare informală adecvată a colegilor lor.

Deoarece am constatat în practică importanța rolului jucat de cei doi lideri în clasa respectivă – atât în general, pe tot parcursul liceului, cât și în acest caz aparte – am căutat resurse bibliografice care să îmi furnizeze explicații referitoare la calitățile și funcțiile liderilor.

Astfel am aflat că nu toate grupurile au lideri iar existența unor lideri în toate activitățile grupului este un indice al organizării grupului respectiv. Într-adevăr, dacă ne gândim la experiența noastră, ca dascăli, cei care avem vechime mai mare la catedră de regulă am întâlnit și clase mai bine organizate dar și clase mai puțin organizate, chiar la același diriginte. Diferența între situații ar putea fi justificată, după părerea mea, prin existența sau inexistența unor lideri informali eficienți în clasele respective.

În cazul clasei la care mă refer cei doi lideri erau frați gemeni cu o capacitate foarte bună de comunicare și de interacțiune și de asemenea cu multă inițiativă, astfel încât s-au impus imediat în colectivul de elevi, îndeplinind toate funcțiile liderilor (conform [2]):

a) *Funcțiile executive* (adică cele referitoare la conducerea activităților grupului - în cazul nostru activitățile clasei):

- funcția de planificatori – cei doi frați, având multă inițiativă, propuneau clasei o serie de planuri, stabileau scopuri și obiective de interes și își mobilizau colegii pentru realizarea acestora; (aș menționa că acest spirit de inițiativă a fost esențial pentru a realiza coeziunea unui colectiv atât de numeros, liderii reușind să antreneze în activități comune diversele subgrupuri din clasă);

- funcția de reprezentant al grupului în relațiile cu exteriorul – în cazul nostru cei doi frați erau “purătorii de cuvânt” ai colegilor lor în relațiile cu profesorii clasei dar și cu diverse alte persoane din afara grupului, în funcție de activitățile desfășurate de clasă; (aici este de menționat că, prin exercitarea cu succes a acestei funcții, cei doi lideri au fost de un real folos în vederea comunicării eficiente cu clasa respectivă, în primul rând pentru mine ca diriginte, dar și pentru ceilalți profesori ai clasei);

- funcția de control al relațiilor interne – cei doi frați aveau capacitatea de a observa raporturile stabilite între colegii de clasă și de a le influența, de a media rezolvarea problemelor, de a aplana conflicte, de a consilia și de a-și încuraja colegii;

- funcția de inițiator al schimbării - cei doi lideri având capacitate de informare, de decizie, de instruire, de ordonare și de supraveghere au reușit să ajute colectivul clasei să se adapteze și să se orienteze în situații noi sau neclare; (această funcție a făcut ca adaptarea elevilor respectivi la venirea lor în clasa a IX-a să fie cu mult mai ușoară decât a celor din alte serii).

b) *Funcțiile de menținere* (adică cele care vizează activitatea de conservare a structurii existente a grupului). În acest sens cei doi frați au constituit, pentru clasa lor:

- surse de ideologie – cei doi lideri erau totodată și lideri de opinie în clasă, influențând ideile și credințele colegilor lor;

- modele urmate de către membrii grupului – acțiunile și comportamentul celor doi frați serveau drept model pentru colegii lor;

- repere de identificare – în relațiile cu exteriorul grupului

cei doi lideri, cunoscuți și apreciați de profesori precum și de elevii altor clase, asigurau recunoașterea clasei, contribuiau la considerația de care s-a bucurat clasa respectivă în ansamblu;

- simboluri ale grupului – ei aveau acele trăsături caracteristice care reflectau cel mai bine particularitățile și spiritul grupului;

- cristalizatori de energie – ei dinamizau grupul, îl mobilizau în vederea împlinirii aspirațiilor și a realizării planurilor.

Aș dori să precizez că în analiza de mai sus am avut în vedere toate activitățile clasei, nu doar pe cele formale sau pe cele „pozitive”. Cei doi lideri și-au îndeplinit tot atât de conștiințioși funcțiile și în privința acțiunilor „negative” ale clasei – mici șotii, absențe etc. firești de altfel pentru o evoluție normală a categoriei respective de vârstă. Aș remarca faptul că ei își asumau inclusiv responsabilitatea eșecurilor (respectiv a acțiunilor „negative”) preluând ei mustrările, sancțiunile, pedepsele și atenuând

pe cât posibil efectele acestora asupra clasei.
Concluzie :

În urma experienței proprii dar și a consultării materialelor bibliografice, am constatat că, pentru integrarea cu succes în învățământul de masă a unui copil cu un anumit tip dizabilitate (compatibilă cu un program școlar normal), pe lângă calitățile personale ale copilului respectiv este necesară îndeplinirea a două condiții esențiale : o colaborare bună școală – familie și sprijin din partea colectivului de elevi, asigurat printr-o organizare adecvată a clasei cu concursul liderilor informali ai acesteia.

Bibliografie:

[1] Covey Stephen R. – *Etica liderului eficient sau Conducerea bazată pe principii*, Editura ALLFA, București, 2001;

[2] Diaconu Mihai – *Sociologia educației*, <http://www.biblioteca-digitala.ase.ro> .

Integrarea copiilor cu C.E.S. în școlile de masă- o necesitate

*Înv. Bălăoiu Mihai, Școala Gimnazială Domnească " Grigore Ghica- Vodă " Tg. Neamț
Student ,anul II, Conversie PIP*

Motto:

"În livadă ne place să avem copaci care rodesc mai devreme sau mai târziu [...] toate aceste roade sunt bune, nici unul nu este aruncat. De ce să nu acceptăm în școli, minți mai agere sau mai încete? De ce nu i-am ajuta? Pierdem timp, dar câștigăm satisfacție și respect ."

Sistemul actual de învățământ din România are printre principiile de organizare, egalitatea de șanse. Astfel, trebuie să oferim tuturor copiilor accesul la educație, pentru a se dezvolta armonios.

Școala trebuie să găsească soluții pentru abordarea unor situații problematice din acest punct de vedere și să propună modalități de acțiune pentru ameliorare/remediere. Aceste demersuri ar trebui întreprinse de către învățător în colaborare cu familia și alți specialiști. Realitatea este că nu toate instituțiile de învățământ dispun de serviciile unor specialiști, ceea ce duce la implicarea, uneori, doar a învățătorului de la clasă în procesul de integrare a elevilor cu dificultăți.

Alături de elevii cu cerințe educative speciale care dețin certificat de încadrare într-un grad de handicap, integrați în învățământul de masă, există și elevi cu dificultăți de învățare (întârziere, tulburare, dezvoltare încetinită în plan emoțional sau comportamental, cu ritm lent de acumulare a achizițiilor, dar cu intelect normal, dificultăți în achiziționarea și utilizarea receptării și înțelegerii limbajului, a vorbirii, scrierii, citirii – literalizării, silabisirii, a raționamentului și abilităților matematice, dificultăți în achiziționarea unor abilități sociale), dar și elevi care din cauza perturbării echilibrului emoțional au dificultăți de învățare, adaptare, integrare.

Școala trebuie să ofere un climat educativ propice, de acceptare a elevilor cu CES, de către colectivul clasei și de integrare și socializare a elevilor în cadrul grupului școlar.

Anul acesta școlar am avut în colectivul de elevi pe care îl îndrum, o elevă diagnosticată cu tulburări de vorbire – dislalie polimorfă, tulburare de pronunție care constă în " deformarea, substituirea, omiterea și inversarea anumitor sunete în vorbirea spontană și în cea reproducă ." (Emil Verza, *Tratat de logopedie*). Problema de dislalie a elevei se referă la : înlocuirea lui "s" cu "ș", înlocuirea lui "r" cu "l", înlocuirea lui "d" cu "t", înlocuirea lui "v" cu "f".

Emil Verza indică metode și procedee cu caracter general pentru recuperarea dislaliilor:

- Gimnastica și miogimnastica corpului și aparatului fonarticulator prin exerciții fizice generale pentru fortificarea trunchiului, gâtului și a membrelor, asociate cu exerciții de respirație, exerciții de încordare musculară la nivelul aparatului fon-articular, încordarea mușchilor limbii, buzelor, care afectează atât pronunția, dicția, dar și timbrul și înălțimea vocii.

- Educarea respirației și echilibrului dinspre inspir și expir prin diverse exerciții de respirație în diferite poziții ale corpului, exerciții de suflare într-o lumânare aprinsă, suflarea în diferite instrumente muzicale, exclamații, interjecții, onomatopee.

- Educarea auzului fonematic (identificarea, discriminarea și diferențierea sunetelor) se poate face prin exerciții-joc de recunoaștere a vocii înregistrate a unor persoane cunoscute sau a unor colegi pe care nu-i vede, prin pronunțarea, identificarea și diferențierea unor cuvinte paronime (tată- dată, var- far, jură- șură, pară- bară, mușcă- muscă).

- Educarea personalității, înlăturarea tulburărilor comportamentale și a negativismului față de vorbire. La școlari, fenomenul dereglării verbale se conștientizează și devine apăsător, determinând devieri comportamentale, atitudini negativiste, probleme de integrare în colectiv, nervozitate și delăsare la învățătură.

Corectarea pronunțării sunetelor luate separat se realizează prin metode și procedee care impun derivarea sunetelor afectate din alte sunete corect emise. Primul sunet care trebuie corectat este cel de bază care va deriva din sunete apropiate ca pronunție (sunetul "r" poate fi derivat din "d"/"t" printr-o pronunțare rapidă). Sunetul izolat se mai poate corecta prin indicarea poziției corecte a aparatului fonator și prin exersarea lui în fața oglinzii, cu scopul imitării vizuale a modelului corect. Exercițiile de corectare a sunetelor izolate se vor repeta până la obținerea calității dorite. După obținerea izolată a sunetelor, ele vor fi fixate în cuvinte, la început în cuvinte mai simple, apoi în cuvinte mai complexe. Sunetul care se fixează în cuvinte va ocupa poziții diferite: la început, la final, în interior.

Înlocuirea lui "s" cu "ș" se poate corecta prin citirea/pronunțarea sunetului în cuvinte, astfel :

- Cuvinte care-l conțin pe "s" la început: sac, sat, suc, sunet, sete, somn.
- Cuvinte care-l conțin pe "s" în interior: masă, pasă, rasă, unsă, tunsă.
- Cuvinte care-l conțin pe "s" la final: cos, ros, tuns, pus, ras, vas, rus.

Se citesc cuvintele de către un elev care pronunță corect , apoi de către eleva cu tulburări de vor-

bire. Apoi, tot un elev care pronunță corect va citi din nou aceleași cuvinte, înlocuind pe s cu ș, punându-se astfel în evidență schimbarea de înțeles și chiar pierderea înțelesului cuvintelor.

Eleva cu tulburări de vorbire va citi de mai multe ori cuvintele, apoi se vor alcătui/citi propoziții care conțin astfel de cuvinte:

"Sandu are un sac cu sare în sanie. Sora sa îi spune că a sosit vărul Constantin. Sava a pus sifon în sirop. Toți vin în casă. Ei stau pe scaune."

În funcție de rezultatele obținute, eleva cu tulburări de vorbire va fi antrenată în exerciții de alegere a cuvintelor care conțin sunetul în anumite poziții indicate.

Experiența didactică, progresele înregistrate în psihologia și pedagogia diferențiată și perfecționarea tehnicilor de cunoaștere a dezvoltării psihice ale copiilor au venit în sprijinul cadrelor didactice și au permis adaptarea instruirii școlare în raport cu necesitățile individuale ale elevilor.

Bibliografie:

1. Verza Emil, Verza Florin, " Psihologia vârstelor ", Editura Pro Humanitas, București, 2005
2. Cerghit Ioan, "Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale", Editura Polirom, 2008
3. Vrășmaș Traian, " Învățământul integrat și/sau incluziv", Editura Aramis, 2001

Strategii interactive folosite în educarea, recuperarea și integrarea elevilor cu CES -Jocul didactic-

*Educatoare, Mihaela Bejenaru
G.P.N. "Prichindeii" Brăești, jud. Botoșani*

*Motto:
„Copilul râde: Înțelepciunea și iubirea mea e jocul?”*

„Școlile trebuie să primească toți copiii indiferent de starea lor fizică, intelectuală, socială, emoțională, lingvistică sau oricare alta. Aici trebuie cuprinși și copiii cu dizabilități, și copiii talentați, și copiii din zonele rurale izolate și cei din populațiile nomade, și copiii minorităților lingvistice, etnice sau culturale, precum și copiii din alte grupuri sau zone marginale”

(Cadru de acțiune privind cerințele educative speciale, UNESCO / Conferința de la Salamanca, 1994, p.6)

Conceptul de CES corespunde unei abordări care:

- postulează ideea că fiecare copil este unic;
- admite / demonstrează faptul că orice copil poate învăța;
- valorizează unicitatea tipului de învățare determinată de particularitățile individuale;
- cultivă diversitatea copiilor ca un mijloc de învățare care sprijină și întărește învățarea dacă este folosită adecvat;
- consideră curriculum-ul școlar ca un instrument necesar de a fi flexibil, adaptabil la nevoile/ cerințele elevilor;

Este cunoscut faptul că multe lucruri pe care copiii parcă nu pot să le facă sau nu vor, le execută mai ușor în timpul jocului. De exemplu dacă le vom spune copiilor: „Acum vom rezolva exerciții la matematică” ,nu vor fi dornici să lucreze dar dacă le vom spune: „Acum ne vom juca jocul „Cine urcă în copac mai repede?” toată clasa va fi mai entuziasmată și vor rezolva exercițiile de matematică cu plăcere.

Pentru a antrena elevii la activități, pentru a le asigura succesul la învățătură trebuie să folosim cât mai multe jocuri în toate activitățile noastre:

- formarea autonomiei personale;
- socializarea;
- ludoterapia;
- terapia ocupațională;
- stimularea cognitivă.

În cadrul activităților de terapie educațională, un loc aparte îl ocupă conceptul de joc didactic. Jocul didactic constituie o formă de activitate prin care se rezolvă una

sau mai multe sarcini didactice prin îmbinarea tehnicilor de realizare a acestor sarcini cu elementul de joc. Folosim adesea jocul didactic în diverse forme pentru a stimula elevii să rezolve o sarcină didactică într-o formă cât mai atractivă, știut fiind faptul că învățarea care implică jocul devine mai plăcută și recofortantă.

Jocurile devin metode de instruire în cazul în care ele sunt organizate și se succed conform logicii cunoașterii și învățării. Fiecare joc didactic trebuie să aibă un scop educativ, să includă o componentă instructivă, să îmbine armonios elementele instructive cu elementele distractive, să valorifice cunoștințele și deprinderile deja achiziționate, spontaneitatea, inventivitatea, inițiativa, răbdarea, să includă elemente de așteptare, de surpriză, de competiție, de comunicare între partenerii de joc, astfel încât să determine apariția unor stări emoționale complexe care intensifică procesele de reflectare directă și nemijlocită a realității.

Caracteristica esențială a jocului didactic constă în crearea unor condiții favorabile pentru valorificarea achizițiilor și pentru exersarea priceperilor și deprinderilor sub forma unor activități plăcute și atractive. Contribuția jocului didactic la stimularea și dezvoltarea capacităților cognitive ale copilului, educarea trăsăturilor de personalitate și realizarea obiectivelor de cunoaștere ale procesului de predare-învățare este evidentă prin jocul didactic, elevul își angajează întregul potențial psihic, își ascute observația, își cultivă inițiativa, inventivitatea, flexibilitatea gândirii, își dezvoltă spiritul de cooperare, de echipă.

Un exercițiu sau o problemă poate deveni joc didactic dacă: realizează un scop sau o sarcină didactică, folosește elemente de joc în vederea realizării sarcinilor propuse, folosește un conținut accesibil și atractiv, utilizează reguli de joc, cunoscute anticipat și respectate de elevi, educatorul fiind „arbitrul” principal al întrecerii.

Scopul didactic se formulează în legătură cu cerințele programei școlare pentru clasa respectivă, convertite în finalități funcționale de joc. Formularea trebuie să fie clară și să oglindească problemele specifice impuse de realizarea jocului respectiv. O formulare corespunzătoare a scopului determină o bună orientare, organizare, desfășurare a activităților respective. Sarcina jocului didactic este legată de conținutul acestuia, de structura lui, referindu-se la ceea ce trebuie să facă în mod concret elevii în cursul jocului, pentru a se realiza scopul propus. Sarcina didactică reprezintă esența activității respective, antrenând intens operațiile gândirii: analiza, sinteza, comparația, dar și ale imaginației.

În jocurile didactice se pot alege cele mai variate elemente de joc (fenomene psihosociale): întrecerea, competiția individuală sau pe grupe de elevi, o cooperare între participanți, recompensarea rezultatelor bune sau penalizarea greșelilor comise de către cei antrenați în jocurile de rezolvare a exercițiilor sau a problemelor bazate pe surpriză, așteptare, aplauze, cuvântul stimulator etc. O parte din aceste elemente se utilizează în majoritatea jocurilor didactice (de exemplu întrecerea, cuvântul stimulator etc.), altele în funcție de conținutul jocului. Important este ca elementele de joc să se împletească strâns cu sarcina didactică, să mijlocească realizarea ei în cele mai bune condiții.

Regulile de joc transformă de fapt exercițiul sau problema de joc, activizând întregul colectiv de elevi la rezolvarea sarcinilor primite. Există și jocuri în care elevii sunt antrenați pe rând la rezolvarea sarcinilor didactice. În aceste jocuri e bine să completăm regula, în sensul de a cere grupei să-l urmărească pe cel întrebă și să răspundă în locul lui, dacă va fi nevoie.

JOCURI PENTRU FORMAREA AUTONOMIEI PERSONALE

Jocul „Fă ce îți spun!”

Scopul: identificarea părților propriului corp.

Obiective de referință: să arate diferite părți ale corpului, să execute la comandă verbală diferite mișcări.

Desfășurarea jocului

Propunătorul cere copiilor să așeze mâna dreaptă pe ochiul drept, pe ochiul stâng, pe genunchiul drept, pe genunchiul stâng. Să așeze mâna stângă pe cotul drept, pe piciorul drept. Să așeze simultan mâna stângă pe ochiul drept și dreapta pe ochiul stâng, și așa mai departe pentru alte părți ale corpului. Se lovesc cele două mâini una de alta, apoi genunchiul stâng cu mâna dreaptă, din nou cele două mâini împreună, apoi mâna stângă lovește genunchiul drept, cele două mâini se lovesc împreună, etc. Combinațiile pot fi variate la nesfârșit.

Adaptarea unei melodii care să ritmeze loviturile face ca participarea elevilor să fie și mai totală.

Jocul „Numește-mă!”

Scopul: denumirea și identificarea obiectelor de igienă (îmbrăcăminte, încălțăminte etc.)

Obiective de referință: să denumească corect obiectele de igienă prezentate în mod natural și imagistic. **Resurse didactice:** săpun, prosop, pastă și periuță de dinți, piaptăn, perie pentru păr, șampon, unghieră, forfecuță pentru unghii, periuță pentru unghii, hârtie igienică, batistă, șervețele din hârtie, imagini, desene cu unele obiecte de igienă.

Desfășurarea jocului

Cadrul didactic va prezenta elevilor pe rând obiectele de igienă și le va cere să le denumească. El va arăta elevilor obiectul și va spune unui elev: „Numește-mă!”. După ce s-au terminat de numit toate obiectele prezentate în stare naturală, propunătorul va cere elevilor să denumească obiectele prezentate imagistic.

Acest joc se poate organiza și sub formă de concurs, individual sau pe grupe în funcție de numărul elevilor. Fiecare elev (grupă) primește câte o bulină roșie pentru fiecare răspuns corect. La sfârșit se numără câte buline are fiecare elev (grupă). Câștigător este elevul (grupa) care totalizează cele mai multe buline.

Jocul „Săculețul fermecat”

Scopul: identificarea și denumirea corectă a unor obiecte, în absența vederii, prin pipăit.

Obiective de referință: să identifice și să denumească corect fructele aflate în săculeț, în absența vederii, prin pipăit.

Resurse didactice: mere, pere, nuci, prune, struguri, gutui, portocale, banane, mandarine, kiwi, lămâi, săculeț, o basma sau un fular.

Desfășurarea jocului

Propunătorul va arăta elevilor fructele pe care le va pune în săculeț. El va lega la ochi câte un elev și îi va cere să ia în mână câte un fruct, să-l pipăie, să-l denumească și apoi să-l scoată afară din săculeț pentru a putea fi verificat de clasă dacă a denumit corect fructul. Dacă a ghicit denumirea fructului va fi dezlegat de la ochi și va continua jocul un alt elev, dacă nu a ghicit mai are dreptul la două încercări după care este eliminat din joc. După ce toți elevii au fost legați la ochi și puși să denumească fructele, elevii care au fost eliminați din joc

vor primi pedepse hazlii.

Jocul se poate organiza și sub formă de concurs, pe grupe. La fiecare răspuns corect, grupa primește un punct, la fiecare răspuns incorect i se scade câte un punct. Câștigă grupa care totalizează mai multe puncte.

JOCURI PENTRU ACTIVITĂȚILE DE SOCIALIZARE

Jocul „Să primim musafiri”

Scopul: reactualizarea regulilor de comportare în timpul primirii unor musafiri, însușirea unor formule de politețe, educarea la copii a spiritului de ospitalitate și de sociabilitate.

Obiective de referință: să interpreteze corect rolul de musafir și de gazdă, să elaboreze răspunsuri adecvate rolului asumat (musafir, gazdă).

Resurse didactice: un buchet de flori naturale sau confecționate, veselă, biscuiți sau bomboane, pahare cu apă, tăvi mici.

Desfășurarea jocului

Cadrul didactic împreună cu copiii vor aranja înainte de începerea jocului 2-3 mese pentru musafiri și gazde. Se vor pune la îndemână materialele necesare pentru servit.

Clasa va fi împărțită în două grupe: jumătate dintre elevi vor fi gazde, iar ceilalți elevi vor fi musafiri. Gazdele se vor așeza la mesele pregătite și vor aștepta musafirii. Propunătorul dă un buchet de flori musafirilor și aceștia pleacă în vizită. Copiii vor fi îndemnați să-și reactualizeze impresiile avute cu ocazia unor vizite sau să țină seama de câteva momente:

- sunatul la ușă sau ciocănitul;
- oferirea florilor de către musafiri;
- adresarea mulțumirilor de către gazdă;
- poftirea musafirilor să ia loc;
- discuții și informare reciprocă cu privire la evenimente recente;
- servirea musafirilor;
- despărțirea musafirilor de gazde.

Reușita jocului depinde în mare măsură de alegerea a câte unui copil din ambele grupe (musafiri și gazde) care să conducă și să poarte dialogul, nefiind posibilă comunicarea între toți copiii. Eventual se vor repartiza roluri de adulți și de copii pentru a justifica diferențierea atribuțiilor în cadrul celor două categorii, musafiri și gazde.

În încheierea jocului se poate cânta de către toți copiii un cântec vesel, se poate recita în cor o urare.

Jocul „De ziua mamei (tatei, bunicii)”

Scopul: precizarea regulilor de comportare în florărie și a regulilor de oferire a unui buchet de flori.

Obiective de referință: să ofere flori celor dragi, să-și exprime liber sentimentele în legătură cu ziua mamei (a tatei, a bunicii, a bunicului).

Resurse didactice: flori naturale sau artificiale (lucrate de către copii), bani (de carton).

Desfășurarea jocului

Se va improviza într-un colț al clasei o florărie. Înainte de începerea jocului se vor stabili care dintre copii să interpreteze rolul de vânzător, mamă (tată, bunică, bunic) și care pe acela de copil.

Vor fi propuși din rândul copiilor cei care să meargă la florărie. După ce au cumpărat flori-le, copiii se vor îndrepta spre locul care reprezintă casa fiecăruia. În fiecare casă (delimitată prin trasarea cu cretă sau cu alte semne,

de exemplu cu cuburi, cu bucăți de sfoară, șiret sau stinghii subțiri), va fi plasată dinainte persoana căreia i se va oferi flori.

În ambele etape ale jocului – cumpărarea florilor, oferirea lor – propunătorul va urmări cum se încheagă dialogul. În indicațiile care le va da copiilor cu rol de vânzător și cu rol de mamă (tată etc.) va insista ca aceștia să urmărească cu atenție felul în care copiii solicită sau oferă florile. Se va preciza ca în cazul în care copilul-cumpărător nu știe să se adreseze să nu i se elibereze marfa și să fie pus în situația să însoțească alți copii, apoi să revină la florărie. Este de dorit ca jocul să se repete pentru a pune pe toți copiii în situația de părinte și de copil.

Observație

La clasele mari, jocul poate fi complicat introducându-se pe lângă florărie, un magazin de cadouri diverse (artizanat, bibelouri sau alte obiecte potrivite – fulare, mănuși, baticuri, apă de colonie, cărți etc.). În acest caz, fiecare copil va fi pus în situația de a alege singur ce dorește să cumpere manifestându-și inițiativa și independența în această direcție.

JOCURI PENTRU ACTIVITĂȚILE DE LUDOTERAPIE

Jocul „Cine l-a strigat pe Martinel?”

Scopul: dezvoltarea capacității de recunoaștere a vocii colegilor.

Obiective operaționale: să ghicească cine l-a strigat.

Resurse didactice: un ursuleț, o basma sau un fular.

Desfășurarea jocului

Copiii sunt așezați în formație de semicerc, iar în fața lor se află un copil, legat la ochi, cu un ursuleț în brațe.

La începerea jocului, cadrul didactic face semn unui copil din semicerc care strigă: „Martinel!”. Cel din mijloc își descoperă ochii, se îndreaptă spre cel care-l bănuiește că l-a strigat

și-i pune ursulețul în brațe. Dacă a ghicit, schimbă rolurile între ei, dacă nu, trece din nou în mijloc, se leagă la ochi și așteaptă o nouă chemare a lui „Martinel”. Dacă acesta nu reușește să ghicească, după 3 încercări, este înlocuit cu alt copil și jocul continuă.

Jocul „Unde a sunat clopoțelul?”

Scopul: dezvoltarea capacității de a se orienta în spațiu după auz.

Obiective operaționale: să ghicească locul unde a sunat clopoțelul.

Resurse didactice: un clopoțel.

Desfășurarea jocului

Copiii sunt dispuși în formație de cerc, cu mâinile la spate. Un copil stă în mijlocul cercului, având fața acoperită cu mâinile.

Cadrul didactic are în mână un clopoțel. Odată cu începerea jocului, el se deplasează pe la spatele copiilor și pune clopoțelul în mâinile unuia, continuând să se deplaseze. La un moment dat strigă: „Gata!”. Copilul care a primit clopoțelul sună din el scurt, apoi îl duce la spate și stă liniștit. Cel din mijloc își descoperă fața, se uită atent la copii ca să surprindă vreo mișcare, apoi se îndreaptă spre cel pe care îl bănuiește că are clopoțelul, îl lovește pe umăr și-l cere. Acesta își duce mâinile în față și, dacă are clopoțelul, schimbă rolurile; dacă nu a ghicit, atunci se duce din nou la centru, își acoperă fața și jocul continuă în același fel. După câteva reluări, dacă nu reușește să ghicească, este înlocuit cu altul.

Jocul „Voinicii”

Scopul: dezvoltarea forței fizice.

Obiective operaționale: să-și tragă partenerul de concurs peste linia de control.

Resurse didactice: cretă, o riglă sau un bețișor mai gros.

Desfășurarea jocului

Copiii sunt așezați față în față, în perechi, cu piciorul drept pe linia de control. Pe sol se așează în dreptul fiecărei perechi o riglă sau un bețișor mai gros.

La semnalul dat de cadrul didactic, fiecare copil apucă rigla cu ambele mâini și încearcă să-și tragă partenerul peste linia de control. Cei care reușesc sunt voinicii.

La organizarea jocului se va avea în vedere ca perechile să fie, pe cât posibil, cam de aceeași statură și cu aceeași greutate.

Jocul „Lupul și oile”

Scopul: consolidarea deprinderilor de alergare.

Obiective de referință: să alerge cât mai repede.

Resurse didactice: cretă.

Desfășurarea jocului

În curtea școlii, cadrul didactic trasează terenul de joc care este un dreptunghi cu laturile lungi de 5-6 m, iar cele scurte de 2-3 m. În acest dreptunghi, reprezentând pădurea lupului va sta un elev (lupul). De o parte și de alta a dreptunghiului, la 4-5 pași de laturile lungi, stau risipiți ceilalți jucători „oile”.

La semnal, oile trebuie să traverseze pădurea lupului care, în acest timp, încearcă să prindă câteva oi. Cei prinși devin lupi și prind și ei oile rămase. Jocul continuă până ce rămâne neprins un singur jucător care va reîncepe jocul.

JOCURI PENTRU STIMULARE COGNITIVĂ

A) JOCURI PENTRU ACTIVITĂȚI MATEMATICE

Jocul „Care este culoarea ta?”

Scopul: recunoașterea și numirea corectă a culorilor.

Obiective operaționale: să identifice și să denumească culorile: roșu, alb, galben, albastru, verde, portocaliu, violet.

Resurse didactice: globuri decupate din hârtie glasată în culorile învățate, plicuri cu globuri decupate, un brad.

Desfășurarea jocului

Cadrul didactic va ridica un glob din hârtie, ca să fie văzut de toți copiii. Este numit un copil să răspundă ce culoare are globul. Se va proceda la fel cu toate globurile de hârtie. Apoi li se cere copiilor să ridice și ei globurile care au aceeași culoare ca al globului ridicat de propunător. Se va numi un elev care alege din globurile lui, unul la fel cu al propunătorului, motivând de ce l-a ales, (este la fel).

În cea de-a doua modalitate, cadrul didactic va spune doar culoarea (roșie) fără să arate un glob. Copiii care au globuri cu această culoare (roșie) le vor ridica. Copilul numit va spune, motiva, de ce a ridicat globul de culoare roșie: „Eu am ridicat globul roșu pentru că ați spus roșu”.

În încheierea jocului, copiii împreună cu conducătorul jocului vor împodobi un brad. În timpul acesta copiii vor spune ce culoare pun în brad, propunătorul va avea grijă ca toate globurile să fie plasate după culoare. Va agăța el mai întâi un glob, copiii care au globuri de aceeași culoare, le vor pune în brad. După ce bradul este împodobit, copiii fac o horă în jurul lui, cântând sau spunând versurile:

„Bradul îl împodobim
Cu globuri frumoase,

Unul, doi, prindeți-vă și voi
Ne sucim, ne învârtim
Și deloc nu obosim,
Bradul îl împodobim”.

Jocul „Găsește-mi frățiorii”

Scopul: denumirea și identificarea figurilor geometrice.

Obiective operaționale: să aleagă, să grupeze piesele din trusa „Logi II” după criteriul formă.

Resurse didactice: trusa „Logi I”, trusa „Logi II”.

Desfășurarea jocului

La început elevii vor denumi figurile geometrice prezentate de propunător, apoi vor arăta figurile geometrice cerute.

Cadrul didactic va lua o figură geometrică din trusa „Logi I”, va cere elevilor să o denumească și să-i găsească „frățiorii”, să aleagă din trusa lor figurile geometrice care au aceeași formă ca a lui. Dacă figura geometrică prezentată va fi un pătrat, atunci elevii vor alege toate pătratele din trusa lor, indiferent de culoare și mărime. După fiecare grupare piesele vor fi pu-se înapoi în trusă.

Jocul se poate juca și sub formă de competiție, câștigător este jucătorul care în cel mai scurt timp găsește toți „frățiorii”. De asemenea jocul se poate complica cerând elevilor să grupeze figurile geometrice utilizând pe lângă criteriul formă și criteriul culoare.

Jocul „Turnul cuburilor”

Scopul: dezvoltarea acuității senzoriale și a memoriei, folosirea corespunzătoare a termenilor: „mare”, „mai mare”, „potrivit”, „nepotrivit”, „sus”, „jos”, „dreapta”, „stânga”.

Obiective operaționale: să ordoneze cuburile după mărime respectând și colorile.

Resurse didactice: 5 cuburi din carton de mărimi diferite – cu suprafețele 9, 16, 25, 36, 49 cm înbinat prin lipire, suprafețele fiind diferite colorate (roșu, alb, negru, galben, albastru, verde). Ordinea culorilor este aceeași la cele 5 cuburi.

Desfășurarea jocului

La desfășurarea jocului participă 2-3 copii, fiecare având material individual. Jocul se desfășoară sub formă de întrecere. Se dau copiilor următoarele sarcini:

- Să așeze cuburile în ordinea crescătoare sau descrescătoare mărimii, respectând și culorile. De exemplu, sus să fie toate albastre sau în față să fie toate suprafețele galbene.

- Se pune în față copiilor un cub, ei trebuie să ghicească ce culoare este ascunsă (deoarece se văd numai 5 suprafețe). La început copilul se poate ajuta de un al doilea cub (pentru comparație), dar mai târziu, va rezolva sarcina numai pe bază de memorie.

Se pot folosi nouă cuburi din carton de aceeași mărime, la care, de asemenea, ordinea culorilor este aceeași, dar unele suprafețe sunt împărțite în diferite figuri geometrice colorate în diferite culori, încât copiii pot combina alcătuind diferite modele decorative (mozaic).

B) JOCURI PENTRU ACTIVITĂȚILE DE COMUNICARE ȘI DE CITIT - SCRIS

Jocul „Telefonul fără fir”

Scopul: dezvoltarea auzului fonematic și a capacității de concentrare a atenției.

Obiective operaționale: să recepționeze corect mesajul și să-l transmită mai departe.

Desfășurarea jocului

Copiii sunt așezați șir, unul lângă altul, stau în picioare sau pe scaune. Cadrul didactic spune primului copil din șir, la ureche, un cuvânt. Acesta, la rândul lui îl transmite următorului copil și tot așa mai departe până ce, mesajul ajungând la ultimul copil din șir, acesta îl rostește cu voce tare. Tuturor copiilor le place acest joc, pentru că, de obicei, la ultimul copil din șir ajunge un mesaj distorsionat, care îi face pe toți să râdă.

Sunt recomandate cuvinte uzuale, simple, cu un număr de silabe nu prea mare, de exemplu: mama, masa, lopată, mașină, păpușă etc.

Pe măsură ce cresc și își sporesc achizițiile, copiii vor fi capabili să înțeleagă și să transmită cuvinte mai lungi, mesaje formate din două sau trei cuvinte (propoziții scurte cu conținut concret).

Jocul „Cum face?”

Scopul: Formarea deprinderii de a rosti corect sunetele și de a emite onomatopee.

Obiective operaționale: să recunoască în imagini diferite animale și să știe cum fac.

Resurse didactice: ilustrații cu diferite animale.

Desfășurarea jocului

Se împart elevilor ilustrații cu diferite animale ca: șoarece, pisică și câine, (pot fi introduse ilustrații care să reprezinte și alte animale).

Cadrul didactic numește elevii care să spună ce reprezintă ilustrația primită și cum face animalul respectiv.

Jocul poate continua cu următoarea poezie în care elevii spun onomatopeele:

„Ursul a pornit ușor
Chemând puii: mor! mor! mor!

Pe crenguță-n fel și chip
Vrăbiile zic: cip! cirip!

Iar cocoșul lui bunicu’
Îi răspunde: cucuriguu!

Capra cată nu știu ce
Și tot strigă: be! be! be!”

Bibliografie:

1. Crețu, E., Iliescu, C., Nichita, S. și Popescu, S. (1976), *Îndrumător metodic pentru dezvoltarea vorbirii, cunoașterea mediului înconjurător, jocuri și activități libere la clasa I*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

2. Dima, S. (1993), *Antologie – jocuri. Lumea Copiilor vol. II*, editată de Revista *Învățământului preșcolar*, București.
Dumitrana, M. (1999), *Educarea limbajului în învățământul preșcolar. Comunicarea orală vol. I, tipărit la Multiprint, Iași*.

3. Viorica Bondar, *„Culegere de jocuri didactice pentru elevii din învățământul special clasele I – IV” 2008*

Plan de intervenție personalizat Clasa I (învățământ special)

Profesor educator Butnaru Clara-Bianca
Profesor învățător Gheorghită Veronica
Colegiul Tehnic „Ion Holban” Iași

Program de intervenție personalizat/individualizat (PIP)

Numele și prenumele beneficiarului: M. F. M.

Data și locul nașterii: Iași

Domiciliul: Iași

Școala: Colegiul Tehnic „Ion Holban”

Echipa de lucru: Prof psihopedagog: Bunduc Zenovia
PROF INV. GHEORGHITĂ VERONICA
Prof ed.: CLARA BIANCA BUTNARU
Prof. Kinetoterapeut : Iolanda Coman

Problemele cu care se confruntă elevul (rezultatele evaluării complexe): Domeniul cognitiv:

- se află în stadiul preoperațional
- slabă capacitate de a stabili asemănări și deosebiri între noțiuni, ca și de a formula scurte definiții.
- sortează cu dificultate (adesea necesitând sprijin) obiecte concrete după criteriul formă, culoare și mărime
- înțelege și explică unele noțiuni simple, în manieră proprie
- memoria cifrelor slabă
- nu poate număra corect crescător în centrul 0-10 decât cu ajutor.
- operează foarte greu cu noțiunea de mulțime de obiecte și doar cu sprijin
- scrie unele elemente pregrafice, litere mari doar cu contur de puncte
- uneori întâmpină dificultăți în recunoașterea culorilor și a formelor geometrice
- capacitate slabă de menținere a atenției, memorie mecanică și de scurtă durată

Comunicare și limbaj: dislalie polimorfă, întârziere în dezvoltarea limbajului, dificultăți în pronunția și înțelegerea cuvintelor, limbaj deficitar ,vocabular sărac format din cuvinte uzuale (pronunțate greșit, în maniera proprie), auz fonematic slab dezvoltat;

Domeniul motor și psihomotor :

- dificultăți în identificarea schemei corporale și fixarea lateralității;
- coordonare și motricitate fină scăzută,
- deprinderi motrice generale formate.
- lateralitate este bine definită,dreapta dominantă
- prezintă o agitație motorie continuă

Domeniul social afectiv

- dificultăți de orientare în mediul social;
- instabilitate emoțională și afectivă (are adesea crize subite pe fond neurologic);
- dificultăți în respectarea regulilor clasei, a jocurilor (adesea nu le poate înțelege)

Priorități pentru perioada: 3 oct. 2016 -20 ian .2017

Formarea și dezvoltarea auzului fonematic, îmbogățirea vocabularului activ și pasiv
Înșușirea orală a literelor mari de tipar M,N,A,U, I,E,O,L.
Stabilirea corespondenței obiect – imagine-simbol
Deprinderi de identificare a schemei corporale și fixarea lateralității;
Recunoașterea numerelor naturale de la 0 la 10;
Manipularea obiectelor și ordonarea după anumite criterii;
Dezvoltarea capacității de imitare motrică a unui model acțional.

Structura programului de intervenție personalizat:

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
1.Inșușirea și recunoașterea literelor	Exerciții de recunoaștere a literelor	Demonstrația, exercițiul, jocul, litere din spumă, din lemn, magnetice, jocuri educaționale fișe de lucru	oct –dec 2016	Sub supraveghere, cu sprijin recunoaște literele	Observația curentă Convorbire individuală
2.Asocierea mulțime-cifră în centrul 0-10	Exerciții de realizare a asocierii mulțime-cifră	Demonstrația, exercițiul, explicația, jocul didactic, cifre din spumă, din lemn, magnetice, jocuri	oct- dec 2016	Realizează corect cu sprijin, în prezența suportului intuitiv.	Fișă de evaluare Observația
3.Formarea de șiruri crescătoare a numerelor naturale 0-10	Exerciții de ordonare a numerelor 0-10 (oral și scris) Exerciții de numărare cu obiecte de 1 la 10.(oral și scris)	Demonstrația, exercițiul, jocul, litere din spumă, din lemn, magnetice, jocuri educaționale fișe de lucru Tabla magnetică, cifre magnetice, din lemn, din spumă, jocul didactic, jocuri educaționale, fișe de lucru	oct- dec 2016	Ordonează crescător cu sprijin. Asociază mulțimile cu numărul lor de obiecte corespunzător	Observația dirijată Fișe de evaluare
4. Dezvoltarea acuității vizuale-perceperea corectă, sesizarea asemănărilor, deosebirilor ,lipșurilor	Exerciții de clasificare după criterii date: formă, culoare, mărime, grosime, lungime...	Explicația, activități practice, demonstrația, jocul, conversația, fișe de lucru educaționale, activități practice	oct – dec 2016	Reușește să sorteze obiecte după un criteriu dat și după două criterii cu sprijin	Observarea sistematică Fișe de evaluare

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
6. Emiterea sunetelor	Exerciții de emisie corectă a sunetelor deficitare Exerciții de diferențiere fonematică Exerciții de consolidare a sunetelor emise individual, în silabe, în cuvinte monosilabice	Demonstrația Explicația Imitația Jocul	Nov- ian 2017	Pronunță corect sunetele prin imitație	Pictograme Desene Soft logopedic

Evaluarea periodică:

-Obiective realizate: elevul s-a menținut în ceea ce privește implicarea în activitățile didactice. Acesta are momente când colaborează foarte bine, reușește să realizeze cu sprijin sarcinile date, se concentrează atât cât reușește. Acesta recunoaște litera M și A cu ajutor, identifică și numește numerele 0-5 singur și 6-10 cu ajutor, poate sorta obiecte după un criteriu precum culoare, formă, mărime, lungime, uneori necesitând sprijin.

-Dificultăți întâmpinate: situația medicală a elevului s-a agravat, fapt care îi influențează în mod negativ implicarea în activitățile didactice (face multe crize pe fond neurologic și posibil cauzate de medicamentația curentă), are schimbări bruște de stare, de la hiperactivitate la letargie.

-Metode cu impact ridicat :

Pozitiv: jocul, cele care implică mișcare și lucrul cu obiecte concrete

Negativ: metodele statice

Revizuirea programului de intervenție educațional-terapeutică(în funcție de rezultatele evaluărilor periodice

Nu este cazul

Recomandări particulare: implicarea în cât mai multe activități cu impact ridicat asupra elevului

Rolul și modul de implicare a părinților în program: părinții colaborează foarte bine cu membrii echipei și sunt foarte implicați în educația și sprijinirea copilului. Se menține o legătură permanentă între aceștia și echipa de lucru.

Priorități pentru perioada: feb. 2017-iunie 2017

- D Formarea și dezvoltarea auzului fonematic, îmbogățirea vocabularului activ și pasiv
- D Însușirea orală a literelor mari de tipar M,N,A,U, I,E,O,F și recunoașterea acestora
- D Stabilirea corespondenței obiect – imagine-simbol
- D Deprinderi de identificare a schemei corporale și fixarea lateralității;
- D Recunoașterea numerelor naturale de la 0 la 10 și scrierea acestora cu suport
- D Manipularea obiectelor și ordonarea după anumite criterii;
- D Dezvoltarea capacității de imitare motrică a unui model acțional
- D Dezvoltarea autonomiei personale și sociale

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
1. Emiterea sunetelor	Exerciții de emisie corectă a sunetelor deficitare Exerciții de diferențiere fonematică Exerciții de consolidare a sunetelor emise individual, în silabe, în cuvinte monosilabice.	Demonstrația, Explicația , Imitația, Jocul, Exerciții logopedice, Jetoane, imagini	Feb- iun 2017	Pronunță corect sunetele prin imitație	Fișe de evaluare Pictograme Desene Soft logopedic

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenți	Criterii minimele de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
2.Înșușirea și recunoașterea unor litere mari de tipar	Exerciții de recunoaștere a unor litere mari de tipar și scrierea acestora pe puncte trasate	Demonstrația, exercițiul, jocul, litere din spumă, din lemn, magnetice, jocuri educaționale ,fișe de lucru	Feb-iun 2017	Sub supraveghere, cu sprijin recunoaște literele	Observația curentă Convorbire individuală Fișa de evaluare
3.Asocierea mulțime-cifra în concentrul 0-10	Exerciții de realizare a asocierii mulțime-cifra	Demonstrația Exercițiul, Explicația, Jocul didactic, cifre din spumă, din lemn, magnetice, jocuri educaționale, fișe de	Feb-iun 2017	Realizează corect cu sprijin, în prezența suportului intuitiv.	Fișă de evaluare Observația
4.Formarea de șiruri crescătoare a numerelor naturale 0-10	Exerciții de ordonare a numerelor 0-10 (oral și scris) Exerciții de numărare cu obiecte de 1 la 10.(oral și scris)	Demonstrația, Exercițiul Explicația, Numărătoare Tabla magnetică, cifre magnetice, din lemn, din spumă, jocul didactic, jocuri educaționale, fișe de lucru Activități practice	Feb-iun 2017	Ordonează crescător cu sprijin. Asociază mulțimile cu numărul lor de obiecte corespunzător	Observația dirijată Fișe de evaluare
5. Dezvoltarea capacităților psihomotrice de bază și complexe	Exerciții de clasificare după criterii date: formă, culoare, mărime, grosime, lungime	Explicația, Demonstrația, Jocul, Jucării, Puzzle, Conversatia, Fișe de lucru, jocuri educaționale Activități practice	Feb-iun 2017	Reușește să sorteze obiecte după un criteriu dat și după două criterii cu sprijin	Observarea sistematică Fișe de evaluare
6. Dezvoltarea deprinderii de identificare a schemei corporale îmbunătățirea capacității de orientare spațială și temporală	Exerciții joc pentru identificarea principalelor segmente corporale și identificarea elementelor lipsă. Jocuri pentru perceperea pozițiilor spațiale, și direcțiilor, recunoașterea spațiilor obișnuite. Exerciții de orientare temporală, însușirea noțiunilor ca zi, noapte, zilele săptămânii, anotimpuri.	Conversația Explicația Jocul Jucării Puzzle Soft educațional "Omul" Fișe de lucru Activități practice	Feb-iun 2017	-Arată principalele segmente ale corpului, reușind să reconstituie corpul uman din bucăți de hârtie cu ajutor Reușește să se deplaseze în spațiu după comenzi simple	Observarea sistematică Fișe de evaluare Jocuri
7. Dezvoltarea autonomiei personale și sociale	Exerciții practice de îngrijire personală, de servire a mesei, îmbrăcat-dezbrăcat, igienizare a spațiului de lucru, interrelaționare cu colegii și profesorii	Exerciții practice Demonstrația, jocul, jocuri educaționale Puzzle Fișe de lucru	Feb-iun 2017	Reușește să realizeze sarcini precum spălat pe mâini, șters, îmbrăcat haina, igienizarea băncii, servirea mesei, în mod independent Socializează pozitiv cu colegii și profesorii reușind să respecte regulile de comportament	Observarea sistematică, fișă de evaluare Jocuri

Învățământul de masă- climat favorabil al dezvoltării copiilor cu cerințe educative speciale

Profesor Anca- Georgiana Chirilă
Școala Gimnazială „Elena Cuza”, Iași

Până la începutul anilor 1970 se credea că necesitățile educaționale ale acestor copii sunt atât de diferite de cele ale copiilor obișnuiți încât ei au nevoie de școli speciale, cu metode diferite de instruire și conținut diferit. În țara noastră și în prezent multe cadre didactice au această părere. Cele mai importante **argumente** în favoarea menținerii sistemului segregacionist sunt:

- prezența copiilor deficienți în clasele obișnuite perturbă activitatea din clasă;
- în clasele obișnuite copiii cu deficiențe au sentimente de inferioritate;
- școlile speciale au personal specializat, care utilizează metode educaționale adecvate pentru fiecare categorie de handicap.

Experiența multor ani a dovedit că educarea copiilor cu cerințe speciale în instituții speciale are mai multe dezavantaje decât avantaje. Aceste **dezavantaje** sunt determinate mai ales de marile diferențe care există între viața din familie și viața din instituții. Voi menționa 4 dintre acestea:

1. Pentru ca un copil să se dezvolte bine fizic, intelectual, afectiv și social el trebuie să se simtă legat emoțional de cel puțin un adult. Această legătură îi oferă sentimentul securității, îl face să se simtă prețuit și important. Un copil care nu beneficiază de o legătură afectivă stabilă cu cel puțin un adult nu se va valoriza pe sine, nu va avea încredere în cei din jur, dar nici în el însuși. În cele mai multe cazuri personalul din instituție nu are nici dispoziția afectivă, nici timpul necesar să satisfacă această dorință de afectivitate. Relațiile dintre copii și personalul din instituție în general sunt impersonale.

2. În instituții îngrijirea copiilor se face pe principiul benzii rulante. Ei nu sunt întrebați ce dorințe, păreri, probleme au, ci sunt manipulați ca niște obiecte. Această situație se numește dezumanizare. Exemple de situații în care copiii sunt manipulați ca obiectele și nu ca niște ființe umane:

- sunt obligați să mănânce toți deodată; nimeni nu îi întreabă ce le place și ce nu le place;
- nu pot primi mâncare în afara orelor de masă;
- nu au obiecte personale;
- nu se pot îmbrăca după preferințele lor;
- nu au posibilitatea să rămână singuri;
- nu se pot odihni atunci când doresc;
- sunt priviți, studiați, filmați de vizitatori, se discută despre ei ca despre niște obiecte;
- accesul copiilor la viața socială a comunității este limitat. Ei nu pot părăsi instituția decât cu permisiunea personalului instituției.

3. Trăind ani de zile în asemenea condiții copiii învață că primesc totul de la cei din jur, ei trebuie doar să răspundă unor solicitări externe. Astfel devin dependenți de personal, pasivi, nu învață să acționeze independent, să ia decizii, să își asume responsabilități.

4. Petrecând aproape tot timpul în instituție ei nu își formează deprinderile sociale, ca de ex.: nu învață să stabilească relații cu adulți și copii din afara instituției, să facă cumpărături, să utilizeze mijloacele de transport în comun.

Toate aceste dezavantaje s-ar transforma în avantaje, dacă respectivii copii ar fi integrați în învățământul de masă.

Din anul 1975, când Adunarea Generală a ONU a adoptat Declarația drepturilor persoanelor cu handicap, s-au făcut tot mai multe încercări pentru a asigura un tratament normal acestor copii. Cel mai important document care se referă la această problemă este Declarația Conferinței Mondiale UNESCO asupra educației speciale de la Salamanca, Spania, din anul 1994. Prin acest document statele semnatare (printre care și țara noastră) au decis realizarea unor schimbări fundamentale în domeniul politicilor educaționale în sensul dezinstituționalizării și adoptării educației integrate.

Educația integrată se referă la includerea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe educative speciale, pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora.

Noiunea de integrare nu se referă numai la copiii cu cerințe educative speciale, ci la inserția în comunitate a persoanelor cu cerințe speciale. Prin procesul de integrare se urmărește ca persoana cu nevoi speciale să obțină următoarele **avantaje**: autonomie, respect, demnitate, să aibă posibilitatea de a lua decizii etc. Integrarea are la bază principiul normalizării care înseamnă facilitarea accesului persoanelor cu nevoi speciale la condiții de existență cotidiană cât mai apropiate de circumstanțele normale și de stilul de viață al societății creia îi aparțin. Aceasta înseamnă că toți copiii, indiferent de gradul sau tipul de handicap fizic sau psihic, au acces în mod egal la educație și instrucție.

Școala trebuie să asigure șanse egale tuturor elevilor. Unii înțeleg prin șanse egale crearea unor condiții identice: programe comune, manuale de un singur tip etc. Dar sistemul școlar care asigură aceleași condiții de instruire pentru toți elevii reprezintă o inegalitate deoarece ei nu profită în același fel de aceste condiții. A asigura șanse egale elevilor înseamnă a asigura posibilități maxime de dezvoltare fiecăruia, în funcție de aptitudinile, interesele sale.

Pentru ca activitatea instructiv-educativă să fie profitabilă pentru toți elevii, aceasta trebuie să se realizeze diferențiat. Educația diferențiată vizează adaptarea activității de învățare la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și ritmul de lucru propriu unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte.

Pentru ca educația copiilor cu cerințe speciale să fie eficientă, pe de o parte trebuie să aibă un caracter integrat (să nu rupă copilul de familie și societate și să nu-l izoleze în instituții), iar pe de altă parte trebuie să aibă un caracter diferențiat, să fie adaptată particularităților elevilor.

Cadrele didactice trebuie să aibă o atitudine pozitivă față de copiii cu cerințe educative speciale și trebuie să cunoască bine problemele particulare ale elevilor deficienți din clasă. De asemenea, cadrele didactice trebuie să fie sprijinite de medici, psihologi, logopezi și alți specialiști din domeniul psihopedagogiei speciale.

Copilul cu dizabilități trebuie considerat ca făcând parte din societate. Nu putem să-l ascundem, nu are nevoie de mila noastră, ci de sprijinul nostru, permițându-i să trăiască alături de ceilalți copii, ca parte integrantă a comunității.

Pentru a socializa o persoană cu dizabilități este important:

- să beneficieze de intervenție individuală;
- să participe la activitățile de grup.

Educația trebuie făcută posibilă pentru orice copil, pentru orice persoană cu dizabilități, atât în familie cât și în grădiniță, în școală, în grupuri sociale, în comunitatea locală.

Teoretic, fiecare copil trebuie să aibă șanse egale la educație. Practic, rămân în afara școlilor, a grădinițelor un număr semnificativ de copii. Aceștia, cu timpul, vor fi marginalizați de către societate, nemaiputând fi nicicând socializați.

Considerând școala ca principala instanță de socializare a copilului, integrarea școlară reprezintă o particularizare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și calități favorabile acestui proces.

Relația dintre normalizare și integrare este, la rândul ei, una complexă. Un punct de vedere des invocat este acela că dacă normalizarea reprezintă scopul general, integrarea, în diversele ei forme, niveluri sau moduri, constituie mijlocul de atingere al normalizării.

Școala și familia, ca agenți ai socializării, au un rol foarte important în integrarea copiilor cu dizabilități în învățământul de masă. Așadar, în urma deciziei că acel copil se va înscrie în învățământul obișnuit, se iau măsuri pentru integrarea lui reală:

- pregătirea clasei care va primi copilul;
- pregătirea părinților copiilor;
- pregătirea cadrului didactic care va prelua cazul.

Adaptarea programei:

- terapii specifice pentru copilul cu dizabilități;
- evaluarea după criterii stabilite inițial, se va evalua progresul;

- crearea unei atmosfere calme, lucrând pe grupuri mici, educatorul supervizând și îndrumând discret fiecare grup de elevi;

- înainte de a vorbi, educatorul trebuie să se asigure că este liniște, atrăgând atenția copiilor când va anunța ceva important, deci și copilului cu dizabilități să se asigure că recepționează (ar putea fi nevoie ca anumite informații să fie decodificate special pentru el);

- solicitarea copilului cu dizabilități să rezolve sarcini diferite, astfel încât să aibă timp să le încheie; de reușita în aceste activități va depinde motivația lui pentru învățare și progresele înregistrate;

- chiar dacă la început timpul necesar este mai lung pentru a finaliza o activitate, rezolvând singur sarcina, elevul este capabil de anumite performanțe și astfel își îmbunătățește imaginea de sine;

- educatorul trebuie să păstreze față de copii aceeași atitudine; cu toții trebuie să stabilească reguli de comportare în grup, cu toții trebuie să le respecte;

- păstrarea legăturii cu părinții, informându-i despre progresele copilului și despre modul în care își pot ajuta copilul acasă.

Dacă privim problema din perspectiva psihologiei individului, atunci trebuie să evidențiem cunoașterea trăsăturilor dominante ale personalității copilului, reacțiile și comportamentele sale în diferite situații, conștientizarea de către copii a propriilor nevoi, identificarea căilor de satisfacere ale acestor nevoi.

Dacă privim problema din perspectiva psihologiei de grup, trebuie să urmărim stadiul intercunoașterii și aprecierii interpersonale dintre membrii grupului de elevi, stadiul coeziunii socio-afective care influențează dinamica grupului, stadiul conștiinței de sine a grupului ca rezultat al maturizării relațiilor și interiorizării setului de reguli și norme existente în viața și activitatea grupului.

Bibliografie:

Sas, C.- *Fundamentele pedagogiei, Note de curs, Editura Universitatii din Oradea, 2005*

Cucoș, C.- *Pedagogie, Editia a II-a revazuta si adaugita, Editura Polirom, Iași, 2002*

Jurcău, N. (coord.)- *Psihologia educației, Editura U. T. Pres, Cluj-Napoca, 2001*

Plan de intervenție personalizat

Prof. învă. preșcolar –CHESA ROXANA,
Grădinița cu P.P. Nr 20, Dr. Tr. Severin

Date personale

Numele și prenumele T.A.

Locul și data nașterii: DR. TR. SEVERIN ,14 dec. 2009

Grupa- mică

Echipa de lucru- educatoare și logoped

Definirea problemei -dislalie polimorfă, diagnosticată de logoped, întârziere în dezvoltarea limbajului.

PAȘII URMĂRIȚI ÎN PLANUL DE INTERVENȚIE

- Adunarea datelor care conturează profilul personalității sale;

- Antrenarea în diferite activități pentru a-i stimula dezvoltarea personalității;

- Selectarea unor exerciții, jocuri , activități care să- l ajute la corectarea tulburărilor de limbaj;

- Înfrângerea timidității, a rezervelor prin cultivarea încrederii în sine evidențiind rezervele de care dispune;

- Nevoia de socializare, de integrare în grup pentru a stabili relații de prietenie cu mai mulți copii;

- Nevoia de comunicare –să comunice mai mult pentru a fi înțeles mai bine pentru a- și dezvolta și capacitățile intelectuale.

-

Acțiune la nivelul familiei

- Discutarea problemelor cu care se confruntă copilul și acceptarea acestora de către părinți;

- Trezirea interesului din partea familiei față de evoluția copilului;

- Asumarea unor responsabilități pentru fiecare membru al familiei cu privire la acțiunile întreprinse pentru o bună evoluție a copilului.

Acțiune la nivelul personalului didactic

- dezvoltarea capacității de cunoaștere și înțelegere a copilului;

- să aibă capacitatea de a interveni subtil pentru buna desfășurare a activităților de recuperare;

- să asigure o atmosferă optimă pentru o bună activitate de învățare;

- corelarea între conținuturile obligatorii și posibilitățile de învățare ale copilului;

- să păstreze o stransă legătură cu familia;

- să găsească cele mai potrivite metode și procedee de desfășurare a activităților propuse;

-să păstreze în permanență legătura cu logopedul unității.

-Obiectivele programului de intervenție

1-să pronunțe corect sunetele limbii române;

2-să se exprime corect în propoziții;

3-să povestească în propoziții scurte;;

4-să relaționeze cu ceilalți copii, să comunice cu cei din jur;

5-să caracterizeze fenomene, obiecte, ființe, folosind cuvintele corespunzătoare;

6-să manifeste încredere în forțele proprii, în cei din jur.

TERAPIE RECUPERATORIE

Semestrul I

v Exerciții pentru gimnastica buzelor

- exerciții de umflare a obrazilor cu limba, apoi exerciții de umflare a buzei superioare- inferioare;

- exerciții de aplatizare;

- exerciții de așezare a limbii în spatele dinților inferiori cu vârful îndoit în jos;

- gura larg deschisă, curbarea limbii și așezarea vârfului ei în spatele incisivilor superiori;

- exerciții ritmice însoțite de silaba *la*;

- exerciții cu vocale: *ai, au, oi, ui, ia, io, ie, eu, ea*.

v Exerciții pentru mobilitatea obrazilor

- mișcări laterale stânga- dreapta;

- suptul obrazilor printre măsele;

- exerciții de așezare a dinților de jos pe buza de sus și dinții de sus pe buza de jos;

- jocul "Mic-mare".

v Gimnastica limbii:

- scoaterea limbii din gură, în forma de lopată în poziție orizontală și strângerea ei între dinți;

- scoaterea mult din gură a limbii și apoi introducerea ei în fundul gurii cât mai mult și cu vârful ridicat și făcut ghem;

- cu limba scoasă și gura puțin deschisă copilul va duce vârful limbii în sus, și în jos, la dreapta, la stanga;

- lipirea limbii de cerul gurii și desprinderea ei cu zgomot.

v Gimnastica maxilarelor

-închiderea și deschiderea gurii cu putere ajutându-se de mâini;

-după ce se va deschide suficient se va pronunța sunetul "c";

-Jocuri exercițiu: "Sforăitul calului", imitarea căscatului, "Cântă ca mine", imitarea strănutului, "Oprim calul"-prrrr, fluieratul, "Creanga se rupe"- trosc.

v Exerciții de pronunțare a vocalelor:

- vocala "a" apa curat

curea

- vocala "o" oraș motan

radio

- vocala "u" urs săpun

cadou

- vocala "e" erou cules

mare

- vocala "i" iarba bilet

pai

- exerciții prin exersare în diftongi:

- au, au, au, au, au, au, au, au, au,

- ai, ai, ai, ai, ei, ei, ei, eu, eu, eu

- ea, ea, ea, ia, ia, ia, ie, ie, ie

- io, io, io, iu, iu, iu, oi, oi, oi, oa, oa.

- pronunțarea combinațiilor de vocale în lanț: auauauau,

aiaiaia, eueueueu, oioio....

- cuvinte cu diftongii expuși sau cu combinații de vocale
au-stau, **ai**-cai, **ea**-cadea, **oi**-noi, **ou**-nou.

v **Exersarea pronunției consoanelor primare: p-b, t-d, m-n**

Exersarea sunetelor singulare și în silabe:

- pa, pe pi, po, pu;
- ap, ep, ip, up;
- epa, apa, ipi, opo, upu etc.

-consoana "p": par, aparat, cap, poveste, copil, stop;

-consoana "b": ban, toba, slab, brad, tabla, bob;

-consoana "t": tare, pitic, pat, topor, roata, bufet;

-consoana "d": dulap, ladă, pod, drum, cadou, brad;

-consoana "m": masa, mama, om;

-consoana "n": noroc, prune, tren;

-Aplicații pentru consolidare: jocuri exerciții, cuvinte și propoziții:

Ex.: -p- pat- Culcăm papușa în pat.

-m- mă- Mărul este roșu.

v **Exerciții de pronunțarea consoanelor c-g-h**

-Exersarea sunetelor singulare și în silabe:

- consoana "c": capac, cocoș, melc;
- consoana "g": greblă, agrafă, merg, gară, negru, plâng;
- consoana "h": haină, arahide;
- consolidare: jocuri, cuvinte, propoziții:
 - mac, oac, pic, cot- co -dac, bing- bang, hop, etc.
 - Gâsca face ga, ga, ga!

v **Exerciții de cuvinte pe grupe de sunete**

-P-B: pune- bune, paie- baie, para- bara, pot- bot, pat- bat;

-T-D: pături- păduri, roate- roade, lată- ladă;

-C-G: cara- gara, cât- gât, cocoși- gogoși, coală- goală;

-S-Z: vis-zis, sare-zare, seamă- zeamă;

-S-J: șură- jură, șir-jir, șale-jale;

-M-P: mere- pere, măr- păr, mic- pic, mătură- pătură;

-S-Ș: școală- școală, peste-pește;

- Cuvinte în care se înlocuiesc silabele inițiale, finale:
sare- rare, sare- mare- tare, copac- capac, careu- mereu, covor- cocor.

Aceste exerciții se pot face în orice moment liber al educatoarei în special în cadrul activităților liber-alese sau în cadrul programului de după-amiaza.

Obiectiv II- să se exprime corect în propoziții

Obiectiv III- să povestească în propoziții scurte

Activități specifice acestor obiective.

• Jocuri didactice (denumire de obiecte): "Ce este?", "Cine a venit?", "Cine face așa?"

• Jocuri didactice- formulare de propoziții: "Spune ce face", "Repetă după mine"

• Jocuri-exerciții- citire de imagini: "Hai sa spunem o poveste", "Ce vezi în imagine?"

• Convorbire: "Cine e prietenul tau?", "Ce ai visat?", "Ce știi despre..."

Bibliografie:

Kelemen, G. (2007), *Copilul cu dificultăți de învățare*, Editura Universității „Aurel Vlaicu”, Arad.

Ungureanu, D. (1995), *Copiii cu dificultăți de învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

Gherguț, A. (2005), *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, Iași.

Educația integrată și combaterea excluziunii sociale

Profesor drd. Paicu Dorina

Profesor învățământ primar Nina Liliana Cîrdei

Școala Gimnazială Poiana Stampei, jud. Suceava

Domeniul pedagogiei speciale este vast și complex. Pătrunzând în acest domeniu, ne aflăm, dintr-o dată, în fața unui univers de situații educative noi. El se referă, în linii mari, la un anumit tip de educație adaptată și destinată copiilor care nu reușesc să atingă în cadrul învățământului obișnuit nivele educative și sociale corespunzătoare vârstei.

Acești copii se numesc copii cu cerințe educative speciale pentru a pune accentul nu pe deficiență ca atare, ci pe faptul că ei nu pot beneficia de strategiile educaționale obișnuite, dar că dispun de posibilități care se pot dezvolta prin mijloace pedagogice creative adecvate. Rolul educației speciale este de fapt să asigure procesul de adaptare sau readaptare al acestor copii, să le ofere șanse egale cu ale celorlalți membri ai societății.

Situațiile educative organizate pentru ei se raportează la specificul și gradul deficienței, la condițiile

dezvoltării anterioare a copilului, la particularitățile individuale și la alți factori, principala lor condiție internă constând, însă, în potențialul real al copilului, care urmează a fi valorificat.

La ora actuală există, în paralel, învățământul special așa zis segregat, dar cu o experiență bogată și începuturile învățământului integrat, ceea ce presupune două tipuri distincte de situații educative care trebuie să coopereze. Climatul afectiv favorabil din clasele școlii speciale constituie unul din cei mai importanți factori ai situațiilor educative create. Acest complex situațional are, însă, dezavantajul de a distanța copiii de mediul natural al copiilor fără handicap, care trebuie pregătiți pentru contactele sociale care îi așteaptă în viață.

Dacă acceptăm ideea că, după absolvirea școlii, toți copiii trebuie să beneficieze de șansa de a participa activ la viața socială, atunci trebuie să le acordăm

necondiționat aceasta șansă încă din școală; deci integrarea socială este pregătită și condiționată de integrarea școlară.

După cum de știe, în ultimele decenii se afirmă puternic ideea că persoanele cu dizabilități trebuie să fie cuprinse în structurile obișnuite de învățământ din comunitățile în care trăiesc, fapt esențial pentru integrarea lor socială normală. În documentul adoptat de Conferința Mondială asupra Educației Speciale, desfășurată în 1994 sub egida UNESCO, se afirmă că „școlile integrative sunt cel mai eficient mijloc de creare a solidarității între copiii cu cerințe educative speciale și semenii lor”.

Conform principiilor promovate în materie de educație de către organismele Internaționale, se menționează că persoanele/elevii cu diferite tipuri de deficiențe au aceleași drepturi fundamentale ca și ceilalți cetățeni de aceeași vârstă, fără discriminare pe motive de sex, limbă vorbită, religie, stare financiară sau orice altă caracteristică a persoanei în cauză sau a familiei sale.

Ideea integrării copiilor cu dizabilități în școala publică a apărut ca o reacție necesară și firească a societății la obligația acesteia de a asigura normalizarea și reformarea condițiilor de educație pentru persoanele cu cerințe educative speciale.

Educația integrată presupune ca relațiile dintre indivizi să se bazeze pe o recunoaștere a integrității lor, a valorilor și drepturilor comune pe care le posedă.

Educația integrată este tot o formă de educație specială care se desfășoară în alte condiții decât cele existente în școlile speciale. În schimb, educația integrată încearcă să înlăture percepția asupra școlilor speciale ca unități școlare segregacioniste.

Educația integrată are drept obiective, următoarele:

- a educa acei copii cu cerințe speciale în școli obișnuite alături de ceilalți copii normali;
- a asigura servicii de specialitate (recuperare, terapie educațională, consiliere școlară, asistență medicală și socială) în școala respectivă;
- a acorda sprijin personalului didactic și managerilor școlii în procesul de proiectare și aplicare a programelor de integrare ; a permite accesul efectiv al copiilor cu cerințe speciale la programul și resursele școlii obișnuite (săli de clasă, cabinete, laboratoare, bibliotecă, terenuri de sport etc.);
- a încuraja relațiile de prietenie și comunicarea între toți copiii din clasă/școală;
- a educa și ajuta toți copiii pentru înțelegerea și acceptarea diferențelor dintre ei;
- a ține cont de problemele și opiniile părinților, încurajându-i să se implice în viața școlii;
- a asigura programe de sprijin individualizate pentru copiii cu cerințe speciale;
- a accepta schimbări radicale în organizarea și dezvoltarea activităților instructiv-educative din școală.

În ceea ce privește *forme ale integrării copiilor cu CES, existente în școala românească*, acestea se bazează pe următoarele modele, care implică creativitate

și inovare didactică:

Modelul cooperării școlii obișnuite cu școala specială - în acest caz, școala obișnuită coordonează procesul integrării și stabilește un parteneriat activ între cadrele didactice din cele două școli care vor experimenta și susține un nou mod de desfășurare a activităților didactice, pregătind împreună conținutul activităților școlare, adaptând materialele și mijloacele de învățare folosite în timpul orelor și oferind un cadru confortabil tuturor elevilor din clasă. Acest model are avantajul că permite valorificarea resurselor și experiențelor deja existente în cele două tipuri de școli, fără a necesita cheltuieli suplimentare. De asemenea, profesorii din școala specială beneficiază de posibilități de predare mult mai largi, iar profesorii din școala obișnuită se pot informa asupra multiplelor aspecte legate de nevoile și posibilitățile reale ale unui elev cu cerințe educative speciale.

Modelul bazat pe organizarea unei clase speciale în școala obișnuită - acest model presupune integrarea copiilor cu deficiențe în școli de masă unde să intre în relație cu elevii normali, facilitându-se, cu sprijinul cadrelor didactice și specialiștilor din școală, o mai bună intercunoaștere și relaționare între cele două categorii de copii.

Modelul bazat pe amenajarea în școala obișnuită a unui spațiu sau a unei săli de instruire și resurse pentru copiii deficienți, integrați individual în clase obișnuite din școala respectivă - în acest caz, profesorul care se ocupă cu elevii deficienți este și profesorul de sprijin care desfășoară activități cu acești copii, atât în spațiul special amenajat în școală, cât și la orele de clasă, atunci când condițiile solicită/permit acest lucru, colaborând direct cu educatorii din clasele unde sunt integrați copiii.

Modelul itinerant- acest model favorizează integrarea într-o școală de masă a unui număr mic de copii cu cerințe speciale, domiciliați la mică distanță de școală (se evită astfel dezavantajul deplasărilor pe distanțe mari ale copilului) și sprijiniți de un profesor itinerant (specializat în munca la domiciliul copiilor cu un anumit tip de deficiență); ei pot astfel participa la activitățile școlii respective.

Modelul comun - este relativ asemănător cu modelul precedent, cu deosebirea că în acest caz profesorul itinerant este responsabil de toți copiii cu deficiențe dintr-un anumit areal și oferă servicii de sprijinire a copilului și familiei, ajută părinții la alcătuirea programelor de învățare, urmărește evoluția școlară a copilului, colaborează cu profesorii școlii obișnuite în care este integrat copilul și intervine atunci când apar probleme de învățare sau de adaptare a copiilor la anumite cerințe școlare.

O școală integrativă este, de fapt

- ~ școala în permanentă schimbare și adaptare la nevoile copiilor;
- ~ cel mai eficient mediu de combatere a atitudinilor de discriminare;
- ~ comunitate interculturală primitoare și deschisă;
- ~ școala care-i valorizează în mod egal pe toți co-

pii, profesorii și părinții.

Integrarea se bazează pe convingerea că adulții lucrează în comunități incluzive, alcătuite din persoane de diferite rase, religii, aspirații, cu sau fără dizabilități. Tot așa, indiferent de vârstă, copiii au nevoie să crească și să învețe în medii asemănătoare celor în care vor lucra ca adulți, iar școala este principala instituție care trebuie să răspundă acestei nevoi.

Procesul de integrare a copiilor în dificultate presupune din partea profesioniștilor antrenați nu doar interese, cunoștințe și competențe—ci și o capacitate reală de a lucra în echipă. O echipă constituită atât în cadrul școlii, dar și o echipă la nivel interinstituțional, care să-i includă pe toți profesioniștii care răspund de copil: educator sau asistent maternal, asistent social, profesor diriginte, director de școală și alții.

Pentru fiecare copil aflat în sistemul de protecție este necesară elaborarea și aplicarea unui proiect personalizat de îngrijire, educare, recuperare, (re)integrare familială și socială.

O parte importantă a proiectului personalizat este cea referitoare la proiectul de *integrare în școală și comunitate*. Pentru orice copil în dificultate care urmează o formă de învățământ preșcolar sau școlar acest proiect se realizează în parteneriat cu grădinița/ școala din comunitate. Managerul de caz va antrena în elaborarea și aplicarea acestui document scris pe directorul școlii și pe educatoarea, învățătorul sau profesorul diriginte care răspunde de educația copilului respectiv.

Proiectul personalizat de integrare în școală și comunitate este un dosar care include date despre copil, evaluarea inițială a situației acestuia, planul de intervenție și rapoarte care reflectă evoluția situației pe parcursul implementării planului.

Acest document facilitează legătura dintre servi-

ciile de protecție a copilului și școală, munca în echipă interdisciplinară și asigură antrenarea responsabilă și complementară a profesioniștilor din sistem, a directorului de școală și a cadrelor didactice, a familiei, a copiilor și adulților din comunitate pentru ca fiecare copil aflat în situație de risc, cu CES sau cu probleme sociale să fie sprijinit în integrarea sa școlară, profesională și socială.

Integrarea socială nu poate fi separată de integrarea școlară, ea nu este doar post-școlară, ci se construiește treptat, pe măsura devenirii copilului prin educație, ca adult „ființă socială” școala fiind însăși o parte a vieții sociale; ca atare progresul în direcția dobândirii autonomiei, „competenței” sociale trebuie să constituie, la fel ca și dezvoltarea intelectuală, o finalitate educațională.

Educația integrată este un act responsabil, asumat de personalul școlii, de comunitate, de familie și nu trebuie perceput ca un proces de subminare a școlilor obișnuite, ci ca un proces de normalizare a vieții persoanelor aflate în dificultate (ajunse în această stare ca urmare a unor evenimente independente de voința lor) și ca o măsură de conștientizare a rolului de instituție publică al școlii, în care toți au dreptul să aibă acces în calitate de cetățeni cu drepturi egale ai comunității.

Bibliografie:

1. Călin, M., *Filosofia educației*, Editura Aramis, București, 2001.

2. Mureșan, P., *Învățarea socială*, Editura Albatros, București, 1980.

3. Negreț-Dobridor, I., *Didactica nova*, Editura Aramis, București, 2005.

4. Piaget, J., *Psihologie și pedagogie*, E.D.P., București, 1972.

5. Ștefan, M., *Teoria situațiilor educative*, Editura Aramis, București, 2007.

Fișă monitorizare elev cu CES

Prof. înv. primar Cîrmaci Liliana Cornelia
Școala Gimnazială Nr. 1 Vadu Moldovei, Suceava

Numele elevului: S. C. E.

Data nașterii: 23.05.2008

Clasa: a III- a

Echipa de intervenție:

Prof. înv. primar Cîrmaci Liliana Cornelia

Profesor itinerant Muntean Nicoleta Florentina

Psiholog Boldășu Liliana

Starea de sănătate: fetița suferă de rahitism fiind prost hrănită

Starea socială: provine dintr-o familie fără nici un venit, are trei frați mai mici. Locuiește împreună cu tatăl și bunica. Mama i-a părăsit. Fetița lucrează pe la vecini pentru a-și întreține familia. Toți locuiesc într-o singură cameră în condiții mizere.

Puncte slabe:

- Este instabilă emoțional;
- Se plictisește repede;
- Atenția este distributivă și durează puțin;

Puncte tari:

- Este deschisă, comunicativă, sociabilă;
- Este empatică;
- Răspunde la laudă;

- Nu are rezistență la efort intelectual;
- Nu are încredere în ea atunci când lucrează individual;
- Citește cu omisiuni, inversiuni, înlocuiri;
- Scrie cu omisiuni, inversiuni, înlocuiri, chiar în copieri sau transcrieri;
- Folosește greșit majuscula în scriere;
- Nu utilizează semne de punctuație în scrierea liberă;
- Nu folosește ortogramele;
- Nu știe tabla înmulțirii;
- Numără și scrie cu greșeli numerele peste 1000;
- Face erori de calcul pentru adunări și scăderi dacă numerele depășesc 1000;
- Nu rezolvă corect cerințele prevăzute într-un enunț, deoarece nu are răbdare să-l citească până la capăt.

- Este curioasă;
- Îi plac activitățile artistice;
- Îi place să învețe ceea ce îi folosește;
- Citește texte scurte, însoțite de imagini;
- Socotește bine, folosind adunări și scăderi, în situații practice (concentrul 1-1 000);
- Rezolvă probleme dacă este ajutată să le citească.

Pentru înțelegerea însemnărilor din tabel s-au făcut folosit următoarele simboluri:

- ☺ obiectiv realizat;
- obiectiv nerealizat;
- ◐ obiectiv parțial realizat.

Obiective	Unități de timp necesare realizării obiectivului (pe luni)									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
01. Să citească în mod corect un text scurt din benzi desenate (maxim 8 imagini-câte un enunț pentru fiecare imagine) după trei citiri repetate	☺	◐	☺	☺						
02. Să citească în mod corect un text scurt din benzi desenate (maxim 10 imagini-câte un enunț pentru fiecare imagine) după două citiri repetate	☺	◐	◐	☺						
03. Să citească în mod corect un text scurt dintr-o revistă pentru copii (maxim trei alineate), după o citire prealabilă	☺	◐	◐	☺						
04. Să formuleze corect trei întrebări referitoare la textul citit	◐	☺	☺	☺						
05. Să răspundă corect la întrebări referitoare la un text citit (trei întrebări)	◐	◐	◐	☺						
06. Să transcrie corect o poezie scurtă (două strofe) cu respectarea așezării în pagină și a semnelor de punctuație	◐	◐	◐	☺						
07. Să copieze corect un bilet (trei enunțuri), cu respectarea așezării în pagină și a semnelor de punctuație	◐	◐	☺	☺						
08. Să citească și apoi să recite poezia transcrisă în fața clasei, respectând intonația cerută de semnele de punctuație	◐	◐	◐	☺						
09. Să scrie după dictare în enunțuri substantive proprii învățate sau folosite pe parcursul săptămânii (maxim cinci enunțuri)	◐	◐	◐	☺						
10. Să formuleze și să scrie câte un enunț referitor la colegii săi, în care să folosească: punctul, semnul întrebării, semnul exclamării	◐	●	◐	☺						
11. Să-și facă un semn de carte al ortogramei (va nota cu ce culori dorește ortogramele întâlnite în texte) pe care să-l folosească în procesul scrierii	☺	◐	◐	☺						
12. Să scrie corect după dictare trei enunțuri care să cuprindă ortograme	☺	●	◐	☺						
13. Să scrie corect un bilet (un enunț) pentru săculețul cu amintiri al unui coleg, respectând cerințele scrierii unui bilet	◐	◐	◐	☺						

Obiective	Unități de timp necesare realizării obiectivului (pe luni)									
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
14. Să scrie corect un bilet (două enunțuri) pentru săculețul cu amintiri al unui coleg, respectând cerințele scrierii unui bilet	☹	☹	☹	☺						
15. Să scrie corect un bilet (trei enunțuri) pentru săculețul cu amintiri al unui coleg, respectând cerințele scrierii unui bilet	☹	☹	☹	☺						
16. Să formuleze și să scrie după imagini câte un enunț (cinci imagini) pentru a scrie un text	☹	☹	☹	☺						
17. Să scrie un text cu ajutorul unor întrebări (cinci întrebări)	☹	☹	☺	☺						
18. Să-și completeze datele personale pentru oglinda clasei	☹	☹	☺	☺						
19. Să-și completeze datele personale pe un permis pentru bibliotecă	☹	☹	☹	☺						
20. Să scrie o cerere pentru acordarea de rechizite	☹	☹	☹	☺						
21. Să scrie corect numerele până la 1 000 000, folosind ca pretext banii (monede și bancnote)	☹	☹	☹	☺						
22. Să-și autoevalueze scrierea numerelor până la 1 000 000, utilizând fișe corective	☹	☺	☹	☺						
23. Să învețe tabla înmulțirii până la cinci	☹	☹	☺	☺						
24. Să învețe tabla înmulțirii până la 10	☹	☹	☹	☺						
25. Să rezolve înmulțiri când înmulțitorul are o cifră și deînmulțitul două cifre	☹	☹	☹	☺						
26. Să adune și scadă peste o mie, folosind banii	☹	☹	☹	☺						
27. Să citească enunțul unei fișe de lucru cu un punct și să o rezolve conform cerințelor	☹	☹	☹	☺						
28. Să citească enunțurile unei fișe de lucru cu trei puncte și să o rezolve conform cerințelor	☹	☹	☹	☺						
29. Să rezolve o problemă care necesită o operație	☹	☹	☹	☺						
30. Să completeze o problemă cu date numerice	☹	☹	☹	☺						
31. Să completeze o problemă cu întrebarea care lipsește	☹	☹	☹	☺						
32. Să folosească limbajul matematic (denumirea rezultatelor celor patru operații), folosind procedeul „camera romană”.	☹	☹	☹	☺						

Fișa de monitorizare: - are următoarea structură:

Ø date personale minimale: nume, prenume, clasă, învățător;
 Ø identificarea de puncte tari și puncte slabe ale elevului;
 Ø pornind de la punctele slabe, se identifică obiectivele operaționale, care se urmăresc pe parcursul activităților de recuperare în școala de după-amiază, dar și în cadrul orelor, cu sprijinul învățătorilor itineranți;
 Ø în funcție de punctele tari se stabilesc strategiile pe care le folosim pentru realizarea obiectivelor propuse (*9);
 Ø fișa de monitorizare este un instrument flexibil, obiectiv, util și ușor de manevrat (de folosit);
 Ø are o structură tabelară cu mai multe coloane: pe prima sunt notate obiectivele operaționale pe care le urmărim, în funcție de punctele slabe. Acestea sunt foarte clar formulate și sunt măsurabile. Următoarele coloane

reprezintă unitățile de timp, în cazul nostru, lunile proiectului;

Ø fișa mai cuprinde simboluri, prin care constatăm dacă obiectivul propus a fost realizat integral, parțial sau nu a fost realizat.

Ø Simbolurile le-am reprezentat prin cercuri pline (colorate) dacă obiectivul s-a realizat, pe jumătate colorat dacă obiectivul s-a realizat parțial și necolorat dacă obiectivul nu a fost realizat.

Ø Fișa mai are o „legendă” care explică folosirea acestor simboluri;

Ø Frecvența completării fișei de monitorizare:- fiind un instrument flexibil, fișa se completează la sfârșitul fiecărei luni, dar dacă un obiectivul a fost realizat mai devreme, acest lucru se completează în fișă chiar în ziua respectivă. Dacă un obiectiv propus nu a fost realizat până la sfârșitul lunii, acesta se urmărește pe parcursul lunii următoare (*10).

Prietenia- o comoară inestimabilă

Proiect de lecție adaptat pentru elevi cu CES

Prof. Coroliuc Mihaela
Școala Gimnazială Frătăuții-Vechi

Disciplina: Consiliere și orientare

Clasa: a VI-a

Modulul: Comunicare și abilități sociale

Tema: Prietenia- o comoară inestimabilă

Tipul lecției: transmitere de noi cunoștințe

Scopul lecției: formarea abilităților de analiză a calităților pe care trebuie să le aibă un bun prieten

Obiective operaționale:

- să demonstreze atitudine pozitivă față de sine și față de colegi;
- să stabilească criterii valorice de alegere a prietenilor;
- să dorească să realizeze relații de prietenie autentică;
- să deosebească adevărata prietenie de falsa prietenie.

Metode și procedee didactice: joc de rol, dezbaterea, conversația, ciorchinele, lectura.

Forme de organizare a activității: pe grupe, în alternanță cu activitatea individuală.

Resurse materiale: foi, markere, fișe de lucru.

Momentele lecției	Temp alocat	Conținutul informațional al lecției	Metode și pro- cedee	Forme de or- ganizare	Resurse mate- riale
Evocare					
Spargerea gheții	3 min.	Fiecare copil va alege câte două fire de ață de aceeași culoare și va rupe unul dintre ele, pe celălalt îl va răsuci împreună cu al colegilor din grupă. Se va observa că firul singur se rupe ușor, dar cele răsucite rezistă.		Individual Pe grupe	Fire de diferite culori
Anunțarea temei și comunicarea obiectivelor operaționale	2 min.				
Realizarea sensu- lui	5 min.	Se cere elevilor să noteze motivele pentru care vrem să avem prieteni.	Ciorchinele	Pe grupe	Foi Markere
	20 min.	Elevii vor citi textul propus (anexa 1) și se vor găsi deosebiri între protagoniști. Ce presupune o prietenie adevărată? Cum îți dai seama că ți-ai ales prietenii greșit? În urma discuțiilor se realizează o listă de criterii de alegere a prietenilor.	Conversația Descoperirea dirijată	Individual	Fișe de lucru
	5 min.	Fiecare grupă va realiza un simbol al prieteniei , motivându-și opțiunea.		Pe grupe	Foi
Reflecție	10 min.	Pornind de la concluziile discuțiilor, elevii vor răspunde la întrebările chestionarului Ești prieten bun?. În funcție de aceste răspunsuri elevii vor putea să se autocunoască mai bine.	Descoperirea dirijată	Individual	Chestionarul

Anexa 1:

Fabula prieteniei

Lângă un trandafir mareț,
dar nătăflet,
o păpădie firavă
creștea frumos în iarbă,
dar în partea sumbră
fiindcă-i făcea umbră.
- Trandafir ce crești în soare,
n-ar fi cinstit oare
să-mi lași puțină lumină?
Că de-s mică-i a ta vină

și suntem prieteni buni
cam de vreo două-trei luni.
- Ce vorbești tu, buruiănă?
Tu ai văzut în ce haină
și ce straie mândre am?
De tine nu am habar!
Păpădia-și zise-n sine:
Trandafirul nu e bine,
din dulce a devenit iute
că nu vrea ca să m-ajute.
Aici zicala se recunoaște;
« Prietenul bun la nevoie se cunoaște

Morala:

*Când un trandafir ți-arată spini
Caută alt prieten prin vecini!*

Metode și tehnici în abordarea autismului

Profesor educator: Gordon-Lazar Anamaria

Profesor: Deac Călin

C.S.E.I. LACRIMA BISTRIȚA



“Am încercat să pătrund în lumea copilului folosind cărțile.

S-a uitat la mine nedumerit. Am încercat să-mi învăț copilul folosind cuvintele.

Au trecut pe lângă el neauzite. Deznădăjduit, m-am întrebat: cum aș putea să te învăț copile?

Răspunsul l-am primit chiar de la el. Mi-a spus : Vino, joacă-te cu mine! “

Autor necunoscut

Educația acordată copiilor este una dintre cele mai provocatoare responsabilități atât pentru un părinte cât și pentru un cadru didactic. Motivația este motorul comportamentului uman, cea care ne împinge spre acțiune și care determină activitatea pe care o alegem. La copilul cu autism motivația este foarte importantă pentru achiziționarea de cunoștințe și deprinderi. De cele mai multe ori el nu este motivat de activitățile pe care i le propunem, nu este motivat să petreacă timp cu noi, să ne privească în ochi sau să ne răspundă la cerințe. Astfel, a găsi acele lucruri care îl motivează și îl captează pe copil reprezintă o adevărată provocare în școala noastră, mai ales în cazul copilului cu autism. Metodele și tehnicile de lucru cu copii cu autism reprezintă o problemă de mare actualitate și care generează multiple controverse atât în rândul specialiștilor cât și al personalului didactic și al părinților.

Copilului cu autism nu îi este ușor să învețe. Lucrurile care îi motivează de obicei pe copiii tipici nu îi motivează și pe copiii cu autism. Stilul educațional trebuie adaptat la nevoile de bază ale sindromului autist, iar această adaptare se referă în primul rând la formularea clară a cerințelor, structurarea cerințelor și structurarea spațiului și timpului. Copiii pot manifesta un comportament provocator sau inadecvat, deoarece nevoile lor de învățare nu sunt satisfăcute sau întâmpină dificultăți sociale sau emoționale. Problemele de comunicare sunt centrale în tulburarea de spectru autist astfel că este recomandat să știm cum să ne construim mesajele și să fim siguri că ne-au înțeles.

Câteva dintre activitățile de recuperare care se desfășoară în cadrul școlii noastre, C.S.E.I. Lacrima, în

munca cu copiii cu autism sunt: pictură, modelaj, lumânări, terapia prin mișcare, meloterapie, ergoterapie.



TERAPIA PRIN ARTE

Terapia prin artă este, în primul rând, o metodă eficientă de reconciliere a conflictelor emoționale, de a crește conștiința de sine, ajutându-i pe copii să se exprime fără să fie nevoie să folosească limbajul verbal și să depășească barierele impuse de problemele lor psihice și mentale. Terapia este cu adevărat eficientă mai ales în cazul copiilor care au dificultăți de vorbire sau dificultăți emoționale care îi împiedică să vorbească despre spaimele lor interioare. S-a constatat că arta nu ajută numai la o bună stabilire a diagnosticului, ci contribuie efectiv la reabilitarea bolnavilor. Caracteristica esențială a terapiei ocupaționale este implicarea activă a individului în procesul terapeutic. Rezultatele terapiei sunt diverse, centrate pe individ și măsurabile în termenii participării sau satisfacției derivate din participare. Obiectivele terapiei ocupaționale sunt dezvoltarea, refacerea și menținerea abilităților necesare desfășurării activităților zilnice.

Autismul afectează grav partea de comunicare și relaționare cu mediul înconjurător. În cadrul terapiei cu copilul cu autism ne propunem în primul rând să dezvoltăm un sistem de comunicare și relaționare cu el. Prin art-terapie putem să creăm un spațiu sigur pentru copilul cu autism eliminând astfel frustrările și stările de agresiv-

itate. Procesul creației oferă la sfârșitul lui un rezultat palpabil, la sfârșitul fiecărei ședințe având recompensa lucrului finit, produsul artistic.

În cadrul atelierelor de art-terapie din școala noastră se lucrează individual iar elevii participă cu plăcere și interes. Orelle de desen și pictură au ca scop dezvoltarea simțului și încrederii în sine; familiarizarea elevilor cu materialele pe care le folosesc, analizându-le forma, mărimea și culoarea; dezvoltarea respectului față de rezultatele muncii lor și a altora; formarea și consolidarea deprinderilor de a pregăti materia primă, formarea și consolidarea abilităților de a termina munca începută și disciplina materialelor, în ordine.

Orele de modelaj în lut au ca scop familiarizarea copiilor cu autism cu lutul ud și stimularea curiozității, a curajului și a încrederii în sine în raport cu tehnicile modelajului în lut. Prin tehnici specifice de conștientizare, stimulare motivațională și suport psihologic, toți copiii ajung

să simtă și să înțeleagă că au capacitatea de a deprinde tehnici ale lucrului cu lutul. Copiilor li se prezintă diferite tehnici de bază și sunt încurajați să exerseze modelarea diferitelor forme din lut (sfere, cuburi, cilindri, piramide), forme de bază, din care ulterior vor fi realizate obiecte decorative sau de utilitate casnică. Rezultatele pozitive ale acestor ore de modelaj constau în dobândirea încrederii copiilor cu autism în propriile capacități, trezirea interesului viu pentru modelajul în lut, stimularea creativității în dezvoltarea de noi forme din lut, conștientizarea factorilor care influențează modelajul în lut (mișcările mâinilor, încălzitul lutului, umiditatea lutului, uscarea și crăparea lutului etc.).

Art-terapia oferă siguranță prin natura ei, aceasta având o structură simplă, un început și un sfârșit, existând de fiecare dată o finalitate în procesul artistic ne încadrează exact în tipul de procedeu pedagogic care trebuie urmat în lucrul cu copilul cu autism.



TERAPIA PRIN EXERCIȚII FIZICE

Teoria învățării sociale a demonstrat că socializarea se face cel mai bine în mediul sportului. Efectul socializator al activităților fizice și a sportului generează o multitudine de efecte pozitive asupra copiilor cu autism. Toți copiii se mișcă într-un fel sau altul. Prin mișcare copiii vin în contact cu lumea înconjurătoare iar cunoștințele despre propriul lor corp vor crește. Cercetările spun că identitatea corporală este prima imagine pe care o avem despre noi înșine de aceea odată cu extinderea repertoriului de mișcare al unui copil îi furnizăm acestuia mai multe posibilități de dezvoltare, ceea ce îi poate permite să înțeleagă și să facă față mediului mai ușor. Ideea nu este nouă și nu aparține omului modern. Șamanii



foloseau ritualuri de mișcare pentru vindecare iar grecii vorbeau adeseori despre efectele benefice ale mișcării. Lucrul corporal ne poate ajuta să înțelegem mesajele nevorbite ale copiilor cu cerințe educaționale speciale, iar pe copii îi poate ajuta să-și construiască o relație armonioasă cu corpul lor. Folosind exerciții de mișcare, în cadrul orelor de ludoterapie se stabilește o legătură perfectă cu și între copii.

Obiectivele principale ale terapiei prin exerciții fizice sunt: creșterea posibilităților de expresie prin conștientizarea propriului corp, a sentimentelor de relaxare și de încordare, diminuarea temerilor, menținerea condiției fizice, creșterea capacității fizice generale a copilului, dobândirea încrederii în sine și dobândirea priceperii de a se juca în comun în cadrul unor perechi sau

grupuri. Jocul este comun, adultul se joacă tot timpul cu copilul!

Metoda de lucru se bazează pe mișcări naturale și pe dorința copiilor de a interacționa unii cu alții. Prin aceste exerciții am urmărit în primul rând să-i conduc la conștientizarea corpului și la coordonarea acestuia. În timpul jocului, copilul vine în contact cu alți copii sau cu adultul, astfel că jocul are un caracter social. Terapia prin exerciții fizice are la bază efectul armonizator. Copilul găsește în joc un răspuns pozitiv la încercările sale de a fi înțeles și o confirmare a sentimentului propriei valori.

Folosind jocurile de mișcare și exercițiile fizice în cadrul orele de ludoterapie, copilul învață că este "cineva" în acest grup iar de aici decurg primele beneficii ale acestui tip de terapie. Mișcările fiind făcute împreună, copilul este responsabilizat, motivat. Există mișcări care necesită răbdare din partea lor pentru că aceștia trebuie să-și aștepte rândul. Astfel aceștia învață cu fiecare oră de ludoterapie să fie răbdători și să colaboreze. Un element foarte important în aceste exerciții de mișcare îl constituie stabilirea și menținerea contactului vizual. Menținerea contactului vizual ne ajută să ne aflăm la același nivel cu copiii, cărora le va fi mai ușor să se comporte natural astfel stabilindu-se un contact mai mult emoțional, deschis și apropiat. Orice joc bazat pe mișcare trebuie să le ofere copiilor sentimentul succesului. Adultul este în permanență alături de copii oferindu-le acestora suport și feedback pozitiv.

Cel mai mare atu al acestei metode este că în spatele unei activități aparent ușoară, amuzantă se ascund resurse nebănuite. Responsabilitate, respect, răbdare, colaborare, încredere și sentimentul valorii în cadrul grupului sunt doar câteva din beneficiile orelor de ludoterapie.



Bibliografie:

Constantin Paunescu, Ionel Musu -Recuperare medico-pedagogica a copilului cu C.E.S., Editura Medicala Bucuresti, 1990

Popescu, S., Stanciu, C., Moraru, A. (2010). Ghid de intervenție în autismul infantil, Cluj-Napoca, Editura Riso-print.

Ion Radu -, Psihologia educației și dezvoltării “, Editura Academiei, București, 1983

Plan de intervenție personalizat

Prof. psihopedagog Drăghiiță Rodica
C.S.E.I. “Aurora” Reșița

C.S.E.I. “AURORA” REȘIȚA

An școlar 2016 - 2017

Avizat,

Avizat,

Responsabil comisia metodică, prof. S.L.

Director, prof. B. D.

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

COSP Nr: 2215/ 18. 11. 2015

Numele și prenumele beneficiarului: C. I. D.

Data și locul nașterii: -/07/2007 Reșița

Domiciliul: Str. -, nr. 10, Reșița

Școala/Instituția: Colegiul Național „Diaconovici Tietz” Reșița, clasa II

Prof. psihopedagog: Drăghiiță Rodica

Înv.: C. I.

Domeniul de intervenție: cognitiv

Obiective/ Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
Dezvoltarea abilităților de comunicare și limbaj: - să comunice oral • Formularea unei păreri; dialoguri pe diverse teme; reguli de vorbire eficientă; povestirea unor întâmplări.		septembrie 2016	- comunică eficient; participă și construiește dialoguri; povestește întâmplări adevărate sau imaginare;	
- să citească corect cuvinte • Exerciții de analiză a cuvântului; compunerea și descompunerea unor cuvinte în silabe; citirea silabelor scrise pe tablă și pe caiet; cuvinte cu sens asemănător; cuvinte cu sens opus; diverse exerciții și jocuri didactice.	Conversația Explicația Dialogul Exercițiul Demonstrația Joc didactic	octombrie - decembrie 2016	- citește corect cuvinte mono, bi și polisilabice;	
- să scrie corect cuvinte • Silabe/cuvinte scrise: pe tablă, pe caiet, prin copiere și dictare; completare de lacune în cuvinte; dictări pe silabe și cuvinte; dictări de cuvinte cu grupuri de litere; exerciții de reconstituire a cuvintelor din litere /silabe mobile; formare de cuvinte după dictare de silabe; diverse exerciții și jocuri didactice.	Manualul de comunicare în limba română Cărți și caiete special Soft educațional Fișe de lucru Planșe Jetoane		- scrie cuvinte cu sens după diverse imagini; cuvinte cu grupuri de litere; scrie cuvinte după dictare sau autodictare; completează cuvinte la-cunare;	Evaluare orală Evaluare scrisă Aprecieri verbale Fișe de evaluare Observația
- să citească corect propoziții • Citire de propoziții cu dificultăți variabile; citirea de propoziții cu respectarea semnelor de punctuație; exerciții de lexie ritmică, poezii, ghicitori, texte scurte; reconstituire de propoziții din cuvinte scrise pe jetoane.	Domino literar Cuvinte încrucișate Tablă magnetică	ianuarie - martie 2017	- alcătuieste oral propoziții simple, cu și fără suport imagistic, cu și fără cuvinte date; - citește corect propoziții;	
- să scrie corect propoziții • Copiere și dictare de propoziții însoțită de analiza și sinteza cuvintelor; copiere de propoziții cu dificultăți progresive; exerciții de copiere sau dictare, numărarea cuvintelor, scrierea sau sublinierea lor în culori diferite; completarea propozițiilor lacunare; alcătuire de propoziții pornind de la cu-			- scrie corect propoziții la tablă și pe caiet; completează propoziții lacunare; scrie propoziții după dictare; alcătuieste propoziții cu cuvinte date;	Evaluare orală Evaluare scrisă Aprecieri verbale Fișe de evaluare

vinte date, imagini. - să scrie un text scurt - Exerciții de copiere a unor texte scurte; dictare de texte scurte respectând regulile de ortografie; exerciții de formare a unor texte scurte pornind de la cuvinte date; scris selectiv; copiere, dictare; autodictare; alcătuirea unor compuneri cu cuvinte/expresii/date date sau cu temă la alegere. - să citească corect un text scurt - Citirea unor texte cu o bună coordonare a respirației; citirea pe roluri; citit selectiv; citirea simultană și scris sub control; citire în pereche; citire pe roluri. - să construiască oral și scris un text scurt - Exerciții de exprimare corectă orală și scrisă cu utilizarea unor materiale didactice de suport în care cuvintele scrise să fie însoțite de imaginea concretă a acestora; ordonarea unor propoziții simple pentru a obține un text scurt. Dezvoltarea abilităților logico-matematice: - să opereze cu conceptul de număr - Numere naturale 0-100, numărare crescător și descrescător; identificarea vecinilor unui număr dat. - să efectueze operații de adunare și scădere cu numere mai mici decât 100 - Exerciții de adunare și scădere cu numere naturale mai mici decât 100 fără și cu trecere peste ordin, oral sau scris. - să aplice în rezolvarea problemelor operațiile de adunare și scădere - Rezolvarea unor probleme prin efectuarea operațiilor de adunare și scădere. - să efectueze operații de înmulțire și împărțire - Exerciții de înmulțire și	Exercițiul Demonstrația Problematizarea Conversația Explicația Dialogul Joc didactic Manualul de matematică și explo- rarea mediului Cărți și caiete special Soft educațional Fișe de lucru Planșe Jetoane Tablă magnetică	aprilie - iunie 2017 septembrie 2016 octombrie - decembrie 2016 ianuarie - martie 2017	- scrie un text scurt după dictare; - transcrie un text în timp dat; - alcătuiește un text cu sau fără suport imagistic; - citește corect un text cunoscut; - citește un text la prima vedere respectând regulile de punctuație;. - ordonează propoziții simple pentru a obține un text scurt; - construiește oral și în scris un text cu sau fără sprijinul profesorului. - numără crescător și descrescător în centrul 0 – 100; - identifică vecinii unui număr; - efectuează adunări și scăderi în centrul 0 – 100, oral sau scris; - rezolvă probleme cu operații de adunare și scădere; - rezolvă diverse probleme utilizând terminologia matematică;	Observația Evaluare orală Evaluare scrisă Aprecieri verbale Fișe de evaluare Observația
---	--	--	---	---

împărțire cu numere naturale. - să aplice în rezolvarea problemelor operațiile de înmulțire și împărțire • Rezolvarea unor probleme prin efectuarea operațiilor de înmulțire și împărțire. - să conștientizeze și să opereze cu noțiunile de geometrie, figuri geometrice • Exerciții de recunoaștere și desenare a formelor și figurilor geometrice (linia, punctul, triunghiul, pătratul, dreptunghiul, cercul, ovalul etc. - să opereze cu unități de măsură • Diferențierea unităților de măsură; însușirea corectă a unităților de măsură.	Dialogul Joc didactic Manualul de matematică și explorarea mediului Cărți și caiete special Soft educațional Fișe de lucru Planșe Jetoane Tablă magnetică		- efectuează operații de înmulțire și împărțire; - rezolvă diverse probleme cu operații de ordinul doi; - recunoaște și reproduce forme și figuri geometrice; - operează cu unitățile de măsură învățate.	
---	---	--	---	--

Domeniul psihomotricității

Obiective/ Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
- recuperarea tulburărilor de orientare și structurare temporală • Enumerarea acțiunilor dintr-o zi în funcție de momentele zilei; denumirea zilelor săptămânii; denumirea lunile anului; enumerarea anotimpurilor în ordinea lor cronologică).	Conversația Demonstrația Exercițiul Munca dirijată și independentă Jetoane; Planșe Puzzle; Incastru.	octombrie 2016 februarie 2017 aprilie 2017	- relatează momentele zilei și activitățile proprii dintr-o anumită zi; - denumește zilele săptămânii; - denumește lunile anului; - denumește anotimpurile;	Fișe de evaluare Observația Jocul anotimpurilor Aprecieri verbale

Domeniul limbaj

Obiective/ Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
Terapia cu caracter general - dezvoltarea mobilității – gimnastică generală. Antrenarea tuturor părților corpului • Exerciții de gimnastică generală. - dezvoltarea mobilității fonarticulatorii – gimnastica articulatorie • Exerciții de gimnastică artic-	Conversația Explicația Demonstrația Exercițiul Oglindă Spatulă Fișe de lucru Jetoane Jocul silabelor	- an școlar 2016-2017; - exercițiile se repetă până la corectarea sunetului afectat.	- realizează corect exercițiile specifice pentru dezvoltarea mobilității. - realizează corect exercițiile specifice pentru dezvoltarea	Proba practică

ulatorie. - formarea și dezvoltarea respirației corecte, a unui echilibru între inspir și expir – gimnastica respiratorie • Exerciții de gimnastică respiratorie non-verbală. Exerciții de gimnastică respiratorie verbală.	Jocul cuvintelor Oglindă Cărți		aparaturii fono-articulator. - realizează corect exercițiile specifice gimnasticii respiratorii. - identifică semnalele sonore și reproduce diverse sunete fără ajutor; - pronunță serii de silabe, transformă cuvinte, realizează analiza fonetică, pronunță ritmic ghicitori, poezii, etc.	
- educarea auzului fonematic • Exerciții de: recunoaștere și imitare a sunetelor din natură, pronunțare a unor serii de silabe, transformare a cuvintelor prin înlocuire silabe, analiză fonetică, pronunțarea ritmică de ghicitori, poezii, etc.				
- formarea priceperilor și deprinderilor de pronunție corectă a sunetelor și a cuvintelor • Exerciții demonstrative de articulare corectă a sunetului la oglindă, de pronunție a sunetului de autocorectare de articulare a sunetului prin imitare și apoi independent.	Conversația Explicația Demonstrația Exercițiul	- an școlar 2016-2017; - exercițiile se repetă până la corectarea sunetului afectat.	- realizează corect exercițiile propuse.	
Terapia specifică de recuperare - emiterea sunetului • Exerciții pentru emiterea corectă a sunetului afectat (poziționarea limbii, buzelor). • Exerciții de pronunție: silabe, cuvinte care conțin sunetul impoștat. • Exerciții de formare a unor cuvinte. • Exerciții folosind lista de paronime. • Rostirea unor propoziții simple care conțin cuvinte cu sunetul corectat.	Oglindă Spatulă Fișe de lucru Jetoane Jocul silabelor Jocul cuvintelor Oglindă Cărți		- emite corect sunetele afectate (poziționează corect buzele și limba); - pronunță corect sunete și cuvinte care conțin sunetul afectat; - alcătuieste propoziții simple cu cuvinte care conțin sunetul afectat.	Fișe de lucru Jetoane Jocuri cu reguli Jocul silabelor Observația Aprecierile răspunsurilor.
- consolidarea și diferențierea sunetului corectat. • Introducerea sunetului în silabe. • Diferențierea sunetului în silabe. • Introducerea sunetului în cuvinte. • Dezvoltarea capacității de formare corectă a propozițiilor care conțin cuvinte cu sunetul corectat.			- introduce sunetul corectat în silabe; - diferențiază sunetul corectat în silabe; - introduce sunetul corectat în cuvinte; - formează propoziții cu cuvinte care conțin sunetul corectat.	
-automatizarea sunetului,			- introduce sunetul corectat în vorbirea curentă;	

pronunția corectă. • Introducerea sunetului corectat în vorbirea curentă. • Povestiri, repovestiri după ilustrații, tablouri, texte citite. • Dictări, copieri, citire. Memorări de versuri și ghicitori. • Povestiri bogate în conținut. • Aprecieri proprii asupra povestirii. • Discuții libere.			- citește povestiri, povestește după imagini, memorează poezii și ghicitori; - povestește un text citit, poartă discuții libere pe orice temă; - se exprimă corect într-o discuție liberă și în dialoguri.	
---	--	--	--	--

Domeniul socio-afectiv

Obiective/ Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minime de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
Maturizare socio-afectivă - dezvoltarea abilităților necesare pentru participarea activă și responsabilă la viața socială • Se prezintă în manieră proprie – nume și prenume, școala, clasa, localitatea, adresa; • Sesizează potențialele pericole; respectă reguli în diferite contexte, urmează o succesiune de instrucțiuni date; • Participă activ la activitatea școlară; • Inițiază jocuri în grupuri de colegi; își manifestă preferința pentru alegerea unui anumit tip de joc; • Este responsabil pentru o anumită activitate acasă/ la școală; • Respectă drepturile și lucrurile altora; • Respectă reguli de comportament în diferite contexte – familie, școală, locuri publice, ocazii speciale; • Își exprimă atașamentul față de diverse persoane; își exprimă emoțiile; își manifestă interesul față de o persoană prin observarea mișcărilor acesteia; • Abordează adecvat persoanele necunoscute; • Cere ajutorul la nevoie; • Solicită diverse obiecte ale altor copii; împarte anumite obiecte/ mâncare/ jucării cu alți copii.	- exerciții; - conversația; - demonstrația; - jocuri de rol; - ilustrații; - cărți tematice; - diverse obiecte.	septembrie - decembrie 2016 ianuarie – iunie 2017	- se prezintă fără a avea nevoie de ajutor; - respectă reguli de comportament; - participă activ la activitățile școlare și extrașcolare; - caută activ contactul cu grupul; - capabil să își exprime emoțiile; - manifestă interesul față de alte persoane; - se exprimă fără reținere în prezența altor persoane necunoscute; - capabil să ceară ajutor la nevoie; - evită pericolele care apar în activitatea cotidiană; - respectă reguli impuse de adult; - împarte jucării sau diverse obiecte cu alți copii.	Observația Evaluare orală Fișe de evaluare

Portretul unui profesor eficient în școala incluzivă

Profesor învățământ primar Dulgheriu Paula Veronica
Școala Gimnazială Nr. 1 Vadu Moldovei

MOTTO:

„Eu sunt dascăl.

De-a lungul unei zile sunt nevoit să fiu actor, prieten, doctor, antrenor, găsit de lucruri pierdute, psiholog, părinte de ocazie, politician și multe altele...

În ciuda graficelor, formulelor, definițiilor, teoremelor, planșelor și hărților nu am mare lucru de predat, de vreme ce elevii mai trebuie să învețe și singuri. Știu și ei că cel mai greu lucru este să descoperi cine ești!

Am alături de mine: inteligența, curiozitatea, creativitatea, dragostea, râsul...

Sunt un vânător de comori în căutarea mea veșnică de ocazii noi, în care elevii mei să-și folosească înzestrările și în găsirea acelor talente care stau uneori sub resemnare.”

John Schlatter – „Supă de pui pentru suflet”

De fiecare dată când se rostește cuvântul PROFESOR, avem în minte portretul unei anumite persoane care întruhidează tot ceea ce credem noi că reprezintă modelul de dascăl. Reprezentarea dascălului e formată dintr-o sumă de trăsături. Unii psihopedagogi consideră că primul dascăl ce ne marchează existența este învățătorul, deși sunt mulți aceia care mărturisesc că au existat numeroși profesori care au contribuit la dezvoltarea lor ulterioară. Toate aceste moduri diferite de percepere a modelului de profesor ideal au un numitor comun – leagă imaginea dascălului de acțiunea de formare, de EDUCAȚIE. Profesia de cadru didactic implică o serie de responsabilități, roluri, deziderate, calități și competențe, care o fac să se distingă de multe alte profesii al căror „obiect” al muncii este omul.

În cadrul unei școli incluzive, profesorul este conducătorul activității didactice ce se desfășoară în vederea atingerii obiectivelor și competențelor prevăzute în documentele școlare, dând sens și finalitate educativă tuturor componentelor implicate în procesul de învățământ.

„Se impune în realizarea practicilor incluzive cunoașterea de către cadrul didactic a modalităților de realizare a procesului evaluativ și de diagnosticare al fiecărui elev, asumarea unui scenariu proiectiv pliat pe nevoile identificate și o determinare suficientă în a-l implementa, răspunzând astfel diversității școlare. Setul de reguli ce vor fi respectate de profesori și care generează implicit practici incluzive conform Ghidului UNESCO, 2002, sunt: includerea tuturor copiilor, comunicarea, organizarea clasei, planificarea lecțiilor, planuri individuale, acordarea de sprijin individual, utilizare de mijloace suplimentare de sprijin, managementul comportamentului, munca în echipă.” (Adriana Denisa Manea – „Educația incluzivă”, 2014, p.111).

Cadrele didactice sunt agenți foarte importanți în procesul de trecere la o școală incluzivă. Munca pe care o derulează la clasă, metodele folosite, relația cu comunitățile de părinți, capacitatea de a comunica și colabora eficient cu ceilalți actori care intervin în educația incluzivă (logopezi, asistente medicale, etc.), toate aceste elemente vor influența fiecare din dimensiunile trecerii la o școală incluzivă.

Un cadru didactic care nu înțelege exact ce pre-

supune educația incluzivă și cerințele speciale educaționale va fi mai puțin motivat să dorească să participe la procesul de tranziție către o școală integrativă.

Un cadru didactic care nu cunoaște cum îi va fi afectată munca la catedră, care percepe lucru cu o clasă de elevi integrată ca fiind o sarcină în plus va fi din nou mai puțin motivat și doritor să se implice activ și pozitiv în procesul de tranziție către școala incluzivă.

Un cadru didactic care nu deține competențele dar și instrumentele și metodele pedagogice necesare lucrului cu elevii cu CES nu va avea randamentul dorit la catedră, deci va fi un potențial exemplu de eșec al implementării strategiilor de tranziție la școala incluzivă.

Competența profesională a cadrului didactic derivă din rolurile pe care acesta le îndeplinește în cadrul școlii. Practica evidențiază diversitatea rolurilor unui cadru didactic:

expert al actului de predare-învățare: selecționează și prelucrează din punct de vedere didactic informațiile pe care le va transmite, adaptându-le la sistemul de gândire al fiecărui elev, la nivelul de înțelegere;

agent motivator: declanșează și întreține interesul elevilor, curiozitatea și dorința lor pentru activitatea de învățare;

creatorul situațiilor de învățare cât mai favorabile pentru atingerea obiectivelor pedagogice proiectate;

lider: conduce grupul de elevi, exercitându-și puterea asupra principalelor fenomene ce se produc;

consilier: un observator sensibil al comportamentului elevului, un îndrumător persuasiv și un sfătuitor al acestora;

model: prin întreaga sa personalitate, prin acțiunile și comportamentul său este un exemplu pozitiv pentru elevii săi;

manager: supraveghează întreaga activitate din clasă, asigură consensul cu ceilalți profesori, cu părinții și cu ceilalți factori.

Organizarea clasei de elevi influențează procesul de învățare la nivelul fiecărui elev. Fiecare componentă formală sau nonformală a educației trebuie selectată cu atenție și valorificată de profesor, cu accent pe forma de organizare, pe strategiile didactice abordate. Trebuie subliniat efectul benefic pe care îl are educația estetică și

implicarea simultană a analizatorilor vizuali, auditivi, olfactivi și kinestezici în învățare.

Dezvoltând cultura clasei, profesorul împreună cu elevii încurajează relațiile pozitive între copii, încurajează diversitatea, acceptă sprijinul în clasă și creează ocazii pentru dezvoltare. Cheia este în acceptarea tuturor, în sprijinul pentru fiecare, prin sarcini și activități de învățare. Toate acestea pot fi realizate de profesor prin:

informarea permanentă a tuturor;
dezvoltarea mecanismelor de luare a deciziilor în comun;
construirea comunității;
acceptarea și valorizarea diversității la clasă;
recunoașterea cu onestitate a diversității;
comportamente de corectitudine, nu de milă sau compasiune.

Mai trebuie amintit că:

- profesorul poate utiliza experiențele diferite, stilurile și ritmurile de învățare ca o resursă pentru toți copiii;

- relațiile dintre profesori sunt o sursă de învățare și un schimb de experiență continuu; practicile curente duc prin reflexivitate la acumulare de experiență care trebuie împărtășită cu colegii pentru a deveni o altă sursă de îmbunătățire a învățării;

- pentru dezvoltarea personalității elevului și construirea competențelor lui psihosociale, procesul de învățare este mai important ca produsul;

- elevul nu poate fi considerat o problemă, dacă nu se adaptează ritmurilor propuse de învățarea școlară;

- profesorul este cel care organizează situațiile de învățare în care implică toți elevii și el poate valoriza potențialul fiecăruia, într-o manieră flexibilă și pozitivă.

Proiectarea lecțiilor trebuie să fie în concordanță cu nevoile de învățare individuale și de grup ale elevilor. Accentul trebuie să cadă pe determinarea unei participări active a elevilor.

O importanță deosebită o are comunicarea. Profesorul trebuie să aibă în vedere ca aceasta să se desfășoare optim pentru a fi o comunicare eficientă.

Profesorul se implică în activitatea didactică cu întreaga personalitate: motivații, aptitudini, nivel de competență, experiență personală. Arta de a preda într-o școală incluzivă nu se reduce la transmiterea cunoștințelor, ci presupune și o anumită atitudine față de elevi, ca expresie a concepției pedagogice asumate și a propriilor trăsături de personalitate. În cadrul activităților didactice se creează multiple raprturi interpersonale între participanți, antrenați cu toții într-un proces constant de influențare reciprocă. Reușita unui profesor depinde de mult ori de natura relațiilor pe care le stabilește cu elevii săi în cadrul acestei interacțiuni, aspect deosebit de important, deoarece multe dificultăți de învățare și educare de datorează unor relații deficitare. Natura relațiilor pe care profesorul le stabilește cu elevi este determinată nu numai de stilul de abordare a activității și de trăsăturile sale de personalitate, ci și de trăsăturile individuale și de grup ale elevilor. De aceea, profesorul trebuie să aibă abilitatea de a-și cunoaște partenerii de activitate. Empatia profesorului nu înseamnă o cunoaștere de tip analitic, ci capacitatea de a depune un efort imaginativ pentru a-l înțelege pe celălalt, sub aspectul potențialului de care dis-

pune, al atitudinilor și sentimentelor sale, al semnificației conduitei manifestate. Profesorul trebuie să adopte un stil democratic, caracterizat prin relații deschise bazate pe încredere reciprocă și acceptare, reușind astfel să colaboreze cu elevii într-o atmosferă armonioasă, lipsită de încordare.

Echilibrul intelectual și psihic, luciditatea, intuiția, bunul simț, tactul pdagogic sunt calități indispensabile cadrului didactic. Aceștia li se adaugă calități moale: generozitatea, modestia, blândețea, cinstea, sinceritatea, demnitatea, conștiinciozitatea. Profesorul, în calitate sa de formator, trebuie să fie în permanență preocupat de imaginea sa oferită elevilor, aspecte minore ca punctualitatea, valorificarea integrală a timpului lecției, modul de adresare, ținuta, gestică, mimica sunt încărcate de semnificație și au valoare formativă.

Concluzionând, putem spune că un profesor eficient pentru o școală incluzivă trebuie:

să cunoască specificul școlii incluzive și să promoveze interesele copilului;

- să participe la activități de formare continuă personală astfel încât să promoveze principiile educației permanente;

- să respecte deontologia profesională, având competențe profesionale ridicate în legătură cu comunitatea școlară și școlară;

- să inițieze activități de formare profesională prin valorificarea experiențelor pozitive în domeniul integrării și incluziunii școlare;

- să studieze literatura de specialitate;

- să contribuie la asigurarea celor mai bune condiții de realizare a actului educativ de calitate;

- să vegheze la promovarea valorilor morale în rândul comunității;

- să reprezinte un model de acțiune pentru comunitatea școlară și cea locală, făcând dovada unui partener capabil să le înțeleagă trăirile și nevoile, să-i sprijine în rezolvarea de probleme.



Aspecte foto de la lecția demonstrativă „**Trenulețul emoțiilor**”

Școala este un nucleu de pregătire profesională și morală, iar meseria de dascăl presupune vocație pedagogică, entuziasm, măiestrie și o cunoaștere detaliată a copilului pentru a-l trata individual și diferențial. Iubirea de copil este magnetul care ni-l apropie, este forța care ne ajută să biruim dificultățile. Trebuie să ne uităm mult și adânc în ochii copilului. El ne învață ce trebuie să facem și cum trebuie să lucrăm. El ne inspiră, ne fascinează, ne dă clipe minunate, ne conduce, ne face să fim mai buni.

Profesorul care nu iubește copiii, mai ales pe cei cu nevoi educaționale speciale, care nu se frământă pentru viitorul lor, care nu iradiază căldură și voie bună, care este rece și distant, nu poate fi un bun dascăl, oricâte alte calități ar avea.

Totul doar prin zâmbet și dragoste de oameni...

Bibliografie:

Albulescu, I., (2000), *Predarea și învățarea disciplinelor socio-umane*, Ed. Polirom, Iași;
 Cucoș, C. (cordonator), (2009), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și gradele didactice*, Ed. Polirom, Iași;
 Hadîrcă, M. (2012), *Adaptări curriculare și evaluarea progresului școlar în contextul educației incluzive*;
 Jînga, I., Istrate, E. (coordonatori), (2006), *Manual de Pedagogie*, Ed. BIC ALL, București;
 Manea, A. D., (2014), *Educația incluzivă – Teorie și aplicații*, Ed. Eikon, Clu-Napoca;
 Vrăsmaș, T., (2001), *Învățământul integrat și/sau incluziv*, Ed. Aramis;
 Vrăsmaș, E., Vrasmaș, T., (2012), *Formarea cadrelor didactice pentru abordarea educației incluzive*, București.

Intervenția specializată în integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale- planul de intervenție personalizat/ individualizat

*Profesor de sprijin Hârcă Elena
 Școala Gimnazială Specială "Constantin Păunescu" Iași*

Intervenția specializată presupune un program adaptat prin care elevii primesc sprijin specializat ca activitate suplimentară sau complementară programului normal. Se va porni de la evaluarea globală a problemelor de învățare ale elevului. În atenția noastră trebuie să fie copilul și nu problema acestuia. A avea în vedere copilul înseamnă a crede în șansele sale de educație și dezvoltare. Fiecare copil trebuie abordat pozitiv, căutând să descoperim calitățile și punctele forte ale acestuia.

În literatura de specialitate pentru definirea activității de sprijin în „rezolvarea” dificultăților de învățare se folosesc termenii: diferențiere, remediere, corectare, intervenție specializată, intervenție individualizată/ personalizată. Termenul de intervenție este cel mai potrivit deoarece presupune remedierea, eliminarea dificultăților de învățare prin metode și strategii adecvate. Elevul are posibilitatea integrării în mediul obișnuit, cu programe suplimentare de educație integrată.

În proiectarea, derularea și evaluarea activității de predare-învățare se vor avea în vedere problemele cu care se confruntă elevul, modul în care se adaptează la mediul școlar, metodele de lucru, materialele auxiliare necesare în cadrul lecțiilor. Fără implicarea cadrelor didactice de la clasă nu se poate face intervenție de sprijin. Acestea vor colabora cu profesorul de sprijin, logopedul, precum și cu alți specialiști implicați în buna desfășurare a procesului de integrare.

Proiectarea intervenției face parte dintr-un plan alcătuit pentru a răspunde problemelor ivite la un moment dat în dezvoltarea copilului. Planul de intervenție identifică problemele, caută cauzele, orientează intervenția, propune instrumentele de evaluare.

În orice activitate de remediere a dificultăților de

învățare, învățătorul va constata:

- dacă elevul înțelege cerința sarcinii de lucru ;
- dacă a mai experimentat eșecul în îndeplinirea unor sarcini asemănătoare ;
- dacă sarcina nu este prea complexă pentru el ;
- dacă știe să-și organizeze informația și să înceapă activitatea ;
- dacă are noțiunea timpului, a duratei de lucru și dacă finalizează sarcinile date ;
- dacă are deprinderile necesare pentru îndeplinirea sarcinii;
- dacă există persoane în prezența cărora apar dificultăți de învățare ;
- care este reacția celor din jurul său.

Strategiile intervenției specializate:

- activitățile specifice de intervenție să se apropie de viața reală, folosind exemple din mediul înconjurător, apropiind copilul de rezolvarea problemelor de viață ;
- folosirea în cadrul activităților a metodelor și tehnicilor care să asigure succesul acțiunii de învățare ;
- învățare a va avea etape diferite ca timp pentru fiecare elev în parte ;
- în cadrul activităților comune, elevul cu dificultăți în învățare nu va fi exclus ci va primi spre rezolvare sarcini pe care le poate îndeplini ;
- elevul va fi încurajat să depășească dificultățile, va fi responsabilizat ;
- remedierea se axează pe punctele tari pentru a impulsiona dezvoltarea ariilor în care întâmpină probleme;

În școala de masă există două tipuri de sprijin:

- a) sprijin specializat, ca formă suplimentară de activitate în afara clasei ;
- b) sprijin didactic, prin adaptarea și flexibilizarea curricu-

lum-ului ;

După ce este evaluat copilul, se elaborează un program de intervenție personalizat. Acesta este un instrument conceput să abordeze cât mai individualizat problemele de învățare .

Componentele programului de intervenție personalizat (PIP):

- Informații despre copil și problemele de învățare culese prin instrumente variate: teste psihologice, probe de evaluare, observații, discuții, anchete sociale, analiza produselor activității ;

- Formularea unui diagnostic prescriptiv;

- Anticiparea rezultatelor și descrierea momentelor-cheie ale intervenției;

- Consemnarea evaluărilor;

- Descrierea metodelor de intervenție și a mijloacelor folosite;

- Pașii intervenției adaptate tipului de probleme;

- Înregistrarea progreselor;

- Formele de sprijin suplimentar: parteneriate cu specialiștii, familia, școala.

Programul de intervenție personalizat va avea un caracter dinamic, flexibil, putându-se schimba în funcție de evoluția copilului. Elaborarea planului este o muncă de echipă în care sunt implicați: învățătorul, copilul, profesorul de sprijin, părinții, alte persoane, etc.

Obiectivele PIP-ului trebuie să fie stabilite pentru elev și trebuie să vizeze acțiuni în pași mici. Ele trebuie să fie:

- specifice (obiectivele sunt foarte precise),

- măsurabile (să se poată vedea dacă obiectivul a fost atins sau nu),

- aprobate unanim (de părinți, elevi, școală),

- realiste (pot fi atinse de elev),

- delimitate temporal (vor fi atinse într-o anumită perioadă de timp).

Succesul programului de intervenție este influențat de:

- Vârsta la care se începe aplicarea lui : cu cât programul de intervenție se realizează mai de timpuriu cu atât mai mari vor fi șansele sale de realizare;

- Corectitudinea stabilirii unui diagnostic complex și descriptiv;

- Momentul începerii intervenției;

- Calitatea intervenției și implicarea resurselor (din familie și din afara acesteia);

- Accesul la servicii de sprijin ;

- Atitudinea cadrului didactic față de copilul cu nevoi speciale ;

- Activitatea cadrului didactic la clasă (metodele de predare, materialele utilizate, timpul disponibil pentru instruire, cunoștințele și deprinderile profesionale).

- Membrii echipei pluridisciplinare și rolurile lor

- În cadrul programelor de integrare echipa interdisciplinară poate avea următoarea competență:

- Învățător /profesor

- Psihopedagog/consilier școlar

- Părinți

- Profesorul de sprijin

- Logoped

- Asistent social

Sarcinile specifice ale membrilor echipei pluridisciplinare:

a) Învățătorul:

- identificarea cazului

- evaluarea curriculară

- adaptarea curriculară și evaluarea programului de intervenție personalizat (împreună cu profesorul de sprijin)

- aplicarea programelor școlare adaptate

- evaluarea periodică

- colaborare și parteneriat cu ceilalți membri ai echipei.

b) Profesorul de sprijin:

- colaborează cu Comisia de Evaluare Complexă din cadrul C.J.R.A.E. în vederea depistării, evaluării și elaborării unor programului de intervenție personalizat pentru elevii integrați;

- realizează adaptarea curriculară a conținuturilor în parteneriat cu învățătorul clasei;

- asigură integrarea școlară și socială a elevilor cu cerințe educative speciale;

- evaluează rezultatele aplicării programelor de intervenție;

- participă la activitățile de asistență la clasele cu elevi integrați cu rol de observator, consultant, coparticipant;

- organizează activități de intervenție personalizată pe grupe de nivel sau individual;

- desfășoară activități de tip terapeutic-cognitiv;

- elaborează materiale didactice individualizate;

- evaluează periodic progresul/regresul elevilor în vederea ajustării planului de intervenție și a metodelor utilizate;

- consiliază familiile elevilor integrați;

- menține legătura între familiile elevilor integrați, școală și serviciile oferite de comunitate pentru a facilita integrarea școlară și socială;

- colaborează cu specialiștii care realizează alte intervenții specifice (terapie logopedică, consiliere psihopedagogică) în vederea realizării coerente a planului de intervenție personalizat;

- este coordonat de directorul unității de învățământ special și de inspectorul de specialitate

c) Profesorul logoped

- desfășoară activități terapeutice care au în vedere formarea și dezvoltarea abilităților de comunicare și interrelaționare;

- depistează și evaluează tulburările de limbaj și de comunicare;

- evaluează psihopedagogic și educațional elevii integrați;

- participă la elaborarea și aplicarea programului de intervenție personalizat;

- evaluează în parteneriat cu membrii comisiei de evaluare, rezultatele aplicării programelor școlare adaptate și a programului de intervenție personalizat;

- organizează activități de intervenție personalizată/în grup;

- realizează activități de parteneriat cu membrii echipei interdisciplinare;

- poate participa la activitățile educative din clasă în calitate de observator, consultant, participant;
- colaborează cu ceilalți specialiști în vederea realizării planului de intervenție personalizat ;
- participă la activitatea de evaluare periodică și la re-proiectarea, dacă este cazul, a programului de intervenție personalizat;
- consiliază familiile elevilor care beneficiază de serviciile terapeutice și colaborează cu acestea;
- este coordonat metodologic direct de coordonatorul Centrului Logopedic Interșcolar și Inspectoratul de specialitate.

d) Profesorul psihopedagog/ consilierul școlar

- desfășoară activități de asistență psihopedagogică, desfășurate individual și colectiv cu elevii;
- evaluează psihopedagogic elevii cu cerințe educative speciale;
- participă la elaborarea și aplicarea programului de intervenție personalizat ;
- evaluează în parteneriat cu membrii comisiei de evaluare, rezultatele aplicării programelor școlare adaptate și a programului de intervenție personalizat ;
- colaborează cu cadrele didactice de la clasă în care sunt elevi cu cerințe educative speciale și le asigură asistență în vederea asigurării și integrării în colectiv a copiilor cu cerințe educative speciale ;
- consiliază familiile elevilor care beneficiază de serviciile de sprijin ;
- organizează cursuri/activități de formare a părinților ;
- desfășoară/participă la activități de informare a părinților/cadrelor didactice privind adaptarea elevilor la mediul școlar , adaptarea școlii la nevoile elevilor, optimizarea relațiilor școlare -elevi-părinți ;
- organizează și desfășoară activități de intervenție personalizată/gup/clasă ;
- poate participa la activitățile educative din clasă în calitate de observator, consultant, coparticipant ;
- colaborează cu specialiști care realizează alte intervenții specifice (terapie logopedică, sprijin educațional) în vederea realizării coerente a programului de intervenție personalizat.

Serviciile de sprijin educațional ce pot fi acordate în cadrul programului de integrare școlară sunt :

- a) activități de adaptare curriculară
- b) activități de învățare individualizată
- c) activități terapeutice-recuperatorii individualizate/de grup (terapie psihomotrică, kinetoterapie, terapie cognitivă, terapie ocupațională, consiliere psihopedagogică, educație senzorial-perceptivă, terapia tulburărilor de limbaj).

Acestea se acordă în funcție de resursele umane disponibile și pot fi asigurate în condiții optime doar în școlile integratoare.

d) servicii de consiliere a cadrelor didactice (consultanță metodică, psihopedagogică)

e) servicii pentru părinți (consiliere părinți , inițiere în problematica CES).

Serviciile de sprijin educațional se asigură doar la nivelul școlilor integratoare.

În perioada 15 septembrie-15 octombrie a fiecărui an școlar se definitivează lista elevilor incluși în programul de integrare la nivelul fiecărei școli și evaluarea curriculară a acestora, în vederea elaborării programelor de învățător al clasei, împreună cu profesorul de sprijin.

Până la 25 octombrie se finalizează elaborarea programelor școlare adaptate pentru disciplinele limba română și matematică.

Pentru multe cadre didactice a avea elevi integrați în clasă înseamnă o permanentă provocare în găsirea și structurarea unor elemente de sprijin adecvat în predare-învățare. E nevoie de o mare flexibilitate în organizarea procesului de predare-învățare și evaluare astfel încât elevii să fie sprijiniți în dezvoltarea competențelor și a capacităților de învățare, atitudini și valori.

Practica diferențierii didactice constă în organizarea clasei într-o manieră care să corespundă scopului pentru care este derulat programul în paralel cu acceptul elevilor implicați. Obiectivele propuse nu sunt diferite, dar trebuie găsite resursele prin care toți elevii să le poată atinge.

În ultima perioadă diferențierea este un mod de abordare a dificultăților de învățare la ciclul primar. Organizarea învățării constă în găsirea unui echilibru între competiție și colaborare, valorizarea relațiilor dintre elevi. Imaginea de sine devine foarte importantă în dezvoltarea capacităților de relaționare, în acceptarea și depășirea problemelor. Elevii cu dificultăți de învățare vor fi stimulați pentru a participa activ la activități, și nu sancționați la orice greșală. De cele mai multe ori, competiția crează mari probleme elevilor cu posibilități intelectuale reduse. Ei vor fi etichetați ca fiind elevi slabi, progresele lor nu sunt remarcabile, deoarece percepția inițială este foarte importantă. Chiar dacă depun eforturi uriașe în a rezolva sarcinile de lucru, munca lor este adesea insesizabilă.

Individualizarea sarcinilor didactice presupune folosirea măsurilor pedagogice ținând cont de particularitățile generale și individuale ale elevului. Se va avea în vedere participarea activă la lecție a tuturor elevilor. În alcătuirea grupurilor mici de învățare, fiecare elev trebuie să aibă posibilitatea de a participa după posibilitățile sale. Alcătuirea grupului se va schimba, oferind fiecărui elev posibilitatea de a interacționa cu ceilalți elevi din clasă.

Programul de intervenție personalizat reflectă necesitățile elevului cu cerințe educaționale speciale și este instrumentul de bază după care se realizează demersul didactic al învățătorului de la clasă cât și al profesorului de sprijin la cabinetul de integrare și în colectivitate, al profesorului logoped și profesorului consilier , acolo unde este necesar.

În continuare este prezentat un program de intervenție personalizat ,accentul fiind pus pe activitatea profesorului de sprijin, care vine în întâmpinarea necesităților elevului integrat și completează demersul didactic al învățătorului de la clasă.

PROGRAM DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT (PIP)

Numele și prenumele beneficiarului:

Data și locul nașterii:

Domiciliul:

Clasa: a III-a

Școala Gimnazială

Echipa de lucru:

-profesor de sprijin

-profesor învățământ primar

-profesor logoped

-profesor consilier școlar

Problemele cu care se confruntă copilul/elevul/tânărul (rezultatele evaluării complexe)

-domeniul cognitiv: dezvoltare dizarmonică, dificultăți de învățare, tulburare a limbajului expresiv (ușoară întârziere și dislalie polimorfă), tulburare hiperkinetică cu deficit atențional, se adaptează cu dificultate cerințelor școlare pentru că nu înțelege sarcinile complexe, necesită sprijin permanent-clarificarea cerințelor, organizarea în pași mici ca sarcină, precum și adaptarea cerințelor școlare, gândire concret- situativă, unele fixații pe cifre și pe anumite jucării (autobuz), bizarerii comportamentale, hipomnezie, imaginație săracă, motivației pentru învățare extrinsecă bazată pe recompensă și pedeapsă, pe competiție, atenție fluctuantă, adeseori este distras de factorii din mediul înconjurător, afectivitate-dificultăți de exprimare a emoțiilor, teamă de eșec, limbaj-vocabular sărac, exprimare în propoziții simple, formulate cu sprijin, pronunție defectuoasă, memorare involuntară, atenție involuntară, spontană.

-dificultăți de învățare, dificultăți de concentrare a atenției și de fixare pe sarcină, dificultăți de procesare a informației și de adecvare a răspunsului, dificultăți în dezvoltarea limbajului scris-citit, dar distinge cuvintele dintr-o propoziție, silabele dintr-un cuvânt și sunetele dintr-o silabă, dificultăți de formulare logică a unor enunțuri cu suport intuitiv, nu realizează corect acordul subiect- predicat, realizează corect ordonarea cifrelor în sens crescător și descrescător în centrul 0-100, compară corect numerele în centrul 0-100, prezintă dificultăți în rezolvarea exercițiilor de compunere și descompunere a numerelor în centrul 0-100, nu percepe desfășurarea unor evenimente temporale în raport cu propriile sale activități, stabilește apartenența unui obiect/ființă la o clasă, cunoaște figurile geometrice și unitățile de măsură nestandardizate.

- domeniul psihomotor: orientare spațio-temporală deficitară (probleme în recunoașterea orelor pe ceas, nu cunoaște zilele săptămânii, lunile anului, anotimpurile), schemă corporală insuficient dezvoltată.

- domeniul socio-afectiv : carențe educaționale, imaturitate afectivă, infantilism comportamental, stimă de sine scăzută

Măsurile de intervenție propuse - integrare cu profesor de sprijin, programe școlare adaptate la limba română și matematică (activități individuale și de grup la cabinet și diferențiere în lucrul la clasă), terapie logopedică și consiliere individuală și de grup.

Priorități pentru perioada (se specifică intervalul de timp) noiembrie 2016- mai 2017

Activități realizate de membrii echipei:

-profesor învățământ primar: atingerea nivelului minim al programelor școlare adaptate pentru ciclul primar; atingerea nivelului minim al programului de intervenție personalizat; dezvoltarea deprinderilor de comunicare și relaționare în diverse contexte educaționale

-profesor consilier școlar: intervenție psihopedagogică focalizată pe nevoile specifice ale copilului și adaptate trăsăturilor de personalitate și de temperament; identificarea unor persoane reper care să-i confere sentimentul de securitate și suport afectiv; dezvoltare personală;

-profesor de sprijin : activități de stimulare cognitivă (C.L.R. și M.E.M.); atingerea nivelului minim al programului de intervenție personalizat; stimularea autocunoașterii, cunoașterii celorlalți și a mediului înconjurător; formarea și dezvoltarea capacităților de observare –explorare și adaptare la realitatea înconjurătoare; exersarea abilităților și comportamentelor formate în situații concrete de viață.

-profesor logoped: activități de educație psihomotrică; activități de stimulare a dezvoltării limbajului oral; activități de stimulare/recuperare a aspectului lexico-grafic al limbajului

Obiectivele generale ale programului

•cognitive:

- să recunoască și să scrie numerelor în centrul 0-1000;
- să compare numere în centrul 0-1000 și să ordoneze numerelor în centrul 0 -1000,folosind poziționarea pe axa numerelor,
- să efectueze de adunări și scăderi, mental și înscris, în centrul 0-1000, recurgând frecvent la numărare
- să efectueze adunări repetate/ scăderi repetate prin numărare și reprezentări obiectuale în centrul 0-50
- să utilizeze denumiri și simboluri matematice (termen, sumă, total, diferență, <, > , =, +, -) în rezolvarea și/sau compunerea de probleme
- să utilizeze unități de măsură pentru determinarea, compararea și ordonarea duratelor unor evenimente variate și pentru determinarea și compararea maselor, lungimilor și capacităților
- să recunoască figuri și corpuri geometrice în mediul apropiat și în reprezentări plane accesibile
- să traseze elemente grafice și contururile literelor, folosind resurse variate
- să recunoască și să citească litere, grupuri de litere, silabe, cuvinte, propoziții
- să utilizeze convenții ale limbajului scris (punctul, scrierea cu majusculă
- să recunoască cuvinte uzuale, din universul apropiat, scrise cu litere mari și mici de tipar
- să identifice sunetul inițial și/ sau final dintr-un cuvânt, a silabelor și a cuvintelor din propoziții rostite clar și rar
- să citească în ritm propriu, corect un text cunoscut de mică întindere
- să exprime în cuvinte proprii mesajele redactate pe suport vizual sau auditiv, manifestând interes pentru lucrul cu cartea
- să redacteze mesaje simple, în contexte uzuale de comunicare
- să grupeze în categorii cuvinte, cifre, numere în funcție de un criteriu dat.

•de limbaj și comunicare:

- dezvoltarea abilităților sociale, de relaționare, integrare și adaptare în grupa terapeutică și în ambianța cabinetului logopedic;
 - schimbarea atitudinilor negative față de propria tulburare și înlăturarea tulburărilor de comportament;
 - exersarea și dezvoltarea auzului fonematic;
 - formarea și dezvoltarea abilităților perceptiv motrice, vizuale și auditive;
 - impostarea sunetelor /literelor în citirea și scrierea cuvintelor mono și bisilabice
- motrice și psihomotrice:
- dezvoltarea motricității fine; dezvoltarea schemei corporale;
 - dezvoltarea capacităților de orientare spațio-temporală (stânga-dreapta, orele pe ceas, zilele săptămânii, lunile anului, anotimpurile)
- socio-afective și de autonomie personală:
- formarea și dezvoltarea abilităților de autonomie personală
 - îmbunătățirea motivației învățării, formarea unei atitudini pozitive față de sine și față de ceilalți, formarea și dezvoltarea abilităților de lucru în echipă, dezvoltarea unor relații afective pozitive de colaborare cu membrii colectivității școlare, implicarea în activități școlare și extrașcolare.

Structura programului de intervenție personalizată

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minime de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
Să recunoască și să scrie numerelor în centrul 0-1000.	- exerciții de scriere și citire a numerelor naturale de la 0 la 100 - exerciții de reprezentare prin obiecte sau desene (puncte, cercuri, linii, etc.) a unui număr în centrul 0-1000 - exerciții de numărare cu pas dat, „înainte” și „înapoi” (de exemplu din 1 în 1, din 2 în 2, din 3 în 3 etc.), în centrul 0-100, cu și fără sprijin în obiecte	Exercițiul Demonstrația Explicația Jocul simbolic Jocul cu reguli	Oct.-dec 2016	Scrie, citește și poziționează pe axă numerele naturale mai mici decât 1000.	Fișe de evaluare Soft-uri matematice

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
Să compare numere în concentrul 0-1000 și să ordoneze numerele în concentrul 0 - 1000, folosind poziționarea pe axa numerelor	ordonarea numerelor de la 0 la 100 - compararea numerelor de la 0 la 100 utilizând modele semnificative - exerciții de comparare a numerelor folosind algoritmul de comparare	Exercițiul Demonstrația Explicația Jocul simbolic Jocul cu reguli Jocul de rol	Oct.-dec 2016		Fișe de evaluare Soft-uri matematice
Să efectueze operații de adunări și scăderi, mental și înscris, în concentrul 0-1000, recurgând frecvent la numărare	- exerciții de adunare și scădere cu numere naturale de la 0 la 100 fără trecere peste ordin; verificarea rezultatelor utilizând obiecte sau desene - exerciții de compunere și descompunere a numerelor în sume sau diferențe de numere	Exercițiul Demonstrația Explicația Jocul simbolic Jocul cu reguli Jocul de rol	Oct.-ian. 2017	Să denumească numerele operațiilor de adunare și de scădere Să efectueze operații de adunare și de scădere în concentrul 0-100, fără trecere peste ordin	
Să efectueze adunări repetate/ scăderi repetate prin numărare și reprezentări obiectuale în concentrul 0-50	- jocuri de extragere repetată a unui anumit număr de elemente dintr-o mulțime dată (ex.: „De câte ori pot extrage câte 3 bile dintr-un grup de 9 bile”; „Un băiețel împarte în mod egal 10 bomboane celor 5 colegi ai săi. Câte bomboane primește fiecare coleg?”); - rezolvarea unor situații practice de aflare a unei sume/diferențe de termeni egali (ex.: „4 frați primesc câte 2 mere. Câte mere au primit frații?”); - efectuarea de înmulțiri în concentrul 0-50 , prin adunări repetate sau utilizând proprietăți ale înmulțirii;	Exercițiul Demonstrația Explicația Jocul simbolic Jocul cu reguli Jocul de rol	Febr.-martie 2017		Exerciții Probleme
Să utilizeze denumiri și simboluri matematice (termen, sumă, total, diferență, <, >, =, +, -) în rezolvarea și/sau compunerea de probleme	- exerciții de analiză a părților componente ale unei probleme - exerciții de adăugare sau extragere de elemente dintr-o mulțime de obiecte și exprimarea operației verbal și în scris - rezolvarea de probleme cu obiecte sau desene simple (puncte, cercuri, linii, etc.) și verificarea rezultatului prin numărare - rezolvarea de probleme cu date numerice - recunoașterea situațiilor concrete sau a expresiilor	Exercițiul Demonstrația Explicația	martie- mai 2017	Identifică pașii pentru rezolvarea unei probleme simple sau a unui exercițiu dat Să denumească numerele operațiilor de adunare și de scădere	Exerciții Probleme

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minime de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
	care cer efectuarea unor adunări sau scăderi („au fost și au mai venit” , „s-au pierdut” etc.)				
Să grupeze în categorii cuvinte, cifre, numere în funcție de un criteriu dat.	- utilizarea cuvintelor care exprimă: emoții, însușiri, starea, existența. - operarea cu categorii de numere	Exercițiul Demonstrația Explicația Jocul simbolic Jocul cu reguli Jocul de rol Vizualizarea Asociații de idei	Oct.-dec. 2016	Să grupeze cuvinte care exprimă: emoții, însușiri, starea, existența. Să grupeze numerele după un criteriu – par/ impar	Fișe de evaluare Joc de rol Fișe de evaluare Soft-uri educaționale Jocuri cu reguli
Să traseze elemente grafice și contururile literelor, folosind resurse variate	- copieri și transcrieri de litere, silabe, cuvinte, propoziții - orientarea în spațiul scrierii, prin joc: sus, jos, dreapta, stânga etc. - exersarea poziției corecte la scris; - utilizarea corectă a instrumentelor de trasare/ de scris - jocuri de tip labirint - copierea unor texte scurte, exersând încadrarea în spațiul paginii, respectarea proporției între litere și a spațiului între cuvinte - transcrieri selective de cuvinte și fraze dintr-un scurt text pe teme cunoscute - scrierea corectă a unor propoziții/ fraze/ a unui text scurt pe foaie tip II, dictando, velină, respectând încadrarea în pagina de caiet (tip II, dictando sau cu foaie velină), aprecierea spațiilor dintre litere și cuvinte	Exercițiul Demonstrația Explicația Jocul didactic, Conversația, Observația, Exercițiul	Oct.-dec. 2016	Scrie corect litere silabe , cuvinte si propozitii indicate, cu maxim 4 greșeli	Fișe de evaluare Fișe de lucru exerciții
Să recunoască cuvinte uzuale, din universul apropiat, scrise cu litere mari și mici de tipar	- completarea unor silabe date pentru a obține cuvinte - ordonarea unor silabe dintr-o serie dată, pentru a obține cuvinte - citirea pe silabe/ integrală a cuvintelor scrise cu litere de tipar sau de mână - citirea în ritm propriu a unor enunțuri sau texte scurte care conțin cuvinte cu structură fonetică simplă, scrise cu litere de tipar sau de mână - citirea unor mesaje din mediul cunoscut: reclame, afișe, anunțuri, enunțuri,	Exercițiul Demonstrația Explicația Jocul didactic, Conversația, Observația, Exercițiul	Oct.-dec. 2016 Nov. 2016- mai 2017	Identifică alineatele, paragrafele, titlul și autorul unui text	Fișe de evaluare Soft-uri educaționale

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
	texte scurte etc. - citirea în ritm propriu a unui text scurt, cu adaptarea intonației impusă de semnele de punctuație - citirea selectivă în funcție de anumite repere (alineatul, linia de dialog) sau respectând un detaliu/ o idee din text (joc: „Găsește și citește”) - identificarea alineatelor, paragrafelor, titlului și autorului unui text				
Să exprime în cuvinte proprii mesajele redactate pe suport vizual sau auditiv, manifestând interes pentru lucrul cu cartea	citirea unor cărți de grup (cărți uriașe) - observarea intuitivă a cărților de diverse forme, dimensiuni, grosimi, cu sau fără imagini - observarea și stabilirea unor asemănări și diferențe între suporturi de lectură variate (carte de colorat, carte de povești cu ilustrații, carte ce conține doar text, carte electronică etc.) - audierea unei povești, însoțită/ urmată de răsfoirea cărții ce conține textul și observarea imaginilor - jocuri de rol: „La librărie”; „Toneta cu reviste” etc. - punerea în corespondență a imaginilor cu mesajele orale indicate	Exercițiul Demonstrația Explicația Jocul didactic, Conversația, Observația, Exercițiul	Oct.-dec. 2016	Citește corect un text. Stabilește ideile principale din text.	Fișe de evaluare Soft-uri educaționale
Să redacteze mesaje simple, în contexte uzuale de comunicare	- scrierea cuvintelor obținute prin completarea sau combinarea unor silabe - folosirea convențiilor limbajului scris (scrierea cu majusculă/ cu alineat, utilizarea corectă a semnelor de punctuație) - plasarea semnelor de punctuație într-un text-punctul și semnul întrebării. - scrierea unor bilete de mulțumire, de informare, de solicitare, cu respectarea convențiilor - confecționarea unor felicitări cu diverse ocazii (Crăciun, Paște, 8 Martie) și scrierea mesajelor corespunzătoare	Conversația, Observația, Explicația Exemplificarea, Exercițiul, Modelul	Oct. 2016-mai 2017	Identifică semnele de punctuație. Completează un text cu semnele de punctuație corespunzătoare	Fișe de evaluare Soft-uri educaționale

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
	folosind diverse instrumente (stilou, creioane cerate, carioca, marker etc.)				
Să citească în ritm propriu, corect un text cunoscut de mică întindere	- exerciții de citire a cuvintelor - exerciții de citire a unor propoziții - exerciții de intonare corectă a propozițiilor enunțative, exclamative și interogative (fără menționarea terminologiei). - exerciții de citire a unui text cunoscut, cu adaptarea intonației impuse de semnele de punctuație	Conversația, Observația, Explicația, Exemplificarea, Exercițiul, Modelul	Nov.-mai 2017	Citește în ritm propriu un text de mică întindere, fără a face greșeli de citire.	Fișe de evaluare
Să utilizeze unități de măsură pentru-determinarea, compararea și ordonarea duratelor unor evenimente variate și pentru determinarea și compararea mase-lor, lungimilor și capacităților Să recunoască figuri și corpuri geometrice în mediul apropiat și în reprezentări plane accesibile	- plasarea în timp a unor evenimente în funcție de un reper - exerciții de ordonare cronologică a unor imagini - citirea ceasului; reprezentarea pe un ceas model a diverselor ore - ordonarea/ planificarea unor activități zilnice - exerciții de înregistrare a evenimentelor pe parcursul unei ore, zile, săptămâni, luni - identificarea și denumirea formelor plane: pătrat, triunghi, dreptunghi, cerc - recunoașterea și descrierea formei obiectelor/ fețelor unor corpuri din mediul apropiat - recunoașterea unor corpuri geometrice în mediul apropiat (cub, cuboid, sferă, cilindru, con); - conturarea formelor geometrice plane (pătrat, triunghi, dreptunghi, cerc), cu ajutorul instrumentelor de geometrie/șabloanelor; - identificarea numărului de forme geometrice plane dintr-un desen dat/ dintr-o figură geometrică „fragmentată”; - gruparea unor forme/corpuri geometrice după criterii date;	Conversația, Observația, Explicația, Exemplificarea, Exercițiul, Modelul	Aprilie-mai 2017	Citește ora pe ceas. Ordonează imaginile cronologic și logic.	Fișe de evaluare Soft-uri educaționale

Obiective	Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minime de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
Să identifice sunetul inițial și/sau final dintr-un cuvânt, a și-labelor și a cuvintelor din propoziții rostite clar și rar	- exerciții de delimitare a cuvintelor în enunțuri - exerciții de stabilire a poziției unui cuvânt într-o propoziție - exerciții de despărțire a cuvintelor în silabe - exerciții de stabilire a numărului de silabe dintr-un cuvânt - exerciții de stabilire a poziției unei silabe într-un cuvânt - exerciții de descoperire a unor cuvinte care să înceapă, să conțină sau să se termine cu o silabă dată - exerciții de identificare a sunetelor din structura silabei - exerciții de identificare a locului unui anumit sunet în cadrul silabei	Conversația, Observația, Explicația, Exemplificarea, Exercițiul, Modelul	Nov.-ian.2017	Scrie litere, cuvinte și propoziții simple Distinge cuvintele dintr-o propoziție Distinge silabele dintr-un cuvânt Distinge sunetele dintr-o silabă.	Fișe de evaluare Soft-uri educaționale
Să dobândească strategii de reglare emoțională și socială adecvate vârstei	-să identifice și să conștientizeze emoțiile trăite -să asocieze anumite situații cu anumite reacții emoționale -să identifice contextele în care se manifestă anumite emoții -să învețe să identifice trăirile emoționale ale celorlalți -să identifice punctele forte și punctele slabe -să identifice consecințele pozitive și negative ale unui comportament -să se familiarizeze cu regulile și să cunoască comportamentele aferente regulilor -să facă distincția între comportamente adecvate și inadecvate -să interacționeze într-o situație de joc	Fișe de lucru "Harta emoțiilor" "Cum mă simt astăzi..." "Cum te-ai simți dacă..." "Detectivul de emoții"	Decembrie 2016-Mai 2017	Respectă regulile de exprimare emoțională: de exemplu nu râd când nu este cazul. Identifică emoții ; recunoaște expresiile emoționale Înțelege cauzele unei emoții cu ajutor minim din partea unui adult. Pe lângă jocurile simbolice se implică și în jocurile cu reguli. Cooperează în joc cu ceilalți copii. Tolerează situațiile care provoacă frustrare.	

Evaluare

Obiective realizate: elevul întâmpină unele dificultăți în realizarea obiectivelor propuse.

S-au înregistrat progrese pe latura integrării în colectivul clasei și activării vocabularului, dar exprimarea rămâne în continuare simplă, scrie literele învățate, recunoaște elementele grafice din care sunt formate, citește bine, dar uneori nu înțelege mesajul textului citit, identifică sunetul inițial și final al unui cuvânt, identifică titlul, autorul, personajele din textul citit, dificultăți în povestirea textului citit, desparte corect cuvinte în silabe, scrie după dictare, recunoaște și folosește semnele de punctuație adecvat, alcătuește propoziții simple după imagini sau cuvinte date, găsește sinonimele și antonimele cuvintelor date, numără, recunoaște vecinii numerelor și compară numerele în concentrul 0-1000 cu sprijin, efectuează operații de adunare și scădere în concentrul 0-1000 fără trecere peste ordin și cu trecere peste

ordin, uneori cu sprijin în obiecte concrete, a înțeles noțiunea de fracție, în acest sens împarte un întreg în jumătate și sfert, progres în recunoașterea pozițiilor spațiale, a categoriilor de culoare, formă, mărime, a unor caracteristici ale anotimpurilor, a cunoașterii membrilor familiei.

Dificultăți întâmpinate: dificultăți de comunicare; dificultăți de înțelegere și fixare pe sarcină, dificultăți de scriere după dictare, în folosirea liniei de dialog și a ortogramelor, dificultăți de înțelegere a textului citit, de exprimare și redactare a mesajelor pe baza unui text sau a unei imagini, dificultăți în înțelegerea sarcinilor complexe.

Metode cu impact ridicat:

- pozitiv: softurile educationale, exercițiile de atenție, desenul
- negativ: munca independentă (refuzul de a lucra singur), calificativele

Concluziile intervenției: progresul este vizibil pe toate ariile de dezvoltare, terapia de sprijin în cazul acesta fiind eficientă.

Calificative obținute pe semestrul I: lb.rom.S.; matematică S.

Bibliografie:

1. Păunescu, C., Mușu, I., 1997 – „Psihopedagogia specială integrată. Handicapul mintal. Handicapul intelectual”, Editura Pro Humanitate, București
2. Vrășmaș, E., 1998 – „Strategiile educației incluzive”, în Verza, E., Păun, E. (coord.)- „Educația integrată a copiilor cu handicap”, UNICEF și Asociația RENINCO București
3. Vrășmaș, T., 2001 – „Învățământul integrat și/ sau incluziv”, Editura Aramis, București
4. West, M. A., (2005)- *Lucrul în echipă – lecții practice*, Editura Polirom, Iași
5. M.E.N., Consiliul Național pentru Curriculum, 2011 - „Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință”

Program educațional personalizat

Profesor învățământ primar Cristina Hrișcă
Școala Gimnazială Frătăuții-Vechi

COPIL: A. S. GHE.

DATA NAȘTERII: 12 ianuarie 2008

CLASA: a II-a

DOMENIUL DE INTERVENȚIE: educațional

PROPUS DE: înv. HRIȘCĂ CRISTINA, ȘCOALA PRIMARĂ „LIVIU V. IONESI”, FRĂȚĂUȚII-VECHI

ARIA CURRICULARĂ: Matematica și științe

DISCIPLINA: Matematica și explorarea mediului

DIAGNOSTIC MEDICAL: Autism infantil
Retard psihic sever

DIAGNOSTIC EDUCAȚIONAL:

- retard sever în asimilarea cunoștințelor și formarea capacităților de învățare;
- predomină memoria de scurtă durată;
- deficit de calcul matematic;
- atenție deficitară.

DATE ANAMNEZICE:

Copilul provine dintr-o familie dezorganizată; în urma divorțului a fost încredințat tatălui. În momentul de față se află în grija bunicii paterne, tutore legal, care se ocupă de creșterea și educarea lui.

Condițiile materiale ale familiei sunt modeste; mai are un frate, care se află deasemenea, în grija bunicii.

La venirea în clasa P copilul s-a adaptat greu la pro-

gramul zilnic al orelor de curs; era agitat, gălăgios în timpul activităților și violent față de colegi.

În prezent comportamentul lui s-a schimbat, s-a acomodat cu programul școlii, nu mai este violent. Progres a înregistrat în ceea ce privește comunicarea, exprimarea lui fiind acum mult mai inteligibilă.

STAREA ACTUALA A SUBIECTULUI: (capacități, competențe, lacune, puncte slabe, nevoi).

a) COMPORTAMENT MOTOR ȘI PSIHOMOTOR:

- motricitate dezvoltată;
- dreapta dominantă.

b) COMUNICARE ȘI LIMBAJ:

- are un limbaj sărac; comunicarea este însoțită de un limbaj mimico-gesticular;
- realizează corespondența imagine-cuvânt, obiect-cuvânt;

c) COMPORTAMENT COGNITIV:

CITIT-SCRIS:

- recunoaște o parte din litere, dar întâmpină mari greutăți în legarea silabelor/cuvintelor;
- scrie litere de mână / cuvinte/ propoziții prin fotocopiere;

MATEMATICĂ:

- și-a însușit conceptul de număr;
- întâmpină greutăți la citirea și scrierea numerelor până la 20;
- nu efectuează adunări și scăderi în concentrul 0-10

decât cu material concret și cu ajutorul cadrului didactic;

- nu efectuează adunări și scăderi fără trecere peste ordin în centrul 0-100;
- nu efectuează adunări și scăderi cu trecere peste ordin în centrul 0-100;
- nu înțelege conținutul unei probleme simple și nu o poate rezolva.

d) COMPORTAMENT SOCIO-AFECTIV:

- elevul relaționează bine cu colegii și cu personalul didactic;
- stabilește relații de cooperare și ajutor cu colegii;
- are relații pozitive cu familia (dragoste, respect).

OBIECTIVE PROPUSE:

- să formeze, să scrie și să citească numerele până la 100;
- să numere crescător și descrescător pe baza suportului concret intuitiv până la 100;
- să efectueze singur adunări și scăderi, oral și în scris, fără trecere peste ordin în centrul 0-20;
- să aibă capacitatea să înțeleagă conținutul unei probleme simple;
- să deducă operația prin care se rezolvă o problemă simplă.

STRATEGII DIDACTICE/MIJLOACE DE ÎNVĂȚĂMÂNT:

- conversația
- explicația
- demonstrația

- exercițiul
- problematizarea
- jocul didactic
- numărătoarea cu bile
- bețișoare
- manual de matematică clasa I
- caiet special

CONȚINUTURILE ÎNVĂȚĂRII:

- exerciții de numărare crescător și descrescător 0-20
- exerciții de numărare crescător și descrescător în centrul 0-100;
- exerciții de descompunere a numerelor până la 100 în zeci și unități;
- exerciții de adunare și scădere cu trecere și fără trecere peste ordin în centrul 0-20;
- exerciții de adunare și scădere a numerelor formate numai din zeci;
- exerciții de adunare fără trecere peste ordin a unui număr format din zeci și unități cu un număr format numai din unități;
- exerciții de scădere fără trecere peste ordin a unui număr format din unități dintr-un număr format din zeci și unități;
- exerciții de scădere a unui număr de o cifră din 100;
- exerciții de scădere a unui număr format din zeci și unități din 100;
- exerciții de rezolvare a unei probleme simple pe baza materialului concret-intuitiv.

Evaluarea inițială. Bareme de evaluare și de notare, teste, rezultate, măsuri luate

Profesor Dănuț Leonte,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade”, Vaslui

APLICAREA TESTELOR

Instrumentele de evaluare s-au adresat elevilor cu deficiențe mintale severe, profunde și/ sau asociate din clasa a V-a – Centrul Școlar de Educație Incluzivă „Elisabeta Polihroniade” Vaslui.

Acestea au urmărit evaluarea competențelor pe care elevii le-au dobândit în timpul claselor I-IV la următoarele discipline: Citire-scriere-comunicare, Elemente de matematică aplicată.

Evaluările au fost aplicate la clasă în perioada 12/09/2016-23/09/2016.

Timpul de lucru pentru fiecare dintre acestea a fost de 45 de minute.

La finalul evaluărilor, pornind de la rezultatele obținute, au fost consemnate datele statistice și măsurile luate, informații care au fost prezentate conducerii unității alături de testele și baremele de evaluare și de notare utilizate.

I. CITIRE-SCRIERE-COMUNICARE

BAREME DE EVALUARE ȘI DE NOTARE

COMPETENȚA 1: Recunoașterea literelor/ grupurilor de litere de tipar învățate

nivelul constatat	calificativ	COD
Recunoaște cel puțin 9 din cele 10 litere/ grupuri prezentate aleatoriu	FB	
Recunoaște 7 sau 8 din cele 10 litere/ grupuri prezentate aleatoriu	B	
Recunoaște 5 sau 6 litere/ grupuri din cele 10 prezentate aleatoriu	S	
Recunoaște cel mult 4 din cele 10 litere/ grupuri prezentate aleatoriu	I	

COMPETENȚA 2: Citirea corectă de cuvinte scrise cu literele/ grupurile de litere de tipar învățate

nivelul constatat	calificativ	COD
Citește corect cel puțin 9 cuvinte din cele 10 prezentate	FB	
Citește corect 7 sau 8 cuvinte din cele 10 oferite	B	
Citește corect 5 sau 6 din cele 10 cuvinte propuse	S	
Citește corect cel mult 4 cuvinte din cele 10 date	I	

COMPETENȚA 3: Citirea corectă de propoziții formate din cel mult patru cuvinte

nivelul constatat	calificativ	CoD
Citește corect toate cele 5 propoziții prezentate	FB	
Citește corect 4 din cele 5 propoziții oferite	B	
Citește corect 3 propoziții din cele 5 propuse	S	
Citește corect cel mult 2 din cele 5 propoziții date	I	

COMPETENȚA 4: Scrierea corectă, după dictare, a literelor/ grupurilor de litere de mână învățate

nivelul constatat	calificativ	COD
Scrie corect cel puțin 9 din cele 10 litere/ grupuri de litere dictate	FB	
Scrie corect 7 sau 8 din cele 10 litere/ grupuri de litere dictate	B	
Scrie corect 5 sau 6 litere/ grupuri de litere din cele 10 dictate	S	
Scrie corect cel mult 4 din cele 10 litere/ grupuri de litere dictate	I	

COMPETENȚA 5: Transcrierea corectă de cuvinte care se scriu cu literele/ grupurile învățate

nivelul constatat	calificativ	COD
Transcrie corect toate cele 5 propoziții prezentate	FB	
Transcrie corect 4 din cele 5 propoziții oferite	B	
Transcrie corect 3 propoziții din cele 5 propuse	S	
Transcrie corect cel mult 2 din cele 5 propoziții date	I	

COMPETENȚA 6: Copierea corectă de propoziții formate din cel mult patru cuvinte

nivelul constatat	calificativ	COD
Copiază corect toate cele 5 propoziții prezentate	FB	
Copiază corect 4 din cele 5 propoziții oferite	B	
Copiază corect 3 propoziții din cele 5 propuse	S	
Copiază corect cel mult 2 din cele 5 propoziții date	I	

TESTE

- Citiți corect literele/ grupurile de litere de tipar de mai jos:
n, E, O, ă, ce, S, V, d, â, Ci.
- Citiți corect următoarele cuvinte:
Ina, nani, ramă, Coca, Lică, Toma, păun, Cici, Șoni, bloc.
- Citiți corect propozițiile:
Jianu lupta cu vitejie.
Dana este sora Dianei?
Bucur a ridicat biserica.
Patria mea este România.
Cocoșul are pene roșcate?
- Scrieți corect, după dictare, următoarele litere/ grupuri de litere de mână:
Ci, j, m, B, U, i, n, Ș, ce, D.
- Transcrieți corect cuvintele de mai jos:
mama, Nicu, Irina, înot, circ, Paula, Elena, ceapă, iarbă, Jianu.

6. Copiați corect propozițiile:
Cum este păunul?
Eva va veni vineri.
Cecilia este la circ?
Noi înotăm în piscină.
Pe pajiște cresc bujori.

REZULTATE

Nr. crt.	Numele și prenumele elevului	Rezultate obținute/ itemi						Rezultat	Observații
		i.1	i.2	i.3	i.4	i.5	i.6		
1	B. A.-V.	FB	B	B	B	B	B	Bine	
2	B. C.-F.	B	S	S	I	S	S	Suficient	Atenție!
3	C. V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	Foarte Bine	
4	C. A.-M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	Foarte Bine	
5	M. Ș.-Ș.	B	S	S	B	B	B	Bine	
6	P. R.-P.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	Foarte Bine	
7	R. G.-G.	S	S	S	I	S	I	Suficient	Atenție!
8	R. G.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	Foarte Bine	

MĂSURI LUATE

Cu elevii B. C.-F. și R. G.-G. – care au obținut ca rezultat final al testării inițiale calificativul **Suficient** – se vor desfășura activități remediale suplimentare, neplătite.

II. ELEMENTE DE MATEMATICĂ APLICATĂ BAREME DE EVALUARE ȘI DE NOTARE

COMPETENȚA 1: Recunoașterea numerelor naturale mai mici sau egale cu 10

nivelul constatat	calificativ	COD
Recunoaște cel puțin 7 din cele 8 numere prezentate aleatoriu	FB	
Recunoaște 5 sau 6 din cele 8 numere prezentate aleatoriu	B	
Recunoaște 3 sau 4 numere din cele 8 prezentate aleatoriu	S	
Recunoaște cel mult 2 din cele 8 numere prezentate aleatoriu	I	

COMPETENȚA 2: Scrierea corectă, după dictare, a numerelor naturale mai mici sau egale cu 10

nivelul constatat	calificativ	COD
Scrie corect cel puțin 7 din cele 8 numere dictate	FB	
Scrie corect 5 sau 6 din cele 8 numere dictate	B	
Scrie corect 3 sau 4 numere din cele 8 dictate	S	
Scrie corect cel mult 2 din cele 8 numere dictate	I	

COMPETENȚA 3: Completarea cu numere potrivite a unui șir lacunar de numere

nivelul constatat	calificativ	CoD
Completează șirul cu cel puțin 7 din cele 8 numere lipsă	FB	
Scrie corect 5 sau 6 din cele 8 numere absente	B	
Completează corect doar 3 sau 4 din cele 8 locuri goale	S	
Scrie corect cel mult 2 numere din cele 8 care lipsesc	I	

COMPETENȚA 4: Compararea corectă a numerelor naturale mai mici sau egale cu 10

nivelul constatat	calificativ	COD
Compară corect cel puțin 7 din cele 8 perechi de numere propuse	FB	
Compară corect 5 sau 6 perechi de numere din cele 8 oferite	B	
Compară corect 3 sau 4 din cele 8 perechi de numere prezentate	S	
Compară corect cel mult 2 perechi de numere din cele 8 date	I	

COMPETENȚA 5: Ordonarea corectă a numerelor naturale mai mici sau egale cu 10

nivelul constatat	calificativ	COD
Ordonează corect cel puțin 7 din cele 8 numere prezentate aleatoriu	FB	
Ordonează corect 5 sau 6 din cele 8 numere prezentate aleatoriu	B	
Ordonează corect 3 sau 4 numere din cele 8 prezentate aleatoriu	S	
Ordonează corect cel mult 2 din cele 8 numere prezentate aleatoriu	I	

COMPETENȚA 6: Rezolvarea corectă a unor exerciții simple de adunare și scădere

nivelul constatat	calificativ	COD
Rezolvă corect cel puțin 7 din cele 8 exerciții date spre rezolvare	FB	
Rezolvă corect 5 sau 6 exerciții din cele 8 propuse	B	
Rezolvă corect 3 sau 4 din cele 8 exerciții oferite	S	
Rezolvă corect cel mult 2 exerciții din cele 8 prezentate	I	

II.2. TESTE

1. Citiți corect următoarele numere învățate:

2, 7, 5, 10, 4, 9, 1, 6.

2. Scrieți corect, după dictare, următoarele numere:

0, 5, 3, 8, 1, 10, 4, 7.

3. Completați cu numere potrivite:

0 _ _ _ 5 _ 7 _ _ .

4. Scrieți perechile următoare de numere și, apoi, puneți între numere semnul de mărime potrivit (<, > sau =):

5 □ 5 2 □ 8

9 □ 1 10 □ 10

0 □ 10 7 □ 4

6 □ 3 3 □ 9

5. Ordonați crescător numerele următoare:

8, 2, 7, 0, 5, 10, 6, 3.

6. Rezolvați corect următoarele exerciții:

4+ 1= _ 6- 0= _

1+ 4= _ 9- 9= _

3+ 7= _ 10- 5= _

7+ 3= _ 7- 2= _

I.3. REZULTATE

Nr. crt.	Numele și prenumele elevului	Rezultate obținute/ itemi						Rezultat final	Observații
		i.1	i.2	i.3	i.4	i.5	i.6		
1	B. A.-V.	FB	FB	B	FB	B	FB	Foarte Bine	
2	B. C.-F.	FB	FB	I	I	B	I	Suficient	Atenție!
3	C. V.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	Foarte Bine	
4	C. A.-M.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	Foarte Bine	
5	M. Ș.-Ș.	FB	FB	B	S	B	B	Bine	
6	P. R.-P.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	Foarte Bine	
7	R. G.-G.	FB	S	I	I	S	I	Suficient	Atenție!
8	R. G.	FB	FB	FB	FB	FB	FB	Foarte Bine	

II.4. MĂSURI LUATE

Cu elevii B. C.-F. și R. G.-G. – care au obținut ca rezultat final al testării inițiale calificativul

Suficient – se vor desfășura activități remediale suplimentare, neplătite.

Modalități eficiente de integrare a elevilor cu CES în școala de masă

Profesor de sprijin Simona Nicoleta Lupu
Colegiul Tehnic de Transport Feroviar Anghel Saligny, Simeria

Dizabilitatea face parte din existența umană, fiind o latură a dimensiunii universale a umanității. Ea este cea mai puternică provocare în acceptarea diversității, pentru că limitele sale sunt foarte fluide.

Incluziunea înseamnă a personaliza activitățile în funcție de nevoile fiecărui individ în parte, astfel încât oricine, indiferent de deficiență, să poată fi tratat ca un membru al comunității din care face parte, iar diversele forme de sprijin de care are nevoie să fie furnizate în cadrul serviciilor sociale, educaționale, medicale sau al altor servicii puse la dispoziția tuturor membrilor societății. Altfel spus, incluziunea este un concept mai larg, care se referă la integrarea copilului cu cerințe educaționale speciale, atât în sistemul educațional, cât și în cel comunitar, în ansamblul său.

Relația dintre *incluziune* și *integrare* comportă următoarele caracteristici:

Integrarea copiilor cu cerințe speciale are în vedere includerea acestora în clasele obișnuite; se concentrează pe transferul copiilor de la școli separate (asa-numite școli speciale) la școlile obișnuite din cadrul comunității; dacă nu se constată o creștere a interacțiunilor între elevii cu sau fără dizabilități sau cu diferențe în învățare, putem considera că nu este un proces de integrare școlară reală, ci numai o etapă în integrare: integrarea fizică. Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop valorificarea optimă a resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități. Integrarea școlară reprezintă o adaptare a procesului de integrare socială a acestei categorii de copii, proces care are o importanță fundamentală în facilitarea integrării ulterioare în viața comunitară prin formarea unor conduite și atitudini, a unor aptitudini și capacități favorabile acestui proces.

Prin integrarea școlară a copiilor cu cerințe educative speciale permite, sub îndrumarea atentă a cadrelor didactice de sprijin acolo unde acestea există, perceperea și înțelegerea corectă de către elevii normali a problematicei și a potențialului de relaționare și participare la viața comunitară a semenilor lor care, din motive independente de voința lor, au nevoie de o abordare diferențiată a procesului de instrucție și educație din școală și de anumite facilități pentru accesul și participarea lor la serviciile oferite în cadrul comunității.

Practica a demonstrat că integrarea presupune adaptare, deci instrumentele de lucru propuse și proiectele de intervenție unitară corectiv-compensatorie trebuie să ofere idei flexibile, ușor adaptabile la situații concrete.

Capacitatea de relaționare, profesionalismul, exemplul de dăruire, perseverența cu care educatorii își desfășoară activitatea impulsionează elevii.

Într-un colectiv de elevi din școala publică, copilul cu nevoi speciale va trebui să depășească cel puțin două bariere: propria sa timiditate, inhibiție socială coroborată cu

un complex de inferioritate care se manifestă prin izolare și respingerea de către ceilalți, datorate de cele mai multe ori ignoranței și prejudecăților.

Conștient de această realitate, învățătorul/profesorul integrator ar trebui să aibă în vedere realizarea următoarelor obiective:

- Încurajarea relațiilor naturale de sprijin, încurajarea elevilor și a profesorilor să sprijine elevii cu CES;
- Promovarea interacțiunilor copiilor de aceeași vârstă prin strategii de tipul „învățarea în cooperare și parteneriat între elevi”;
- Dezvoltarea prieteniei prin cunoaștere reciprocă;
- Consilierea părinților atât a elevilor cu CES, cât și a celorlalți elevi, în vederea acceptării integrării.

Introducerea în clasa integratoare a elevului cu dizabilități nu trebuie să se facă întâmplător. Învățătorul sau profesorul care urmează să aibă în clasă un elev cu CES, va realiza o sedință în prealabil la care părintele elevului cu CES nu va avea acces. La această sedință învățătorul va expune problematica elevului cu CES, acceptarea acestuia în colectiv și mai ales tratamentul într-un mod echitabil față de ceilalți elevi. Este vorba despre o etapă sensibilizare și informare a factorilor implicați. Această activitate este necesară pentru ca integrarea să nu se facă brutal, iar învățătorul/profesorul și copiii să fie pregătiți, să cunoască ce poate și ce nu poate să ofere, să realizeze ce reprezintă un copil cu nevoi speciale, cât, cum și unde trebuie ajutat și nu în ultimul rând, să conștientizeze faptul că este **copil**, un copil ca toți ceilalți și că la fel ca ceilalți elevi beneficiază de dreptul la educație.

Strategii:

- Prezentarea copilului în fața colegilor trebuie să se desfășoare normal, să fie aceeași ca și pentru orice coleg nou venit;
- Pentru a favoriza comunicarea și receptarea mesajului verbal este necesar ca mesele să fie așezate în semicerc sau în grupuri mici (maxim 4 elevi);
- Evitarea așezării în ultima bancă a elevului cu CES;
- Folosirea, preponderent, a metodelor activ-participative care stimulează interesul pentru cunoaștere, dezvoltă învățarea prin cooperare și dezvoltă colaborarea și sprijinul reciproc pentru rezolvarea diferitelor sarcini;
- Utilizarea unor materiale concrete (cuburi, bețisoare)
- Reconsiderarea metodelor de predare-învățare, în sensul adaptării la cerințele educaționale specifice gradului și tipului de deficiență;
- Utilizarea jocului de rol ca modalitate pentru învățarea comportamentului social;
- Solicitarea elevului la diferite activități practice și de gospodărire;
- Recompensarea;
- Existența unor structuri de sprijin la nivelul școlilor publice;
- Implicarea autorităților locale, în special serviciul social;

•Implicarea mass-mediei în sensibilizarea comunității la problemele copiilor cu CES;

Modalități de depășire a barierelor:

- Informarea eficientă în școala publică și în comunitate;
- Cursuri specifice pentru cadrele didactice din școlile publice ce urmează a fi integratoare;
- Consilierea permanentă a cadrelor didactice și a părinților implicați
- Metodologie adecvată;
- Motivarea personalului didactic;
- Activități preintegrative;
- Team-building-uri pentru cadrele didactice;
- Set de materiale și instrumente de evaluare.

În scopul eficientizării procesului de învățare pentru elevii cu CES sunt invocate câteva repere fundamentale:

•învățarea interactivă care presupune folosirea unor strategii de învățare focalizate pe cooperarea, colaborarea și comunicarea între elevi la activitățile didactice, precum și pe interacțiunea dintre cadre didactice, cadre didactice și elevi;

•elaborarea în comun a obiectivelor învățării (educator – elev), deoarece fiecare participant la actul învățării are ideile, experiențele și interesele personale de care trebuie să se țină seama în proiectarea activităților didactice;

•demonstrația, aplicația și feedbackul – orice proces de învățare (mai ales în cazul elevilor cu CES) este mai eficient și mai ușor de înțeles dacă informațiile prezentate sunt demonstrate și aplicate în situații reale de viață, existând și un feedback continuu de-a lungul întregului proces;

•modalitățile de sprijin în actul învățării – elevii cu CES au nevoie în anumite momente de un sprijin activ de învățare atât în timpul activităților desfășurate în clasă, cât și la activitățile din afara clasei, prin dezvoltarea unui parteneriat educațional cu anumite categorii de specialiști, cu familiile elevilor.

Metodele și procedeele de predare-învățare trebuie să fie selectate în raport cu scopul și obiectivele activității didactice, conținutul lecției și particularitățile elevilor (vârsta, nivelul dezvoltării psihice, tipul și gradul deficiențelor/ tulburărilor, tipul de percepție al elevilor – analitic sau sintetic) , stilul de lucru al educatorului.

În activitățile didactice destinate elevilor cu CES se pot folosi metodele expositive, (povestirea, expunerea, explicația, descrierea) dar trebuie respectate anumite cerințe:

- să se folosească un limbaj adecvat, corespunzător nivelului comunicării verbale;
- prezentarea să fie clară, precisă, concisă;
- ideile să fie sistematizate;
- să se recurgă la procedee și materiale intuitive;
- să se antreneze elevii prin întrebări de control pentru a verifica nivelul înțelegerii conținuturilor de către aceștia și pentru a interveni cu noi explicații atunci când se impune acest lucru.

Pentru elevii cu deficiențe mintale utilizarea povestirii ca metodă didactică trebuie să fie însoțită de su-

porturi ilustrativ - sugestive sau imagini filmate, deoarece se captează mai ușor atenția și este facilitată implicarea afectiv-motivațională a elevilor în secvențele lecției.

Metodele de simulare (jocul didactic, dramatizare) pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unor discipline cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale. Implicarea lor cât mai directă în situații de viață simulate, trezesc motivația și participarea activă, emoțională a elevilor, constituind și un mijloc de socializare și interrelaționare cu cei din jur.

Metoda demonstrației ajută elevii cu dizabilități să înțeleagă elementele de bază ale unui fenomen sau proces. Alături de metoda demonstrației, exercițiul constituie o metodă cu o largă aplicabilitate în educația specială, mai ales în activitățile de consolidare a cunoștințelor și de antrenare a deprinderilor.

În complexul proces de integrare a copiilor cu dizabilități în școala publică, luarea deciziilor asupra conținutului și a strategiilor de instruire cele mai potrivite constituie inima predării strategice. Conceptul de predare strategică se conturează în principal pe rolul profesorului ca **model** și ca **mediator**, deși nu exclude rolul său de manager și conducător al procesului de instruire.

Bibliografie:

Bogdănescu, I., Neamțu, M., Rosan, A., Marcu, Învățăm împreună, Editura Alma Mater, Cluj-Napoca, 2006.

Gherguț, A., Sinteze de psihopedagogie specială, Editura Polirom, 2005.

Ionescu, M., Educația și dinamica ei, Editura Tribuna învățământului – București, 1998.

Neamțu, C., Gherguț, A., Psihopedagogie specială – Ghid practic pentru învățământul deschis la distanță, Editura Polirom, Iași, 2000.

Stănică, I., Popa, M., Psihopedagogie specială, Editura Pro Humanitas – București, 2001.

Vrăsmaș, T., Educația integrată și/sau incluzivă, Editura Aramis, București, 2001.

Vrăsmaș, T., Daunt, P., Mușu, I., Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale, Editura Meridiane, București, 1996.

Program de intervenție personalizat

Prof. itinerant: Maroiu Manuela
Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Aurora" Reșița, Caraș- Severin

C.Ș.E.I. "AURORA" REȘIȚA

An școlar : 2016/2017

Comisie metodică,

Avizat : Director,

Prof. Psihoped.

Avizat, Responsabil

Prof.psihoped.

Program de intervenție personalizat

COSP

Numele și prenumele beneficiarului: F. R. A.

Data și locul nașterii: 7. 06. 2006, Reșița

Domiciliul: Reșița, Str. Făgărașului nr.2/E/3/5.

Școala/ Instituția: Liceul de Arte "Sabin Păuța" Reșița ,cl. a V-a A

Prof. itinerant: Maroiu Manuela

Diriginte: L. G.

Prof.limba română: M.O.

Prof.matematică: P. R.

Probleme cu care se confruntă copilul/ elevul(rezultate ale evaluării complexe):

- Tulburări de învățare
- Tulburări instrumentale

Priorități pentru perioada: An școlar 2016-2017:

Îmbunătățirea scris – cititului și a calculului matematic

Îmbogățirea vocabularului

Dezvoltarea proceselor gândirii și a spiritului de observație

Dezvoltarea competențelor sociale și emoționale

Domenii / arii de intervenție:

Cognitiv: comunicare și limbaj, abilități logico-matematice

Comportamental/socio-afectiv

STRUCTURA PROGRAMULUI DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

Domeniul de intervenție: cognitiv

Obiective pe termen scurt	Metode și mijloace didactice	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
Abilități de comunicare și limbaj Identificarea informațiilor esențiale dintr-un mesaj oral, în scopul înțelegerii sensului global al acestuia • Mesajul oral	Conversația Explicația Înregistrări audio/video	Septembrie 2016	Identifică 2-3 informații esențiale dintr-un mesaj	Evaluare orală
Sesizarea unităților lexicale necunoscute în fluxul vorbirii, în scopul clarificării acestora • Cuvânt de bază.Cuvinte derivate	Ciorchinele	Octombrie – noiembrie 2016	Sesizează cuvântul de bază și alcătuește serii derivate fără a preciza modul de derivare	Observarea sistematică a comportamentului
Înlănțuirea clară a ideilor într-un mesaj oral /scris	Lectura explicativă Texte suport		Ordonează ideile principale în planul de idei,cu ezitări și imprecizii	

Obiective pe termen scurt	Metode și mijloace didactice	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
- Ideii principale - Planul simplu de idei - Rezumatul Recunoașterea modurilor de expunere utilizate într-un text narativ - Narațiunea - Descrierea - Dialogul - Specii literare: schița, basmul Identificarea expresiilor și a cuvintelor noi într-un text literar sau non-literar - Sinonime. Antonime - Figuri de stil (comparația, epitetul, personificarea) Sesizarea corectitudinii utilizării categoriilor gramaticale învățate - Verbul. Timpul, persoana, numărul. Modurile personale. Timpurile modului indicativ - Substantivul. Cazurile substantivului - Pronumele personal. - Formele accentuate Alcătuirea unor propoziții și fraze corecte din punct de vedere gramatical, folosind corect semnele ortografice și de punctuație Redactarea unor texte imaginative și reflexive în scopuri și în contexte variate - Scrierea imaginativă (continuarea unor texte, schimbarea finalului...) - Scrierea reflexivă (relatarea unor fapte și întâmplări) Abilități logico matematice Identificarea caracteristicilor numerelor naturale și a formei de scriere a unui număr natural în contexte variate Utilizarea operațiilor aritmetice și a proprietăților acestora în calcule cu numere naturale - Adunarea/scăderea numerelor naturale (fără/cu trecere peste ordin) - Înmulțirea / împărțirea numerelor naturale (când unul din factori nu are mai mult de trei cifre, iar celălalt o cifră) - Ordinea efectuării	Explicația Observația Texte suport Conversația Explicația Analiza gramaticală Explicația Planșe ilustrate Explicația Exercițiul Explicația Numărătoarea pozițională Demonstrația Explicația Exercițiul Fișe de lucru Conversația	Decembrie 2016 Ianuarie 2017 Februarie – mai 2017 Iunie 2017 Septembrie 2016 Octombrie – decembrie 2016 Ianuarie 2017 Februarie – martie 2017	Recunoaște cel puțin două moduri de expunere Identifică caracteristicile schiței și basmului, cu sprijin Alege dintre două cuvinte ascultate/scrise un sinonim (antonim) pentru un cuvânt nou și îl folosește corect în alt context Recunoaște cel puțin două figuri de stil Recunoaște verbele și identifică modul acestuia Identifică substantivele și cazurile acestora, fără precizarea funcției sintactice Utilizează ortogramele uzuale fără abateri majore de la scrierea corectă Redactează textele, chiar dacă sunt alcătuite din enunțuri simple, sărace în conținut Recunoaște semnificația unei cifre dintr-un număr de până la ordinul milioane, după poziția pe care o ocupă în scrierea numărului Efectuează adunări sau scăderi de două numere naturale, cu greșeli sporadice, autocorectate în urma unei verificări intuitive. Efectuează înmulțirea numerelor naturale când unul dintre factori are cel mult două cifre, aplicând algoritmi de calcul Efectuează împărțirea	Aprecieri stimulative Testul de cunoștințe Aprecieri verbale Observarea sistematică a comportamentului Aprecieri stimulative Testul de cunoștințe Aprecieri verbale Observarea sistematică a comportamentului

Obiective pe termen scurt	Metode și mijloace didactice	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
operațiilor. Utilizarea parantezelor rotunde - Ridicarea la putere cu exponent natural a unui număr de o cifră - Media aritmetică a două numere naturale cu rezultat număr natural - Ecuatii simple în mulțimea numerelor naturale Identificarea în limbajul cotidian sau în enunțuri matematice a unor noțiuni specifice teoriei mulțimilor - Mulțimi : descriere, notații, operații cu mulțimi (reuniune, intersecție, diferență) Utilizarea fracțiilor pentru a exprima subdiviziuni ale întregului - Fracții cu numitorul mai mic sau egal cu 10 (fracții subunitare, echiunitare, supraunitare; - adunarea și scăderea fracțiilor cu același numitor Identificarea unor elemente de geometrie și a unor unități de măsură în diferite contexte - Dreapta. Segmentul de dreaptă. Unghiul. Triunghiul. Patrulaterul - Unități de măsură pentru lungime. Perimetrul - Unități de măsură pentru capacitate. Transformări - Unități de măsură pentru masă. Transformări - Unități de măsură pentru timp. Transformări	Exercițiul Explicația Fișe de lucru	Aprilie – mai 2017 Iunie 2017	exactă a numerelor mai mici decât 100 la un nr de o cifră, folosind relația cu înmulțirea Respectă ordinea efectuării operațiilor într-un exercițiu cu numere din concentrul 0-100, având cel puțin două operații de ordine diferite și paranteze rotunde Recunoaște scrierea fracționară pentru fracții cu numitorul mai mic decât 10; asociază denumirile: jumătate, treime, sfert cu fracțiile corespunzătoare	Evaluare scrisă Aprecieri stimulative

Domeniul de intervenție: comportamental / socio-afectiv

Obiective pe termen scurt	Metode și mijloace didactice	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
Identificarea diferitelor stări sufletești cu suport intuitiv Recunoașterea diferitelor stări sufletești exprimate de figura umană cu ajutorul pictogramelor-culoare-emoție (frică, mânie, tristețe, bucurie, iubire)	Imagini Jetoane Fișe Conversația Pictograme Poveste suport: "După faptă și răsplată" Joc exercițiu : "Dacă și atunci!" Jocuri de asociere a	3-6 luni	Identifică și denumește stările sufletești (emoțiile) Reacționează emoțional adecvat în diferite situații concrete sau construite. Stabilește corespondența dintre imaginea din oglindă și comportamentul person-	Evaluare continuă prin observarea comportamentului la clasă/ în grupul de lucru. Fișe cu imagini care exprimă diferite stări sufletești.

Obiective pe termen scurt	Metode și mijloace didactice	Perioada de timp	Criterii de evaluare	Metode și instrumente de evaluare
- identificarea emoțiilor pe baza relației cauză –efect - formarea abilităților de gândire rațională	stării sufletești cu modalități de reacție adecvate. Joc , exercițiu de autocunoaștere” Privește în interiorul tău Joc de cooperare :”Găsește greșeala. Joc de cooperare: ”Dă mai departe zâmbetul!” , ”Hai să râdem!” Poveste terapeutică:”Peștele curcubeu”, Poveste terapeutică: ”Veverițele Mașa, Dașa și Sașa. Joc de cooperare ”Reușim numai împreună!” Povestea ”Puiul”de I.Al. B. Voinești Povești terapeutice: ”Ariciul cel sfios”, ”Oul roșu din cuiabar”, ”Povestea unui strop de ploaie”, ”Clovnul cel trist”, ”Greierașul fără rost”, ”Povestea unui fluturaș”		ajului din poveste. - identifică, denumește și exprimă emoțiile. -identifică emoțiile pe baza relației cauză -efect -are atitudini și comportamente pro-sociale -acceptarea necondiționată de sine, exprimarea adecvată a emoțiilor	-fișe de monitorizare a conduitelor comportamentale -evaluarea orală prin aprecierea și încurajarea comportamentelor pozitive. Observarea sistematică a comportamentului elevei

Plan de intervenție personalizat

Prof. Moise Liviu
C.S.E.I. “Aurora” Reșița

C.S.E.I. “AURORA” REȘIȚA
An școlar 2016 - 2017

Avizat,

Avizat,

Responsabil comisia metodică, prof. S.L.

Director, prof. B. D.

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

COSP Nr: 1823/ 17.12.2014

Numele și prenumele beneficiarului: C. L.D.

Data și locul nașterii: -. 09. 2005 Reșița

Domiciliul: - nr. 36 Reșița

Școala/Instituția: Colegiul Național „Diaconovici Tietz” Reșița, clasa IV

Prof.: Moise Liviu

Prof. inv. primar. N. I.

Probleme cu care se confruntă copilul / elevul (rezultate ale evaluării complexe): dificultăți de învățare; tulburări in-

Priorități pentru perioada: an școlar 2016-2017

- formarea deprinderilor de a se exprima corect din punct de vedere gramatical, îmbogățirea vocabularului;
- dezvoltarea abilităților de scris-citit;
- dezvoltarea abilităților de calcul matematic în concentrul 0-10000, cu sau fără suport concret;
- corectarea tulburărilor de conduită.

Domeniul de intervenție: cognitiv

Obiective/ Conținuturi	Metode și mijloace de realizare	Perioada de intervenție	Criterii minimele de apreciere a progreselor	Metode și instrumente de evaluare
Dezvoltarea abilităților de comunicare și limbaj: - să comunice oral • Formularea unei păreri; dialoguri pe diverse teme; reguli de vorbire eficientă; povestirea unor întâmplări.		septembrie 2016	- comunică eficient; participă și construiește dialoguri; povestește întâmplări adevărate sau imaginare;	
- să citească corect cuvinte • Exerciții de analiză a cuvântului; compunerea și descompunerea unor cuvinte în silabe; citirea silabelor scrise pe tablă și pe caiet; cuvinte cu sens asemănător; cuvinte cu sens opus; diverse exerciții și jocuri didactice.	Conversația Explicația Dialogul Exercițiul Demonstrația Joc didactic	octombrie - decembrie 2016	- citește corect cuvinte mono, bi și polisilabice;	
- să scrie corect cuvinte • Silabe/cuvinte scrise: pe tablă, pe caiet, prin copiere și dictare; completare de lacune în cuvinte; dictări pe silabe și cuvinte; dictări de cuvinte cu grupuri de litere; exerciții de reconstituire a cuvintelor din litere /silabe mobile; formare de cuvinte după dictare de silabe; diverse exerciții și jocuri didactice.	Manualul de comunicare în limba română Cărți și caiete special Soft educațional Fișe de lucru Planșe Jetoane		- scrie cuvinte cu sens după diverse imagini; cuvinte cu grupuri de litere; scrie cuvinte după dictare sau autodictare; completează cuvinte la-cunare;	Evaluare orală Evaluare scrisă Aprecieri verbale Fișe de evaluare Observația
- să citească corect propoziții • Citire de propoziții cu dificultăți variabile; citirea de propoziții cu respectarea semnelor de punctuație; exerciții de lexie ritmică, poezii, ghicitori, texte scurte; reconstituire de propoziții din cuvinte scrise pe jetoane.	Domino literar Cuvinte încrucișate Tablă magnetică	ianuarie - martie 2017	- alcătuiește oral propoziții simple, cu și fără suport imagistic, cu și fără cuvinte date;	
- să scrie corect propoziții • Copiere și dictare de propoziții însoțită de analiza și sinteza cuvintelor; copiere de propoziții cu dificultăți progresive; exerciții de copiere sau dictare, numărarea cuvintelor,			- citește corect propoziții;	
			- scrie corect propoziții la tablă și pe caiet; completează propoziții lacunare; scrie propoziții după dictare; alcătuiește propoziții cu cuvinte date;	Evaluare orală Evaluare scrisă

scrierea sau sublinierea lor în culori diferite; completarea propozițiilor lacunare; alcătuire de propoziții pornind de la cuvinte date, imagini.				Aprecieri verbale Fișe de evaluare Observația
- să scrie un text scurt • Exerciții de copiere a unor texte scurte; dictare de texte scurte respectând regulile de ortografie; exerciții de formare a unor texte scurte pornind de la cuvinte date; scris selectiv; copiere, dictare; autodictare; alcătuirea unor compuneri cu cuvinte/expresii/date date sau cu temă la alegere.		aprilie - iunie 2017	- scrie un text scurt după dictare; - transcrie un text în timp dat; - alcătuiește un text cu sau fără suport imagistic;	
- să citească corect un text scurt • Citirea unor texte cu o bună coordonare a respirației; citirea pe roluri; citit selectiv; citirea simultană și scris sub control; citire în pereche; citire pe roluri.	Exercițiul Demonstrația Problematizarea Conversația Explicația Dialogul Joc didactic		- citește corect un text cunoscut; - citește un text la prima vedere respectând regulile de punctuație;	
- să construiască oral și scris un text scurt • Exerciții de exprimare corectă orală și scrisă cu utilizarea unor materiale didactice de suport în care cuvintele scrise să fie însoțite de imaginea concretă a acestora; ordonarea unor propoziții simple pentru a obține un text scurt.	Manualul de matematică și explo- rarea mediului Cărți și caiete special Soft educațional Fișe de lucru Planșe Jetoane Tablă magnetică	septembrie 2016	- ordonează propoziții simple pentru a obține un text scurt; - construiește oral și în scris un text cu sau fără sprijinul profesorului.	Evaluare orală Evaluare scrisă Aprecieri verbale Fișe de evaluare Observația
Dezvoltarea abilităților logico-matematice: - să opereze cu conceptul de număr • Numere naturale 0-100, numărare crescător și descrescător; identificarea vecinilor unui număr dat.		octombrie - decembrie 2016	- numără crescător și descrescător în centrul 0 – 100; - identifică vecinii unui număr;	
- să efectueze operații de adunare și scădere cu numere mai mici decât 100 • Exerciții de adunare și scădere cu numere naturale mai mici decât 100 fără și cu trecere peste ordin, oral sau scris.		ianuarie - martie 2017	- efectuează adunări și scăderi în centrul 0 – 100, oral sau scris;	
- să aplice în rezolvarea problemelor operațiile de adunare și scădere • Rezolvarea unor probleme prin efectuarea operațiilor de adunare și scădere.	Exercițiul Demonstrația		- rezolvă probleme cu operații de adunare și scădere;	

- să efectueze operații de înmulțire și împărțire • Exerciții de înmulțire și împărțire cu numere naturale.	Problematizarea Conversația Explicația Dialogul Joc didactic		- rezolvă diverse probleme utilizând terminologia matematică;	
- să aplice în rezolvarea problemelor operațiile de înmulțire și împărțire • Rezolvarea unor probleme prin efectuarea operațiilor de înmulțire și împărțire.	Manualul de matematică și explo- rarea mediului Cărți și caiete special Soft educațional Fișe de lucru Planșe Jetoane Tablă magnetică		- efectuează operații de înmulțire și împărțire; - rezolvă diverse probleme cu operații de ordinul doi;	
- să conștientizeze și să opereze cu noțiunile de geometrie, figuri geometrice • Exerciții de recunoaștere și desenare a formelor și figurilor geometrice (linia, punctul, triunghiul, pătratul, dreptunghiul, cercul, ovalul etc.			- recunoaște și reproduce forme și figuri geometrice;	
- să opereze cu unități de măsură • Diferențierea unităților de măsură; însușirea corectă a unităților de măsură.			- operează cu unitățile de măsură învățate.	

Deficiențele de limbaj.Tulburări de ritm și fluență Plan de intervenție personalizat la clasa pregătitoare

Învățător Oлару Camelia
Școala Gimnazială "Gheorghe Coman" Brăești, Botoșani

Deficiențele de limbaj.Tulburări de ritm și fluență

Dizabilitatea este o stare socială și nu o condiție medicală. Se folosește acum sintagma "persoană dizabilitată" (de către societate) în locul sintagmei "persoană cu dizabilități" pentru a sublinia faptul că dizabilitatea nu este un atribut al persoanei, ci este un atribut al relației dintre persoană și mediu.

Vorbirea este un mijloc de comunicare specific ființei umane, constituind un proces greu de parcurs. Când vorbim nu ne gândim decât la înțelesul vorbirii, la conținutul ei. Respectarea formei gramaticale, articularea sunetelor devin acte automatizate. Dar, la copii, vorbirea este sub atenta lupă a conștiinței, până când se învață și se formează mecanismul vorbirii. Copiii fac eforturi mari ca să articuleze corect sunetele, cuvintele, propozițiile. Vorbirea servește ca mijloc de comunicare a gândirii. Noi nu putem discuta fără să gândim. Transmiterea cunoștințelor se face prin emiterea, la nivelul sistemului nervos central, a unor sunete care sunt produse de aparatul fon-articular.

La vârsta preșcolară și școlară mică, limbajul are valențe importante care îi facilitează copilului să realizeze relații sociale, să-și organizeze activitatea psihică, să achiziționeze cunoștințe. (Moțet, 2012)

Datorită importanței limbajului în structurarea și desfășurarea proceselor cognitive, orice afectare a acestuia are efecte asupra calității operațiilor gândirii, relațiilor cu ceilalți și structurării personalității copilului.

Tulburările de limbaj reprezintă rezultatul disfuncțiilor intervenite în recepționarea, înțelegerea, elaborarea și realizarea comunicării scrise și orale din cauza unor alterări organice, funcționale, psihologice sau educaționale. (Neamțu, 2000)

Verza clasifică deficiențele de limbaj astfel:

- *tulburări de pronunție: dislalia, rinolalia, dizartria;
- *tulburări de ritm și fluență: bâlbâiala, tahlalia, logonevroza, bradilalia, tulburări pe bază de coree;
- *tulburări de voce: afonia, disfonia, fonastenia;
- *tulburări ale limbajului citit - scris: dislexia, alexia, digrafia, agrafia;

*tulburări polimorfe: afazia, alalia;

*tulburări de dezvoltare a limbajului: mutism psihogen, electiv sau voluntar, întârziere în dezvoltarea generală a vorbirii.

Bloom face o altă clasificare:

*dificultăți de învățare a formei limbajului (aspecte fonologice, morfologice, sintactice);

*dificultăți de învățare a conținutului limbajului (aspecte semantice);

*dificultăți în învățarea utilizării limbajului.

Cauzele acestor tulburări sunt următoarele:

*în perioada prenatală: boli infecțioase ale mamei, incompatibilitate RH, intoxicații, traume mecanice sau psihice, carențe nutritive.

*în timpul nașterii: traumatisme, nașteri prelungite;

*în perioada postnatală: afecțiuni ale aparatului auditiv și fono-articular, boli infecțioase ale copilăriei, intoxicații, deficiențe ale auzului fonematic, deficiențe mintale, tulburări în sfera personalității, slaba stimulare a vorbirii copilului, carențe pedagogice, fenomenul de bilingvism etc.

Câteva dintre caracteristicile copiilor care suferă de deficiențe de limbaj sunt următoarele:

*fragilitate și instabilitate la nivelul unor trăsături ale personalității;

*inerție în comunicare, izolare;

*stări de excitație psihomotorie sau tulburări afective emoționale și volitive;

*pot apărea stări conflictuale interne care influențează negativ formarea caracterului și dezvoltarea normală a proceselor psihice;

*pot constitui un factor stresant dacă subiectul nu găsește înțelegerea necesară la cei din jurul lui;

*în cazul deficiențelor de intelect, tulburările de limbaj pot determina accentuarea tulburărilor psihice și de comportament;

*apar complexe de inferioritate, anxietate, reacții nevrotice. Sunt afectate relațiile sociale din cauza dificultăților de comunicare și înțelegere a mesajelor dintre indivizi;

*la copilul logopat este redusă plăcerea de a vorbi, inițiativa, iar de aici, repercusiunea asupra relațiilor sociale, el nedorind prietenia sau tovărășia celorlalți.

*copilul cu asemenea deficiență trăiește cu frica de a nu greși; În sufletul și mintea lui, din cauza suferinței, este permanent o "furtună", de aceea el este neliniștit și dezordonat.

*chiar și atunci când posedă un nivel de cultură avansat, se observă o reținere în a-și expune ideile, părerile, gândurile, ideile. (Neamțu, 2000)

De aceea, este foarte indicat ca să prevenim și să corectăm la timp aceste deficiențe.

Tulburările de limbaj au un caracter tranzitoriu, fiind corective prin metode potrivite fiecărui tip de tulburare. Aceste deficiențe nu pot fi considerate ca având aspect

patologic decât după vârsta de 6-7 ani. Statistic, ele sunt mai des întâlnite la băieți decât la fete, explicabil prin evoluția psihomotrică mai avansată la fete decât la băieți.

Tulburările de ritm și fluentă

Aceste tulburări se manifestă prin repetarea primelor silabe cu pauze mai mari sau mai mici între ele și restul cuvintelor. Repetările constante, însoțite de o stare de tensiune afectivă, se numesc clonii (bălbâiala se numește clonică) După mai mult timp, în pauzele dintre cuvinte sau înaintea silabelor apar sunete parazitare (a, î, ă) pe care copilul le folosește să umple pauzele respective și după aceea ele rămân fixate în vorbire. În același timp cu cloniile, se modifică și respirația. Copilul respiră saca- dat și în mijlocul cuvintelor, pierde aer pe nas, în pauzele dintre silabe, are o respirație incompletă și zbuciumată. Copilul devine conștient de defectul său și ori de câte ori trebuie să ia cuvântul intră într-o stare de tensiune care-i dereglează coordonarea mișcărilor aparatului fonoarticu- lar și ritmul gândirii. Deseori, apar mișcări rapide și multi- ple ale ochilor (clipitul) și ale frunții. De cele mai multe ori, tulburările de ritm și fluentă sunt însoțite de mișcări de- zordonate ale degetelor, ale mâinilor și chiar ale corpului întreg, mișcări aritmice ale picioarelor, ca rezultat al deficiențelor de coordonare.

În timpul cloniilor sau ale spasmelor au loc reacții neurovegetative; copilul transpiră, se roșește, tremură, devine irascibil.

Factorii care duc la apariția tulburărilor de acest tip sunt: accidente intrauterine sau la naștere, alcoolismul părinților, infecții luetice, boli nervoase ale părinților. Cauza cea mai întâlnită este traumatizarea afectivă, care se produce ca urmare a conflictelor din familie. Despărțirea părinților poate influența echilibrul psihic al copilului cu efecte asupra apariției tulburărilor de vorbire, în special a celor de ritm și fluentă. De asemenea, o cauză deloc de neglijat este stângăcia copiilor pe care părinții vor s-o îndrepte, obligându-i să devină dreptaci, făcând o greșeală ce are consecințe asupra vorbirii corecte. (Moțet, 2012)

Măsuri educative

Terapia logopedică este o activitate completă, care se desfășoară pe două planuri: individual sau pe grupe, în funcție de tipul tulburării, gravitate, vârstă.

Munca în domeniul logopediei trebuie să se bazeze pe plasticitate și pe caracterul compensator al activității corticale care asigură echilibrul dintre mediul înconjurător și corpul uman. În corectarea deficiențelor de vorbire trebuie să se țină cont atât de factorii anatomici, cât și de activitatea nervoasă superioară, psihicul și mediul social. De aceea, metodele trebuie să fie complexe și să se țină seama de o anumită succesiune.

Terapia tulburărilor de limbaj trebuie să fie în con-

cordanță cu dezvoltarea întregii activități psihomotrice. Această terapie a apărut ca un domeniu de intervenție diferit, care debutează cu activități centrate pe formarea abilităților prelingvistice, punându-se accentul pe dezvoltarea abilităților de comunicare nonverbală și imagistică, dar și pe dezvoltarea abilităților de ascultare. Apoi se trece la dezvoltarea vocabularului până la dezvoltarea capacității de integrare propozițională.

Eficiența intervenției depinde de adecvarea terapiei la particularitățile individuale și de vârstă ale copilului, la potențialul psihic și fizic al acestuia și la resursele care există.

„Orice intervenție logopedică are nevoie, pentru a fi de succes, de permanentizarea rezultatelor obținute.” (Vrăsmaș, 2007, p.12) Activitatea de repetare este extrem de importantă.

Pentru trezirea interesului copiilor, activitățile incluse în terapia generală, dar și activitățile propriu-zise de terapie - compensare - recuperare trebuie să aibă un pronunțat caracter ludic. De asemenea, trebuie folosită o gamă variată de material didactic.

Mijloacele ce se utilizează pentru corectarea tulburărilor de vorbire sunt stabilite în raport direct cu acestea, ținând cont de particularitățile psihice ale logopatului, fiind mai important lupta împotriva modificărilor psihice ale personalității copilului decât corectarea propriu-zisă a vorbirii.

Tulburările de vorbire odată declanșate nu pot fi vindecate numai de părinți. Este necesar să fie văzut copilul de către un specialist. Se propune următoarea schemă:

- elemente din gimnastica generală având ca scop disciplinarea copilului și întărirea organismului;
- realizarea ritmizării generale și specifice a copilului și a activității sale;
- realizarea echilibrului general (static și dinamic);
- folosirea autocomenzii în cadrul verbalizării exercițiilor;
- folosirea deprinderii de a respira corect în timp ce fac exercițiile, în așa fel încât să se creeze deprinderea ca verbalizarea să se facă numai pe componenta expiratorie.

Ritmul activității generale a copilului se imprimă și asupra vorbirii. De aceea, trebuie educată și activitatea sa generală. Nu-l vom pune pe copil să acționeze rapid, să rezolve sarcinile repede. Copilul trebuie îndrumat să acționeze cu răbdare, potolit, să fie stăpân pe situație. Jocul și activitățile sale trebuie să se desfășoare nici prea rapid, nici prea lent.

Unii copii bătăiți cu forme mai grave au o înțepeneală în mișcări. Când vorbesc, ei rămân în poziții fixe. Imitarea gesturilor care însoțesc vorbirea are o importanță mare în tratarea bătăielii. Gestul trebuie să însoțească vorbirea sau să o preceadă. Se poate folosi o

păpușă și copiii vor trebui să imită anumite comenzi și gesturi pe care mama le face. Exprimarea dorințelor, a rugămintelor, a ordinelor sunt prilejuri pentru dezmoțirea copilului bătăit. O altă metodă este jocul în care se introduce vorbirea cântată. De exemplu, jocul „De-a ușa, ușa!”: părintele prinde copilul cu amândouă mâinile și începe să se balanseze cu tot corpul spre dreapta și spre stânga, antrenând în acest legănat și copilul, în timp ce se cântă ritmat.

Se acționează, după cum am văzut, asupra educării simțului ritmului, prin mișcări ritmice care însoțesc vorbirea, folosind muzica.

În timpul citirii, copilul va face mișcări ale mâinii drepte de sus în jos bătând ușor în masă, citirea trebuie să fie legată, fără pauze mari între cuvinte, mișcările mâinii contribuind la păstrarea unui ritm optim. Această tehnică dă posibilitatea copilului să citească corect și deschide perspectiva corectării vorbirii.

Un alt exercițiu valoros este recitarea unor poezii scurte care să antreneze cât mai multe gesturi, intonații, mimică, copilul controlându-se în fața oglinzii.

O etapă superioară urmărește ca acțiunile copilului să fie explicate, ordonându-se astfel.

După 3-4 luni de la obținerea unei vorbiri normale se va trece la o citire expresivă cu intonație și accentuări. I se vor pune copilului audiții, vor merge la spectacole de teatru, oferindu-li-se modele de vorbire.

Li se va educa copiilor atenția și răbdarea pentru a conversa într-un mod civilizat. Apoi se va trece la altă etapă în care se stimulează copilul să participe la manifestări verbale colective.

Un alt exercițiu este imitarea bătăilor din palme ale părinților de către copilul logopat cu acest tip de tulburare, repetând intervalele și ritmul impus.

Sub formă de joc „Așa merg soldații”, copilul se va deplasa înainte cu unul dintre picioare la bătaia din palme a părintelui. Exercițiul se poate complica prin bătaia din palme făcută de copil simultană cu pășirea unuia dintre picioare. După mai multe repetări, ritmul va fi impus de copil, părintele doar supraveghind exercițiul. Apoi copilul își va comanda pășirea după care se va înlocui cu elemente de vorbire. Altă variantă este când copilul va rosti pe fiecare pas câte o silabă.

Copilul se va învăța să respire ritmic, se va obișnui să-și țină și să-și comande respirația. Al doilea aspect al respirației bătăitului îl constituie vorbirea în timpul inspirației. De regulă, copilul nu va fi întrerupt să vorbească după ce și-a început discuția. Părintele sau cadrul didactic, anticipând ce vrea să spună, va începe să vorbească într-un ritm rar, iar copilul va fi nevoit să spună și el în ritmul impus. Se vor efectua exerciții pentru controlul respirației, pentru remedierea mușchilor feței, pentru mobilitatea gâtului și a capului.

Foarte important este ca după toate exercițiile, copilul să fie lăudat de părinte, fiind stimulat pentru efectuarea altor exerciții.

Reușita acestor exerciții va fi asigurată dacă ele îndeplinesc condițiile:

- să aibă caracter de joc;
- să fie introduse în momente de destindere ale copilului;
- nu sunt acceptate exagerările;
- să fie adaptate vârstei copiilor.

Este necesar ca aceste exerciții să ocă să fie dirijate de către părinte sau logoped care va urmări atât modul de executare, cât și reacțiile copilului.

Este foarte important îmbogățirea continuă a vocabularului și obișnuința de a încadra ușor gândirea sa în forme corecte gramaticale de exprimare. (Moțet, 2012, p.55)

Pentru a se îmbogăți experiența copilului, se vor realiza plimbări în diferite medii, în timpul cărora se vor da explicații despre natură, despre obiectele pe care le-au întâlnit, realizându-se discuții cu ei și corectându-i permanent.

O altă modalitate pentru obținerea unei vorbiri corecte, se poate realiza prin folosirea interpretării verbale a unor imagini. După fiecare citire a copilului, acesta va fi încurajat și lăudat. Apoi, se va solicita copiilor povestirea unor texte. Aceste exerciții trebuie însoțite de gesturi, de accente, de mimică în mod permanent.

Pasul următor constă în relatarea proprie a copiilor cu acest tip de tulburare a unor întâmplări. Trecerea la povestire independentă se va face doar atunci când toate etapele precedente s-au consolidat.

În corectarea acestor deficiențe, ultima etapă este conversația. Aceasta se introduce numai atunci când copilul poate povesti independent și corect. Întrucât dificultățile apar în discuții cu alte persoane, se va folosi dialogul copilului cu terțe persoane, de preferat să fie apropiate de copil. Se va urmări ca întrebările :

- să vizeze activitatea curentă a copilului
- să fie scurte, care necesită răspunsuri scurte
- vor fi mai lungi după ce tulburările se estompează, necesitând răspunsuri mai elaborate

Un rol deosebit în terapia acestor deficiențe îl ocupă suportul imagistic și software-urile educaționale pe care le rulăm cu ajutorul computerelor, acestea trezind curiozitatea copiilor și îi stimulează să preia modelul verbal oferit. Astfel, învățarea asistată de calculator, atractivă prin dinamismul imaginilor, însumează valențele unei învățări afective și motivaționale și creează premisele pentru implicarea copilului în comunicare. Se înlătură astfel negativismul ce poate fi cauzat de contactul direct cu alte persoane. (Gherguț, 2011)

Printre recomandările metodologice în activitatea de intervenție pentru tulburările de limbaj se numără și următoarele:

- facilitarea contactului direct și activități cu obiecte și situații din mediul obișnuit de viață al copilului;
- crearea unor situații de comunicare în așa fel încât să provoace copilului exprimarea senzațiilor produse de contactul cu diferite categorii de stimuli;
- stimularea verbalizării;
- exprimarea trebuie să fie însoțită mereu de înțelegeri;
- folosirea unui limbaj simplu, accesibil;
- temele și conținutul se vor alege în funcție de interesele, dorințele copilului, pentru a-l motiva în rezolvarea sarcinilor de lucru;
- folosirea computerului și a softurilor ca suport în susținerea comunicării;
- încurajarea și recompensarea pentru orice reușită
- evitarea plictiselii, a abundenței de idei, a observațiilor critice;
- asigurarea confortului psihic și a unei atmosfere favorabile exprimării.

De asemenea, este indicat să se păstreze un contact vizual cu copilul în timp ce acesta vorbește. Este bine să ne așezăm la aceeași înălțime cu el, spunându-i cuvintele "Hai, spune, te ascult!"

Nu trebuie să exercităm presiune asupra exprimării sale, oferindu-i un model de vorbire modulată și desținsă, cu un ritm lent, glas blând.

Frazele scurte, simple, pauzele între părțile enunțurilor mai lungi vor duce la o conceptualizare mai ușoară.

Trebuie să adaptăm vorbirea la nivelul de dezvoltare lingvistică al copilului. Îndemnuri ca "Fii calm!", "Respiră!", "Gândește-te la ce spui!" nu sunt indicate. Trebuie să acordăm tot ajutorul acestor copii, să le încurajăm inițiativele, ceea ce va conduce la dezvoltarea unei imagini de sine pozitivă. Este recomandat să-i acordăm zilnic câteva momente de atenție exclusivă în care să discutăm despre deficiența lui ca despre oricare alt subiect, deranjant, dar, cu siguranță, nu și rușinos. Trebuie favorizată comunicarea nonverbală cât mai frecvent. Nu trebuie forțat copilul să desfășoare o activitate care nu-i este plăcută și trebuie diminuat nivelul exigențelor în ceea ce-l privește.

În familie trebuie să existe un mediu liniștit, fără conflicte, certuri, pentru ca nivelul său emoțional să rămână cât mai scăzut cu putință.

Trebuie acordat timp copilului să asimileze toate lucrurile noi pentru ca împrejurările inedite să nu-i depășească pe plan cognitiv, psihic sau afectiv. De asemenea, trebuie să acordăm timp între reprizele de discuție (3 minute sau mai mult). Trebuie să fim atenți la semnalele negative pe care le putem transmite atunci

când copilul se bâlbâie (expresii dezaprobatoare, întreruperea lui, încruntare).

A sesiza tulburarea copilului ca pe un strigăt de ajutor și nu ca pe o problemă ce trebuie soluționată, a te interesa de dorințele copilului pentru a lua hotărârile care îl privesc, toate acestea schimbă modul de a-l vedea pe copil și de a interacționa cu el.

Metodologia aceasta este lungă și destul de dificilă dar trebuie efectuată cu multă perseverență, atenție și tact.

Bibliografie:

Gherguț, A(2011). *Evaluare și intervenție psihoeducațională lași: Polirom*
 Moțet, D(2012). *Tulburările de vorbire la copii București:Editura Semne*
 Neamțu C, Gherguț A(2000). *Psihopedagogie specială, Ghid practic pentru învățământ deschis la distanță lași: Polirom*
 Vrăsmaș E(2007) *Să învățăm cu...plăcere București: Coresi*

PLAN DE INTERVENȚIE PERSONALIZAT

ÎNVĂȚĂTOARE OLARU CAMELIA

ȘCOALA GIMNAZIALĂ "GHEORGHE COMAN"BRĂEȘTI,BOTOȘANI

Numele și prenumele elevului:U.D

Vârsta:6 ani

Clasa:pregătitoare

Data nașterii:12.03.2010

Psihodiagnostic:deficiență mintală moderată,tulburări de dezvoltare psihomotrică

Starea de sănătate :precară,fatigabilitate accentuată

Recomandarea Comisiei pentru Protecția Copilului:integrare în școala de masă cu servicii educaționale de sprijin și plan educațional de intervenție individualizată,terapie logopedică și consiliere educațională.

Obiective	Competențe specifice	Exemple de activități de învățare	Criterii minimale de apreciere a progreselor	Metode și mijloace Instrumente de evaluare	Responsabili
Cognitiv Receptarea de mesaje orale	Identificarea semnificației unui mesaj scurt, pe teme familiare, rostit clar și rar	Realizarea unui desen pentru a indica despre ce este vorba în mesaj. Repovestirea unor secvențe preferate dintr-un text audiat. Executarea unor comenzi simple *Privește! Ascultă! Fii atent!*	Formularea de răspunsuri la întrebări despre conținutul unui text audiat.	Lecții AeL, jocuri didactice edit. Gama, fișe de lucru, observația, evaluări orale, scrise, evaluări formative, materiale manipulative (litere magnetice, jetoane), cărți de povești, CD cu povești, Jocul Micul imbatibil, puzzle, *Terapia Educațională Integrată*	Învățător, cadru didactic de sprijin, părinți
	Identificarea unor informații dintr-un text audiat	Numărarea cuvintelor dintr-un scurt enunț. Punerea în corespondență a unui cuvânt rostit cu imaginea potrivită. Audierea unor înregistrări cu sunete din mediul înconjurător.			
	Identificarea sunetului inițial/final, a silabelor și a cuvintelor audiate.	Identificarea cuvintelor care încep/se termină cu un anumit sunet. Participarea la jocuri de rol folosind păpuși, marionete, măști. Audierea unor povești. Vizionarea de secvențe din emisiuni pentru copii. Ex-joc de dicție, cântece, numărători ritmate. Asocierea unor			
			Îndeplinirea unor instrucțiuni simple.		
			Interpretarea unor cântece care conțin onomatopee. Discriminarea sunetelor din natură și a sunetelor din cuvinte.		Învățător, cadru did. de sprijin, pă-

Exprimarea de mesaje orale	Exprimarea interesului ptr. receptarea de mesaje orale	imagini sau obiecte cu onomatopeele potrivite. Formularea de mesaje despre sine (nume, vârstă, adresă, culoare preferată). Prezentarea unor evenimente importante din viața proprie.	Audierea unor povești citite/înregistrate.		rîni
	Pronunțarea clară a sunetelor și a cuvintelor	Exersarea unor formule de salut, de adresare, de prezentare. Povestirea unor experiențe trecute sau prezente. Conversații scurte în grup pe baza unui text/a unei imagini.	Jocuri de pronunțare a onomatopeelor însoțite de mișcare. Jocuri de rol.		
	Transmiterea de informații referitoare la sine și la universal apropiat.	Recunoașterea literelor mari și mici de tipar. Răsfoirea cărților care conțin doar imagini și *citirea* acestora. Prezentarea unor albume cu imagini. Citirea orarului clasei reprezentat prin desene..	Identificarea unor trăsături ale persoanelor din desene animate, povești cunoscute.		
Receptarea de mesaje scrise în context de comunicare cunoscute	Participarea la dialoguri scurte, în situații de comunicare uzuală	Sortarea unor semne grafice identice. *Citirea* simbolurilor pentru vreme/orar.	Jocuri de rol		Învățător, cadru did. de sprijin, părinți
	Exprimarea propriilor idei cu manifestarea interesului ptr. comunicare	Răsfoirea unor cărți în biblioteca școlii. Audierea unei povești însoțită răsfoirea cărții cu aceeași poveste. Exersarea poziției corecte în scris. Exersarea motricității fine prin colorare, hașurare. Modelarea plastilinei, ruperea hârtiei după un contur. Scrierea elementelor grafice de dimensiuni și culori de variate.	Alcătuiri de propoziții orale după imagini date. Jocuri cu imagini ale unor obiecte și denumirea acestora.		
	Recunoașterea a unor cuvinte uzuale scrise cu litere mari și mici de tipar.		Povestirea creațiilor proprii (desene, șir de imagini).		
Redactarea de mesaje în diferite situații	Identificarea semnificației unor imagini care prezintă evenimente familiare	Decorarea unor desene folosind semne grafice. *Scrierea* unor bilețele folosind diferite semne și *citirea* mesajului. Recunoașterea cifrelor de la 0-9. Citirea numerelor de la 0-31. Scrierea numerelor de la 0-31. Ex. de numerație crescătoare/ descrescătoare	Sortarea de semne/simboluri grafice identice. Jocuri de rol: *La librărie*.	Fișe de lucru, je- toane, cifre mag- netice, joc-Micul imbatibil, Jocuri cu numere- edit. Gama, lecții mul- timedia, evaluări orale, scrise, evaluări forma- tive, observația, *Terapia Educa- țională Integrată*	Învățător, cadru did. de sprijin, părinți
	Identificarea semnificației simbolurilor care transmit mesaje impor- nre. în cal- cule ele- mentare	Identificarea semnificației simbolurilor care transmit mesaje impor- nre. în cal- cule ele- mentare	Utilizarea corectă a instrumentelor de scris. Înșirare de mărgel, ruperea hârtiei, Decorarea literelor		
	Exprimarea în				

Evidențierea caracteristicilor geometrice ale unor obiecte din mediul înconjurător.	cuvinte proprii a mesajelor redactate pe suport vizual/auditiv.	Compararea grupurilor de obiecte prin punerea în corespondență a numerelor elementelor. Identificarea *vecinilor* unui număr. Ordonarea nr. date crescător/descrescător. Completarea unor serii numerice.	de tipar cu desene, cu semințe, cu ață, cu hârtie. Desene cu litere personalizate.		Învățător, cadru did. de sprijin, părinți
	Scrierea elementelor grafice și a conturilor literelor	Numărare cu pas dat. Rezolvare de ex. 0-10 prin numărare de obiecte. Adăugare și extragere de obiecte dintr-o mulțime numărând obiectele de fiecare dată. Jocuri de poziționare a obiectelor în spațiu în raport cu alte obiecte. Scierea de elem. grafice (linii verticale, oblice, orizontale).		Joc/ Magneticus mosaic, materiale manipulative, fișe de lucru, observația, joc- *Anotimpurile*, puzzle	
Identif. unor fenomene din mediul apropiat	Redactarea de mesaje simple	Desenarea unor modele decorative simple folosind elem. grafice. Recunoașterea unor fig. geom. în mediul înconj. Reproducerea prin desen a formelor geometrice cu șablon sau mâna liberă.	Decorarea unor desene folosind semne grafice.	Imagini camera de locuit	Învățător, cadru did. de sprijin, părinți
	Recunoașterea și scrierea numerelor în concentrul 0-31	Folosirea formelor geometrice ptr. realizarea unor desene (casă, minge) Jocuri de construcții. Continuarea unor modele repetitive (desene, numere Exerciții de asocieri și corespondențe (pantof-picior). Joc - *Ce anotimp este?* Identificarea, numirea părților corpului omenesc și precizarea rolului acestora. Utilizarea jucăriilor muzicale ptr. producerea sunetelor. Desene cu tema *Camera mea*. Desene cu norme de comportare civilizată.	Numărarea elem. dintr-o mulțime. Recunoașterea cifrelor/nr. date. Citirea, scrierea numerelor 0-31.	Calendar, ceas, bancnote, monede, Fișe de lucru	
Explicații simple prin folosirea elem. de logică Rezolv. de probl. plecând de la...	Compararea nr. în concentrul 0-31	Identificarea consecințelor unor acțiuni asupra propriului corp.	Identificarea vecinilor unui număr.		
	Calculul în concentrul 0-31	Gruparea obiectelor după un anumit criteriu. Sortarea pe diverse categorii: legume/fructe	Ordonarea crescătoare a nr. date.		
Explicații simple prin folosirea elem. de logică Rezolv. de probl. plecând de la...	Orientarea în spațiu	Ordonarea obiectelor după mărime (mai înalt, mai lung). Ex. – joc de comparare a unor mărimi. Colorarea selectivă a elem. unui desen pe baza unui criteriu precizat (cel mai lung/scurt).	Ex. de numărare cu pas dat. Calcule 0-10 prin numărare de obiecte.		
	Identif. unor forme geometrice plane	Marcarea unei săptămâni pe calendar. Ordonarea cronologică a anotimpurilor. Jocuri - *Cine ajunge mai repede la...?*	Scrierea elementelor grafice: linii verticale, oblice, orizontale.		
Explicații simple prin folosirea elem. de logică Rezolv. de probl. plecând de la...	Descrierea unor fenomene	Recunoașterea bancnotelor și a	Jocuri de construcții folosind piese din lemn.		
			Reproducerea prin		

la sortarea unor date Măsurări și estimări	repetitive simple din mediul apropiat Grija ptr. com- portarea corectă în mediul familiar Identificarea relațiilor de tipul *dacă... atunci... * Sortare a obiectelor după criteriul dat Măsurarea lungimilor Utilizarea unor unități de măsură ptr. pre- cizarea duratei Manipulare financiară	monedelor. Joc de rol- *La ma- gazin*. Confecționarea de *bani* necesari ptr. o activitate –joc.	desen a formelor geometrice. Joc - *Ce anotimp este?* Numirea părților corpului omenesc. *Camera mea* - desen. Joc - *Ce s-ar întâm- pla dacă...* Sortarea pe diverse categorii: dulce/acru, legume/fructe. Ordonarea obiecte- lor după mărime comparări succesive și exprimarea rezul- tatelor (mai înalt, mai lung). Jocuri: *Cine ajunge mai repede la...?*		
Stimularea și dez- voltarea capacităților or psihoin- dividuale în vederea formării unor com- porta- mente independen- te	Stimularea dezvoltării int- electuale prin exersarea și dezvoltarea pro- ceselor psihice.	Exerciții – joc de stimulare a gândirii, a memoriei, a imaginației, a atenției, a limbaju- lui, a voinței.	Ex. ptr. menținerea atenției asupra sarcinilor de lucru timp de 15-20 de minute.	Fișe de lucru, jocuri- edit. Gama, Joc- Smart Games	Invățător, cadru did. de sprijin
Social- afectiv – dezvoltare a unor comporta- mente adaptative în relația cu mediul înconj. Ex- ersarea conduitei independen- te ptr. integrarea socială	Dezvoltarea de- prinderilor de relaționare socială. Exer- sarea deprinder- ilor de comportare în școală, în soci- etate. Stabilirea de relații interper- sonale de ori- entare în diferite situații și unități sociale.	Salutul în raport cu: momentele zilei, diferite ocazii și situații, per- soane. Participarea la diferite spectacole. Ex. practice de comunicare nonverbală și verbal (gesturi cu semnificație socială).	Activități practice de folosire a salutului, a formulelor de politețe. Acțiuni proprii de proiectare și de or- ganizare a timpului liber. Jocuri sociale, jocuri cu roluri, jocuri de inițiere	*Terapia Educațională Integrată* - de C. Mușu, Observația Joc de rol	Invățător, cadru did. de sprijin, părinți

Plan de intervenție personalizat la disciplina geografie clasa a VI- a

Profesor geografie Elena Pop
Școala Gimnazială Frătăuții Vechi, Județul Suceava

Aria curriculară: Om și societate

Disciplina: Geografie

Clasa: a VI-a

An școlar:

Numele și prenumele elevului: M. Florin

Problemele cu care se confruntă elevul:

Nu reușește să scrie după dictare;

Are un scris uneori ilizibil, încât nu și-l descifrează nici el;

Citește foarte greu, iar termenii mai dificili abia îi silabisește, neînțelegându-le valoarea în frază;

Nu înțelege suficient noțiunile simple astfel că nu poate să opereze cu ele;

Recunoaște fenomenele și procesele simple din natură și le poate explica individual, dar nu și relațiile de cauzalitate și nici interdependența acestora, având probleme de transfer intra și transdisciplinar;

Copiază corect după manual sau din alte instrumente de lucru, dar extrem de încet, fiind mereu în urma colegilor lui;

Are deprinderi practice corespunzătoare, abilitățile practice fiind superioare capacităților intelectuale și cunoștințelor teoretice.

Capacitate redusă de identificare a elementelor de identificare spațială legate de folosirea hărților.

Diagnostic: Elev cu dificultăți de învățare - deficit mintal moderat, predomină memoria de scurtă durată, atenția deficitară, limbaj sărac.

Loc de desfășurare: sala de clasă;

Obiective operaționale	Metode și procedee didactice	Perioada de timp	Mijloace didactice	Evaluare (progresul înregistrat)
- Să citească corect și în ritm propriu un text la prima vedere	Exerciții variate de citire sub îndrumarea și sprijinul profesorului	Sem. I	Planșe, manual.	Evaluare orală (elevul și-a îmbunătățit capacitatea de citire a unui text)
- Să descrie o temă din Europa folosind o imagine cartografică	Exerciții variate de interpretare a hărții și a altor materiale suport sub îndrumarea și sprijinul profesorului		Harta Fizică a Europei, imagini	Observare sistematică.
- Să desprindă informațiile esențiale din textul citit;	Exerciții de citire și rezumare a unui text sub îndrumarea profesorului.		Texte, dicționare.	- evaluarea orală va fi preponderentă, dar va alterna cu evaluarea scrisă (elevul se poate exprima mai bine oral decât scris)
- Să utilizeze, în context nou, informațiile primite din diferite surse (text din manual, imagini cartografice sau alte surse)	Descrierea cu cuvinte proprii a elementelor înțelese dintr-un text la prima vedere; conversație euristică; explicația.			- probe orale; - probe scrise;
- Sa transcrie corect, lizibil si îngrijit	Exerciții de transcriere a unor texte cunoscute.	Sem. II	Manual. Texte geografice.	Observare sistematică. Probe scrise. (Elevul poate transcrie corect un text, chiar și după dictare, dar într-un ritm mai lent.)
- Să învețe sa scrie corect un text coerent utilizând noțiuni și denumiri noi.	Compunere / eseu			Fișe de evaluare. Observarea sistematică(capacitatea de orientare și identificare a elementelor de ordin cartografic a ajuns aproape la nivelul colegilor săi)
-Să identifice numele proprii predate pe	Lucrul cu harta și manualul			Fișe de evaluare. Evaluare orală.

hartă și în texte diferite	Explicația.			Se va realiza evaluarea continuă prin: -utilizarea aprecierilor verbale și sublinierea progresului realizat în rezolvarea fiecărei sarcini; -Aprecierea și încurajarea colaborării cu membrii grupului; -Evaluarea finală va viza atingerea criteriilor minime de progres.
-Să identifice și să explice termeni geografici simpli identificați în textul dat.	Explicația. Exerciții de identificare a termenilor geografici într-un text la prima vedere.		Hărți geografice. Texte . Dicționar.	

Instrumente de evaluare:

- fișe de lucru individuale;
- teste criteriale pentru fiecare obiectiv;

Concluzii:

- În urma evaluării rezultatelor obținute în anul anterior, s-a ajuns la concluzia că elevul nu a depășit în mare parte dificultățile sale.

Recomandări:

- se recomandă colaborare cu profesorii clasei, profesorul diriginte, părinți;
- se constată că reluarea unor sarcini de învățare sunt de un real folos în dezvoltarea deprinderilor de muncă independente;
- se recomandă stimularea pozitivă, întărirea motivației și a încrederii în propriile forțe, precum și reluarea unor anumite activități în vederea consolidării achizițiilor dobândite.

AN ȘCOLAR :

PREGĂTIRE REMEDIALĂ	ZIUA ȘI DATA					OBSERVAȚII
	LUNI	MARȚI	MIERCURI	JOI	VINERI	
a VI- a		14.00- 15.00				

Modele de programe adaptate aplicate în ciclul primar

*Profesor învățământ primar Elena Tomulesei
Școala Gimnazială „Ion Creangă”, Iași*

Învățarea este unică la fiecare elev în funcție de stil, ritm, nivel de învățare, aptitudini, expectanțele sale, ale școlii și ale familiei. Modul de a aborda învățarea este una dintre „diferențele” existente în clasa de elevi.

Orice elev poate învăța în școală dacă e abordat adecvat de cadrele didactice, acestea înțeleg modul lor de a învăța, se adaptează ritmului elevilor și îi ajută să își depășească dificultățile fără a-i desconsidera. Apreciind abilitățile manifestate în performanțele actuale se accentuează și sentimentul de competență al elevului. Cu cât acesta crește va avea curajul abordării problemelor, scăzând anxietatea legată de sarcinile școlare.

„Curriculum-ul trebuie adaptat la nevoile copiilor și nu invers. Școlile trebuie să ofere oportunități curriculare care să răspundă diferitelor abilități și interese ale copiilor.” (Declarația de la Salamanca, UNESCO, 1994)

Copiii cu cerințe educative speciale trebuie să primească sprijin în învățare în contextul curriculumului obișnuit și nu printr-un curriculum separat. Parcurgerea acestuia și atingerea obiectivelor propuse reprezintă o sarcină a școlii, a cadrelor didactice implicate și a părinților. Elevul este mai important decât curriculum-ul iar acesta se adaptează la nevoile elevului.

În școala incluzivă principiul de bază este cel care stabilește că tuturor copiilor să li se asigure aceeași educație iar celor cu cerințe educative speciale să li se ofere sprijin suplimentar.

A parcurge curriculum-ul școlar este o sarcină dificilă pentru elevii cu dificultățile în învățare. Orice problemă de învățare este o problemă a sistemului școlar și nu un defect al copilului. Curriculum-ul pentru această categorie de copii nu trebuie înlocuit ci adaptat care presupune diferențierea, individualizarea și personalizarea curriculară.

Curriculum-ul adaptat trebuie să vină în întâmpinarea nevoilor educative ale elevului. Această sarcină nu e deloc ușoară și se realizează printr-o colaborare sistematică între învățător, profesorul de sprijin și ceilalți specialiști.

Curriculum-ul este un instrument de lucru flexibil, deschis nevoilor elevului, individualizat. El trebuie să valorifice toate ocaziile sociale ale învățării. El presupune un conținut și un proces în același timp.

În activitatea sa, învățătorul va avea în vedere următoarele:

- elevul este mai important decât curriculum-ul;

- să aibă în vedere diferențele existente între elevi;
- recompensa învățării va fi efortul depus.

În urma numeroaselor studii efectuate în școlile din lumea întreagă s-a constatat că există un număr mare de elevi cu dificultăți de învățare care s-au integrat bine în clase obișnuite. Acest lucru s-a datorat individualizării și adaptării curriculare.

Pentru a adapta curriculum-ul la cerințele elevului cu dificultăți de învățare se are în vedere:

- conținutul propus;
- obiectivele propuse;
- capacitatea de realizare a obiectivelor propuse;
- asigurarea unei participări active la activitățile de învățare.

Importantă este activitatea care se desfășoară în cadrul grupului de elevi. Cooperarea în cadrul clasei valorifică părțile pozitive ale personalității. Copiii se vor accepta unii pe alții, indiferent de etichetările societății. Relațiile din cadrul grupului facilitează învățarea și relaționarea între elevi.

Argumentele care stau la baza unui curriculum adaptat sunt:

- respectarea dreptului fiecărui copil la educație pe măsura potențialului și a capacităților sale;
- formarea unui comportament adecvat al copilului cu dificultăți de învățare care să permită adaptarea și integrarea sa socială printr-o experiență comună alături de copii normali;
- asigurarea legăturii cu fapte reale de viață și familiarezarea cu o serie de obișnuințe privind activitățile din timpul liber;
- depistarea capacităților necesare pentru rezolvarea independentă a problemelor în limitele permise de gradul deficienței, capacitatea de autocontrol în situații dificile.

Un curriculum integrat trebuie să pună accent pe următoarele domenii:

1) Dezvoltarea trăsăturilor de personalitate în domeniul afectiv, motivațional, caracterial și al socializării:

- imaginea de sine
- scopurile, interesele, pasiunile;
- motivația internă și externă;
- concordanța dintre potențialul personal-realizări;
- gradul de toleranță și înțelegere față de cei din jur, față de valorile acestora;
- echilibrul afectiv;
- jocul, activitățile de timp liber;
- responsabilitățile individuale, școlare, sociale;
- Relațiile cu colegii, cu profesorii;
- comportamentul, ținuta, atitudinile;
- controlul agresivității;
- atitudinea față de muncă.

2) Dezvoltarea deprinderilor de muncă individuală:

- deprinderile de studiu și stilul personal de învățare;
- învățare a socială;
- succes/insucces școlar;
- procesele gândirii;
- comunicarea verbală și nonverbală, orală și scrisă;

- modul de rezolvare a sarcinilor.

3) Dezvoltarea conduitei morale, religioase și a simțului estetic:

- atitudinea față de valorile religioase;
- domeniile de interes artistic;
- atitudinea față de diferite evenimente și fenomene sociale;
- gradul de implicare în diferite activități cu o conotație etică și estetică.

4) Dezvoltarea armonioasă a conduitelor psihomotrice:

- deprinderi psihomotrice de bază;
- jocurile dinamice și exercițiile fizice, rezistența la efort fizic;

Etapele adaptării curriculum-ului

a) Documentarea - presupune studiul programei școlare:

- cunoașterea copilului prin convorbiri cu părinții, cu copilul, observări sistematice sau ocazionale asupra comportamentului elevului, interpretarea rezultatelor obținute de copil la teste, fise de lucru;

b) Evaluarea inițială - pe baza rezultatelor obținute în urma evaluării și a interpretării rezultatelor elevilor, se poate realiza:

- proiectarea strategiilor educaționale care i se potrivesc elevului cu dificultăți de învățare;
- diferențierea predării-învățării de către învățător în funcție de posibilitățile și nevoile elevului;
- întocmirea planului de intervenție personalizat;

c) Adaptarea propriu-zisă:

- activitățile de învățare utilizate sunt cele din programa școlară sau create de cadrul didactic;
- obiectivele de referință - unele sunt reluate pentru activitatea de recuperare, altele transformate pentru perioada viitoare iar o altă grupă de obiective sunt adaptate, respectându-se principiul accesibilizării;
- resursele materiale, de timp, umane;
- strategiile de predare-învățare -evaluare;

d) Monitorizarea elevului cu dificultăți de învățare;

- implementarea curriculum-ului adaptat;
- folosirea strategiilor de învățare activă centrate pe elev
- strategii de predare diferențiată
- folosirea laudei, a încurajărilor pentru cel mai mic progres înregistrat în procesul de învățare;
- stabilirea concretă a măsurilor și acțiunilor de întreprins;
- propuneri de intervenții educațional-terapeutice;
- stabilirea temelor pentru acasă;
- implicarea elevilor în stabilirea șintelor individuale de învățare;

e) Evaluarea finală

- se vor evalua cunoștințele acumulate, comportamentele dobândite, cu ajutorul testelor finale, grilelor de evaluare, analiza produselor activității.

După această evaluare se vor lua decizii privind:

- continuarea strategiei în cazul în care s-au înregistrat rezultatele anticipate;
- modificarea strategiei, dacă performanțele elevilor nu sunt la nivelul standardelor proiectate;

- ieșirea din programul de integrare ca urmare a progresului înregistrat;

Rolul învățătorului este de a diferenția curriculum-ul școlar astfel încât toți să învețe. Diferențierea la nivelul acțiunii didactice se face prin individualizare și chiar personalizare a curriculum-ului.

Diferențierea reprezintă procesul prin care învățătorul stabilește ceea ce este mai potrivit să învețe elevul și care duce la îmbunătățirea performanțelor școlare. Curriculum-ul nu reprezintă doar conținuturile

stabilite de profesor ci cuprinde și experiențele elevului, sistemul său de cunoștințe, deprinderi și atitudini.

Pentru multe cadre didactice a avea elevi integrați în clasă înseamnă o permanentă provocare în găsirea și structurarea unor elemente de sprijin adecvat în predare-învățare. E nevoie de o mare flexibilitate în organizarea procesului de predare-învățare și evaluare astfel încât elevii să fie sprijiniți în dezvoltarea competențelor și a capacităților de învățare, atitudini și valori.

Anul 2009 a marcat începutul programului de integrare școlară a elevei C.E. din clasa a II-a.

Numele : C.E.

Vârsta : 8 ani

Școala Gimnazială „Ion Creangă”, Iași

Clasa : a II-a

Date biografice și sociale

Nu a frecventat grădinița

Este transferată de la o școală din mediu rural în clasa a II-a la o școală din mediul urban

Componența familiei : Provine dintr-o familie formată din 4 membri : părinții și 2 copii. Locuiesc într-o garsonieră. C.E. este primul copil, și e oprită des de părinți pentru a sta cu fratele mai mic. Părinții nu au un loc de muncă stabil, beneficiind de ajutor social. Între ei au loc certuri pe fondul consumului de alcool, manifestă dezinteres în educarea copiilor.

Date medicale

C.E. a fost un copil bolnăvicios în primul an de viață ;

La vârsta de 2 ani pronunță primele cuvinte iar la 3 ani primele propoziții ;

Boli : rahitism, anemie

Date psihologice

Testarea psihologică la nivelul școlii a reliefat:

IQ = 79, intelect de limită

întârziere în dezvoltarea psihică

incapacitatea de generalizare

eficiență scăzută a memoriei și atenției

vocabular sărac, imprecis

probleme de relaționare

instabilitate afectivă, complex de inferioritate, lipsa încrederii în forțele proprii.

Aptitudini : îi place să cânte și să deseneze

Date pedagogice

Ruta școlară :

În anul școlar 2008-2009 a promovat clasa I la o școală din mediu rural obținând calificativul Suficient la Limba română și matematică;

În urma evaluărilor inițiale, eleva C.E. nu a demonstrat atingerea obiectivelor minime a programei clasei I, obținând calificativul Insuficient atât la Limba română și matematică;

nu reușește să finalizeze sarcina didactică datorită ritmului lent de lucru;

are nevoie permanent de sprijin;

s-a constatat lipsa interesului și a motivației școlare;

verbalizare redusă a reprezentărilor și acțiunilor;

imprecizie în acțiunile practice și mentale ;

dislexo-disgrafie

Am propus evaluarea elevei de către Comisia Multidisciplinară din școală.

Rezultatele evaluării complexe :

Domeniul cognitiv:

nu cunoaște tot alfabetul (d, b, j, g, h, x, k, w, y), nu recunoaște grupurile de litere, nu face întotdeauna corespondența sunet-literă, unește cu greutate literele în silabe;

nu aplică reguli de ortografie și punctuație, nu citește decât cu sprijin, nu scrie decât câteva cuvinte, nu precizează numărul cuvintelor din propoziție și nici numărul silabelor dintr-un cuvânt, nu ordonează cuvinte pentru a obține o propoziție, nu scrie cu majusculă, nu respectă ortografia și punctuația;

gândire concretă, are nevoie de obiecte pentru efectuarea unor calcule cu numere mici, cunoaște numerele numai până la 100 dar nu în mod constant;

nu compune și descompune numere în centrul 0-100, nu stabilește poziția unui obiect în raport cu un sistem de

referință, nu identifică interiorul/exteriorul unei figuri geometrice, nu ordonează cronologic imagini după un reper, nu știe unitățile de măsură nestandard, nu ordonează obiecte date în funcție de lungime, grosime, greutatea lor, nu efectuează corect operații de adunare și scădere, nu rezolvă probleme cu o operație; nu efectuează operații de adunare și scădere în centrul 0-100, fără trecere peste ordin.

Domeniul psihomotor

orientare spațio-temporală deficitară (probleme în recunoașterea orelor pe ceas, nu cunoaște zilele săptămânii, lunile anului, anotimpurile), schemă corporală insuficient dezvoltată

Domeniul socio-afectiv

imaturitate afectivă, infantilism comportamental, stimă de sine scăzută.

În urma evaluării eleva a beneficiat în anul școlar 2015-2016 de programe de intervenție : terapie logopedică, programe adaptate la Limba română și matematică, terapie educațională, consiliere.

Constituirea echipei de intervenție și a sarcinilor fiecăruia

Pentru o acțiune eficientă în plan școlar s-a constituit echipa de caz :

învățător

profesor de sprijin

logoped

profesor psihopedagog

părinți

Elaborarea programului de intervenție de către echipa de caz

Conținut :

programa adaptată la limba română și matematică

modul de aplicare al intervenției

sarcinile membrilor echipei

tipurile de evaluare propuse

Portofoliul de intervenție și evaluare al elevei integrate conține următoarele documente:

certificatul de orientare școlară, elaborat de Comisia internă de evaluare continuă

planul de servicii individualizat

programul de intervenție personalizat cu adaptările curriculare specifice

rapoartele de evaluare periodică și finală

fișe de evaluare continuă

fișe de muncă individuală

certificate sau alte documente medicale

Programul de intervenție s-a realizat prin activitatea în parteneriat învățător-profesor de sprijin și a vizat activități comune de predare :

conducerea alternativă a activității frontale cu întregul colectiv al clasei;

asistența la anumite activități în calitate de observator a profesorului de sprijin;

activitatea individuală cu elevul integrat;

În toate situațiile de învățare elevul integrat a fost solicitat, adaptând cerințele la nivelul său de înțelegere.

Modalități de lucru:

identificarea a *ceea ce știe și ce poate face* elevul;

promovarea unei atmosfere de încurajare în care succesul e rezultatul efortului propriu;

crearea de situații de cooperare, de relaționare în cadrul grupului;

încurajarea în permanență a progreselor elevului;

respectarea ritmului propriu de lucru prin atribuirea de sarcini ce pot fi finalizate în timpul acordat;

organizarea, secvențierea și accesibilizarea conținuturilor: de la simplu la complex, de la ușor la greu, de la concret la abstract;

structurarea învățării în pași mici;

întărirea pozitivă bazată pe încurajare, laudă și recompense;

sprijin în explicarea sarcinilor de lucru, a temelor pentru acasă.

Criteriile de evaluare au avut în vedere:

urmărirea progresului individual și nu a clasamentului în cadrul colectivului de elevi;

modul de asimilare a conținuturilor învățării și formarea capacităților de bază;

compararea rezultatelor fiecărei evaluări cu cea anterioară în vederea identificării progresului;

evaluarea efectelor aplicării programului de intervenție: măsurarea performanțelor, stabilindu-se progresul, regresul sau stagnarea.

Rezultate obținute :

eleva C.E. s-a adaptat cu dificultate în primele luni în noul colectiv. Ca urmare a antrenării în activități de echipă și a responsabilizării permanente la nivelul clasei a căpătat încredere, a dispărut timiditatea, fiind mult mai echilibrată psihic;

colegii de clasă au devenit mai toleranți oferindu-i sprijin în cadrul activităților de echipă ;
 eleva a înregistrat progres în special la Limba română atingându-se parțial obiectivele programei adaptate, obținând calificativul „Suficient” la sfârșitul anului școlar
 și-a îmbunătățit exprimarea orală și scrisă datorită prezenței sale la ședințele de terapie logopedică, a crescut motivația în activitățile de învățare;
 a reușit să citească texte scurte dar are ritm lent de scriere a cuvintelor și propozițiilor;
 la matematică s-au obținut progrese în ceea ce privește numerele naturale de la 1 la 100 (formare, scriere, citire, comparare), adunare și scădere în centrul 0-100 fără trecere peste ordin, probleme care se rezolvă cu o singură operație dar cu sprijinul invatatorului;
 în cadrul orelor de pregătire suplimentară am sprijinit-o în explicarea sarcinilor de lucru, în rezolvarea temelor pentru acasă;
 familia a conștientizat necesitatea îngrijirii și supravegherii mai atente, manifestând o atitudine pozitivă, bazată pe încurajare și apreciere.

Pentru anul școlar 2016-2017 s-a propus de către echipa de caz continuarea programului de integrare, în care se va urmări : asimilarea conținuturilor programei clasei a II-a rămase neparcuse, terapie logopedică pentru tulburările dislexo-disgrafice.

În continuare este prezentată o programă școlară adaptată la C.L.R.

INSPECTORATUL ȘCOLAR AL JUDEȚULUI IAȘI

Nr. /2014

Avizul inspectorului pentru învățământ special si special integrat,

PROGRAMA ȘCOLARĂ ADAPTATĂ DISCIPLINA “COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ” ARIA CURRICULARĂ „LIMBĂ ȘI COMUNICARE” ELEVA C.E. CLASA a II-a A ȘCOALA GIMNAZIALĂ „ION CREANGĂ” IAȘI ANUL ȘCOLAR 2014-2015

Întocmită de:
Profesor itinerant
Prof.înv.primar Tomulesei Elena

Competențe generale

1. Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute
2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare
3. Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute
4. Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare

A. Competențe specifice și exemple de activități de învățare

1. Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
1.1. Identificarea semnificației unui mesaj oral, pe teme accesibile, rostit cu claritate	- utilizarea imaginilor pentru indicarea semnificației unui mesaj audiat; - oferirea de răspunsuri la întrebarea: „Despre ce este vorba (în acest fragment de poveste)?”; - formularea unor răspunsuri la întrebări despre conținutul unui mesaj/ text scurt audiat; - observarea, recunoașterea, executarea unor comenzi simple (privește, ascultă, fii atent); - alegerea răspunsurilor corecte la întrebări legate de mesajul textului audiat, dintr-o pereche/ serie de variante date; - selectarea/ formularea unor titluri potrivite textelor scurte audiate; - audierea unor povești, descrieri, instrucțiuni și indicații și manifestarea reacțiilor corespunzătoare la acestea.

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
1.2. Identificarea unor informații variate dintr-un text audiat	-identificarea personajelor dintr-un text audiat; -precizarea locului și timpului acțiunii prezentate într-un text audiat; - oferirea unor răspunsuri la cererea elementară de informații: „Cine? Unde? ” - îndeplinirea unei instrucțiuni simple.
1.3. Identificarea unor sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate	- indicarea sunetelor/ silabelor/ cuvintelor percepute prin diferite semne: bătăi din palme, ridicarea unui deget, a unui obiect, jetoane puse pe bancă, săritură etc. Exemplu: „Pune pe masă atâtea jetoane câte cuvinte ai auzit”; - numărarea cuvintelor dintr-un enunț scurt; - stabilirea poziției sau succesiunii cuvintelor din propoziții orale de 3-4 cuvinte; - identificarea sensului unui cuvânt rostit de cadrul didactic/ coleg; -identificarea vocalelor și consoanelor în silabe și cuvinte; -formarea unor cuvinte din silabe date; -despărțirea cuvintelor în silabe; -dezvoltarea sau simplificarea unei propoziții prin adăugarea/eliminarea unor cuvinte.
1.4. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute	- participarea la jocuri de rol de tipul vorbitor ascultător, folosind păpuși pe deget, pe mână, marionete, măști etc.; - audierea unor povești citite/ înregistrate/ povestite de adulți/ copii; - participarea la activități de tipul „Știrile zilei”, în care copiii ascultă întâmplări/ evenimente povestite de colegi sau adulți invitați; - aplicații interactive în jocurile pe computer în care instrucțiunile sunt oferite verbal).

2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
2.1. Formularea unor enunțuri proprii în situații concrete de comunicare	- alcătuirea unor propoziții prin care se formulează o solicitare, o întrebare, o mulțumire, o rugămintă, un îndemn, un salut etc.; - oferirea unor informații despre sine, despre familie, colegi, despre activitățile preferate etc., folosind enunțuri; - reglarea tonului, volumului și vitezei vorbirii, prin rostirea repetată a aceluiași enunț, cu schimbarea tonului, volumului sau vitezei vorbirii;
2.2. Transmiterea unor informații prin mesaje simple	-dialoguri despre sine, despre familie, colegi, despre animalul preferat, activitățile preferate, desfășurate, etc. - formularea unor răspunsuri la întrebări adresate de colegi, pe teme de interes pentru copii; - prezentarea unor evenimente semnificative din viața proprie; - discuții privind comportamentul unor personaje; evidențierea unor modele de comportament; - alegerea cuvintelor potrivite pentru numirea și descrierea unor lucruri și evenimente familiare; - identificarea a cel puțin două trăsături ale unor personaje de desene animate/ benzi desenate/ povești cunoscute; - realizarea acordului dintre subiect și predicat, fără menționarea terminolo-
2.3. Participarea cu interes la dialoguri simple, în diferite contexte de comunicare	-participarea la discuții în perechi/în grup pe teme de interes (timpul liber, animalul preferat, cartea preferată, prezentarea produselor activității școlare, etc.) - formularea unei opinii personale referitoare la un personaj/ conduita unei persoane/ o întâmplare etc. - jocuri de rol în contexte familiare: „La telefon”, „Pregătim o serbare”, „În vizită” etc.; - concentrarea atenției pe subiectul discuției și menținerea unei conversații pe diferite teme de interes; -utilizarea formulelor de adresare, de solicitare, de mulțumire corespunzătoare unui anumit context; - identificarea unor obiecte/ființe prin descoperirea caracteristicilor acestora pe baza unor întrebări și răspunsuri, în cadrul unor jocuri de grup.

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
2.4. Exprimarea propriilor idei referitoare la contexte familiare, manifestând interes și încredere în sine	- jocuri de recunoaștere a unor personaje, a unor povești după indicii date; - recunoașterea unui obiect, prin formularea de întrebări despre caracteristicile acestuia - joc de tipul „Cutiuța fermecată”; - exprimarea prin mimare a diferitelor emoții și reacții; - conversații scurte în grup, pe baza unui text audiat sau a unei imagini; - participarea la serbări școlare.

3. Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
3.1. Recunoașterea unor cuvinte uzuale, din universul apropiat, scrise cu litere mari și mici de tipar	- recunoașterea și numirea literelor mari de tipar pe diferite suporturi (tablouri, cuburi, truse de jucării, asocierea formei unui nor cu o literă); - asocierea unor litere și sunete; - citirea în ritm propriu a unor enunțuri sau texte scurte care conțin cuvinte scrise cu litere de tipar sau de mână; - citirea în perechi, citirea în lanț, citirea ștafetă, citirea ghidată și/sau selectivă a unor cuvinte și propoziții; - jocuri care au cuvinte scrise sub imagine: „Loto”, „Domino”, „Bingo”; - punerea în corespondență a unor cuvinte formate din 1-2 silabe cu imagini potrivite, reprezentând obiecte din universul apropiat; - jocuri folosind carduri cu imagini ale unor obiecte și denumirea acestora; - răsfoirea unor cărți care conțin doar imagini și „citirea” acestora în grup/ cu ajutorul cadrului didactic.
3.2. Identificarea mesajului unui scurt text care prezintă întâmplări, fenomene, evenimente familiare	- identificarea personajelor, locului și timpului unei întâmplări prezentate în textul citit; - identificarea și analizarea ilustrațiilor care însoțesc textul; - asocierea unor cuvinte /enunțuri, scrise cu litere de tipar și de mână, cu imaginile potrivite; - citirea selectivă a unor cuvinte și enunțuri dintr-un text scurt; - formularea unor răspunsuri la întrebări, în legătură cu un scurt text citit.
3.3. Identificarea semnificației unor simboluri din universul familiar care transmit mesaje simple	- recunoașterea unor simboluri întâlnite în situații cotidiene: M –metrou, I –informații, intrare, farmacie, trecere de pietoni, etc; - transmiterea unor mesaje prin intermediul unor simboluri sau coduri date/proprie.
3.4. Exprimarea în cuvinte proprii a mesajelor redactate pe suport vizual sau auditiv, manifestând interes pentru lucrul cu cartea	- citirea unor cărți de grup (cărți uriașe); - observarea intuitivă a cărților de diverse forme, dimensiuni, grosimi, cu sau fără imagini; - observarea și stabilirea unor asemănări și diferențe între suporturi de lectură variate (carte de colorat, carte de povești cu ilustrații, carte ce conține doar text, carte electronică etc.); - audierea unei povești, însoțită/ urmată de răsfoirea cărții ce conține textul și observarea imaginilor; - jocuri de rol: „La librărie”; „Toneta cu reviste” etc. - punerea în corespondență a imaginilor cu mesajele orale indicate.

4. Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
4.1. Scrierea literelor de mână	- exerciții de dezvoltare a musculaturii fine a mâinii; - modelarea plastilinei, ruperea hârtiei după un contur etc.; - poziționarea corectă a suportului de scriere, în raport cu propriul corp; - orientarea în spațiul scrierii, prin joc: sus, jos, dreapta, stânga etc.; - exersarea poziției corecte la scris; - exerciții de așezare în pagină a datei, titlului, a alineatelor, de păstrare a distanței dintre cuvinte; - scrierea după dictare a literelor, silabelor, cuvintelor, propozițiilor din 3-5 cuvinte; - copieri și transcrieri de litere, silabe, cuvinte, propoziții.

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
4.2. Redactarea unor mesaje scurte, formate din cuvinte scrise cu litere de mână, folosind materiale diverse	4.2. Redactarea unor mesaje scurte, formate din cuvinte scrise cu litere de mână, folosind materiale diverse - alcătuirea și scrierea unor enunțuri scurte, având suport vizual; - confecționarea unor etichete, afișe, materiale necesare în activitatea zilnică; - folosirea convențiilor limbajului scris: scrierea cu majusculă, cu alineat, utilizarea corectă a semnelor de punctuație.
4.3. Exprimarea unor idei, trăiri personale și informații prin intermediul limbajelor neconvenționale	- realizarea unor scrisori desenate, jurnale, invitații la evenimente personale ori ale clasei; - etichetarea originală a unor obiecte personale; - realizarea portretelor anotimpurilor în cuvinte, formă și culoare.

B. Conținuturi

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
Comunicare orală (ascultare, vorbire, interacțiune)	Acte de vorbire: a saluta persoane cunoscute, a se prezenta, a identifica un obiect, o persoană, a formula o rugămintă Cuvântul. Propoziția/ Enunțul Utilizarea cuvintelor noi în enunțuri adecvate Dialogul Oferirea de informații despre identitatea proprie, desene animate, filme pentru copii, viața de școlar, familie, prieteni, colegi de clasă, reguli de circulație, mediul social și natural apropiat, igiena personală. Forme ale discursului oral. Povestirea după imagini
Citire/ lectură	Cartea Coperte, foaie, pagină, text, ilustrații Literele mici și mari de tipar și de mână Grupurile de litere Propoziția/ enunțul (fără teoretizări) Formularea de propoziții cu suport intuitiv Alfabetul limbii române Citirea propozițiilor Așezarea textului în pagină Titlu.Autor.Alineate
Scriere/ redactare	Alfabetul limbii române Literale mici și mari de tipar și de mână Grupurile de litere Punctuația Punctul. Semnul întrebării.Linia de dialog Scrierea funcțională Copieri. Transcrieri. Dictări. Biletul. Invitația. Felicitarea
Elemente de construcție a comunicării	Vocabular. Cuvântul Cuvinte cu sens asemănător/opus Fonetică Sunete specifice limbii române Despărțirea cuvintelor în silabe intuitiv, fără cunoașterea regulilor Propoziția/enunțul fără teoretizări

C. Standarde de performanță

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute	S1 să identifice sunetele unui cuvânt ; S2 să denumească corect imaginile prezentate; S3 să numească numărul cuvintelor din propoziție; S4 să selecteze imaginile corespunzătoare unui text audiat;
Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare	S1 să despartă corect în silabe cuvintele date; S2 să formuleze răspunsuri, în cuvinte proprii, la întrebări pe teme uzuale; S3 să pronunțe corect toate sunetele; S4 să formuleze enunțuri corecte de cel puțin 4 cuvinte, respectând acordul între părțile de vorbire;

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
	S5 să citească corect și conștient un text scurt de 5-6 rânduri, în ritm propriu.
Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute	S1 să asocieze cuvintele date cu imaginile corespunzătoare; S2 să ordoneze logic ilustrațiile unei povești (text audiat); S3 să ordoneze logic cuvintele într-o propoziție; S4 să numească simbolurile prezentate (spital, semne de circulație); S5 să numească titlul, autorul, personajele și locul acțiunii unui text dat.
Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare	S1 să scrie corect cuvinte și propoziții liber și după dictare; S2 să transcrie corect un text de cel puțin 75 de cuvinte ; S3 să copieze corect cuvinte, propoziții.

Bibliografie:

Dumitru G.; Bucurei C.; Cărbuț C. *Integrarea elevilor cu cerințe educative speciale*, Editura Mirton, Timișoara, 2006;
Cucoș, C. *Pedagogie, Iași*, Editura Polirom, Iași, 2006;
Gherguț, A., *Sinteze de psihopedagogie specială*, Editura Polirom, Iași, 2005;
Sălăvăstru, Dorina, *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași, 2004.

În Colegiul Tehnic „Ion Holban” din Iași ființează Asociația “*Exelență în Recuperare, Integrare și Profesionalizare*” (Asociația ERIP), care însumează un număr de 102 cadre didactice ce oferă servicii educaționale și de terapie recuperatorie unui număr de 262 elevi cu deficiențe motorii, neuromotorii și asociate. Din acest motiv, C.T. “Ion Holban”, Iași este singura unitate școlară integrativă din estul țării, cu un efectiv total de 802 elevi, cuprinși în ciclul primar, gimnazial, liceal inferior, liceal superior și postliceal. Toți acești elevi urmează cursurile conform *Planului de învățământ* național, iar în cazurile deficiențelor grave și severe lucrează cu

programe adaptate individual fiecărui copil/ deficiență.

Urmărind statistica din tabelul¹ de mai jos, observăm că numărul elevilor școlii, asistați educațional și recuperatoriu, din ciclurile primare și gimnaziale, este în creștere, în schimb numărul elevilor cu CES, incluși în ciclurile superioare este în descreștere. Explicația vine din faptul că după clasa a 8-a abandonul școlar este foarte mare în rândul elevilor cu deficiențe motorii, neuromotorii și asociate.

Nivel de învățământ	NUMĂR CLASE				NUMĂR ELEVİ CU CES			
	An școlar 2012-2013	An școlar 2013-2014	An școlar 2014-2015	An școlar 2015-2016	An școlar 2012-2013	An școlar 2013-2014	An școlar 2014-2015	An școlar 2015-2016
Primar	6	5	6	8	39	45	59	84
Gimnazial	10	12	13	11	90	100	95	87
cl a IX-a	3	2	1	1	33	28	9	11
cl a X-a	2	3	2	1	29	39	22	9
cl a XI-a	1	]	1	1	8	13	15	16
cl a XII-a	2	]	1	1	16	9	11	14
An de completare	1	-	-	-	10	-	-	-
Stagii de pregătire	2	1	2	1	15	11	25	8
Profesională de 3 ani		-	2	4	-	-	19	33
Postliceal	1	1	-	-	9	7	-	-
TOTAL	28		28	28	250	251	255	262

Un copil cu deficiențe de dezvoltare trăiește într-un cu totul alt univers decât cel cu care suntem obișnuiți. Este un univers în care sunetele, culorile și senzațiile obișnuite pătrund distorsionat, câteodată înfricoșător, altădată fără nici un răspuns, ca și cum copilul s-ar afla într-o închisoare.

Simptomele acestor tulburări de procesare senzorială apar mai ales în autism, dar și în alte tipuri de deficiențe. Experiența din multe țări dovedește că ordinatoarele pot fi folosite cu succes în instruirea persoanelor cu deficiențe (motor, auditiv, vizual, afectiv) și sunt indispensabile în sălile senzorial-multifuncționale. Sunt numeroase cazurile în care copiii autiști, prin intermediul calculatoului, au ajuns la diferite niveluri de comunicare cu cei din jur. Explicația se bazează pe faptul că acești copii au

interese de cunoaștere și curiozități autentice cu privire la lumea obiectelor animate. Aceștia descoperă, ajutați de programe speciale, că ordinatorul poate fi folosit drept intermediar în comunicarea cu cei din jur, înlesnind, totodată, și comunicarea educațional-recuperatorie.

Ideea de a le oferi copiilor cu nevoi speciale a unui suport media, care să conțină materiale educaționale specializate, jocuri, cântece, filme, povești și pe care să le folosească singuri sau împreună cu profesorii și părinții, pentru diferite activități de învățare și divertisment, nu este nouă. Multe organizații și asociații care oferă servicii persoanelor cu dizabilități folosesc astfel de resurse, obținând rezultate apreciable. Aceleași rezultate le-ar putea obține și unitățile școlare din învățământul

special, dacă ar putea dispune de amenajarea claselor în regim multifuncțional. În urma studiilor și experimentelor s-a ajuns la concluzia că spațiile școlare și terapeutice multifuncționale au probat o creștere a eficienței învățării cu 30-50 % la copii cu diverse deficiențe, inclusiv mintale².

În baza acestor rezultate, Asociația ERIP a dezvoltat un proiect cu fundația *Unated Way România*, cu numele „*Dăruiește, pentru a schimba viața*”, prin care C.T. „Ion Holban” a beneficiat de utilizarea unei clase de învățământ special cu echipament digital și multifuncțional. Scopul proiectului este acela ca toate activitățile de curs școlar și de terapie educațională complexă și integrată să se desfășoare interactiv, cu o stimulare senzorială cât mai intensă, prin activități cât mai atractive și mai dinamice. Toate acestea vor conduce la creșterea interesului pentru școală și studiu, atât din partea elevilor, dar și din partea părinților, care, în cea mai mare parte, își văd copiii „cauze pierdute”.

Spre exemplu copiii cu paralizie cerebrală (PC) au de obicei deficiențe de vorbire. Aceasta se întâmplă datorită problemelor de tonus muscular, care fac dificil controlul altor mișcări ale corpului: mișcarea mușchilor aparatului vorbirii, mișcarea fălcilor, a buzelor, limbii și a mușchilor faciali. Tabla cu poze și calculatorul pot ajuta copilul să vorbească chiar și atunci când mușchii sunt slabi, copilul având în față un model expresiv de imitare și care poate repeta la infinit mișcarea și care sugerează emiterea sunetului odată cu expirația³.

Elevii cu nevoi speciale prezintă dificultăți de învățare sau înțelegere ce pot fi corectate printr-un sprijin permanent din partea familiei, școlii și societății, sprijin ce este mult mai eficient cu noile tehnologii, care, puse în practică, au dovedit că duc la remedierea problemelor întâmpinate în cadrul orelor clasice de cursuri. Pe lângă beneficiile aduse de învățarea asistată pe calculator, softurile educaționale special create pentru copiii cu dizabilități sunt surse importante în corectarea deficiențelor, printr-un exercițiu continuu, plăcut copiilor și care nu creează frustrarea specifică eșecului (ordinatoarele nu au răspunsuri emoționale).

Software-ul educațional folosește efecte vizuale și sonore diverse, cum ar fi jocurile educaționale, cu teme pe concepte cheie. Acestea sunt furnizate într-un mod antrenant și sunt de ajutor în discipline cum ar fi lectura, matematica și știința. Folosirea softurilor educaționale sunt mai eficiente decât metodele tradiționale în exclusivitate, fiind ușor de folosit și oferind feed-back vizual imediat. Folosirea învățării asistate de calculator, sau a

diferitelor softuri educaționale, atrage după sine adaptarea informațiilor științifice la nevoile și particularitățile psiho-fizice ale copiilor. Abordarea materialului de studiat într-o manieră interactivă stimulează motivația pentru învățare *prin prezența componentei ludice*, oferând și un sentiment de confort copiilor în general, și cu precădere pentru cei cu nevoi speciale¹..

Concluzia: În învățământul special computerul este indispensabil pentru „îndeplinirea unui vechi deziderat –individualizarea procesului instructiv-educativ, prin corelarea desfășurării acestuia cu ritmul și posibilitățile de dezvoltare cognitivă ale fiecărui subiect în parte”⁵.

De aceea în octombrie 2016, o echipă de trei profesori membrii ai Asociației ERIP, au stabilit primele contacte cu *Fundația Unated Way România*, au scris un proiect, în urma acestuia s-a obținut o finanțare de 18000 de lei, pentru dotarea unei clase, în care vor învăța elevi din familii cu resurse materiale reduse și cu mare risc de abandon școlar. Primele rezultate se văd deja, elevii sunt mai atenți, au timp mai lung de așteptare în realizarea sarcinilor și vin cu mare plăcere la școală, nemaicautând pretexte de a fi luați de părinți acasă. Dar cel mai important rezultat de până acum este că aceștia *au început o altă scriere, una digitală, care îi obligă să citească și să înțeleagă mesajele*, într-un timp mult mai scurt decât în lecțiile de curs obișnuite.

¹ Orice deficiență implică efecte psihoemoționale, rezultate din conflictul „de ce sunt altfel?”

Bibliografie:

1. C.T. ION HOLBAN; *Raport_-cu-privire-la-starea-si-calitatea_invatamantului/ 2015-2016, pdf*, <http://www.colegiultehnicionholban.ro/>;
2. <http://playtech.ro/2016/casa-experimentelor-locul-in-care-inveti-stiinta-jucandu-te/>;
3. http://www.cerebralpalsysource.com/Treatment_and_Therapy/;
4. V. Hâncu : *Psihologie, Psihopedagogie specială și Ordinatoare*, Ed. Pro Humanitas, 1999, București

Modalități de abordare a actului de educație dedicat copiilor cu ces

Prof. Sirbu Gabriela, Prof. Avdei Ecaterina,
C.S.E.I. "Sf. Andrei" Gura Humorului

Sintagma CES se referă la cerințele în plan educativ ale unor categorii de persoane (statistic stabilit în populația școlară numărul de elevi cu CES oscilează între 10 și 20 % și include pe lângă elevii cu dizabilități în raport de 2-3% din populația școlară în lume, și o categorie largă de elevi care întâmpină dificultăți în activitățile școlare, în forme și niveluri variate de insucces școlar) care necesită o abordare diferențiată și specializată a actului educațional. Activitățile instructiv-educative destinate elevilor cu CES trebuie abordate de pe poziția capacității elevului cu deficiență sau aflat în dificultate de a înțelege și a valorifica conținutul învățării și nu de pe poziția educatorului care desfășoară activitatea educativă în condițiile unei clase omogene sau pseudoomogene de elevi. În această categorie întâlnim atât persoane cu o inteligență superioară în cazul cărora actul educațional trebuie să vină cu o ofertă adecvată, întrucât o ofertă prea simplistă duce la o slabă stimulare și poate perturba dezvoltarea psihică, cât și persoane care prezintă deficiențe de auz, de viziune, fizice și neuromotorii, și de intelect și care au o reală nevoie de sprijin în învățare, de metode și mijloace didactice adaptate nivelului lor de dezvoltare astfel încât să fie evitat riscul suprasolicitării.

Cu referire la abordarea actului de educație destinat copiilor cu CES, trebuie subliniată importanța diagnosticului diferențial și a intervenției timpurii.

Diagnosticul diferențial vizează diferențierea tulburărilor organice de cele funcționale în producerea deficienței; stabilirea rolului factorilor sociali și familiali în apariția deficienței sau tulburărilor, depistarea factorilor etiologici, estimarea nivelului de incapacitate; elaborarea prognozei și stabilirea priorităților și a metodologiei în activitatea recuperativ-compensatorie.

Intervenția timpurie este o intervenție medicală, psihologică, psihopedagogică, educativă și psihosocială care se exercită între 0 și 3 ani, adresându-se copiilor care prezintă diferite dizabilități sau dificultăți de dezvoltare și de învățare având în vedere fenomenul de plasticitate cerebrală, cu implicații pozitive în domeniul intervenției și educației timpurii, destinate copiilor cu dizabilități.

Deficiența mintală este înțeleasă ca o deficiență globală care influențează semnificativ adaptarea socioprofesională, gradul de competență și autonomie personală și socială, afectând întreaga personalitate: structură, organizare, dezvoltare intelectuală, afectivă, psihomotrică, adaptiv-comportamentală, ca un deficit stabilit în funcționarea adaptativă a unei persoane. (Ghergut, 2013/p141). Funcționarea adaptativă reflectă capacitatea unei

persoane de a desfășura activități de viață cotidiană, de a se integra în comunitatea căreia îi aparține, de a stabili relații interpersonale cu covârșnicii iar, limitările din funcționarea adaptativă indică retardarea mentală la o persoană, fiindcă pentru a fi catalogată deficientă o persoană, aceasta trebuie să fie evident subnormală în comportamentul adaptativ.

Încadrarea în grade de handicap se face în raport cu intensitatea deficitului funcțional individual stabilit cu ajutorul investigațiilor medicale și în corelare cu funcționarea psihosocială corespunzătoare vârstei. Aspectul funcțional, incapacitatea, indiferent de forma de manifestare (fizică, senzorială, mintală), conduce la modificări ale capacității de adaptare, care se reflectă într-un anumit comportament adaptativ cu efecte în dezvoltarea nivelului de autonomie personală, profesională sau socială.

În cazul elevilor cu deficiență de intelect o situație specială este creată de faptul că nivelul de severitate se stabilește în funcție de abilitatea funcțională, nu pe baza IQ care exprimă raportul dintre performanța reală a subiectului și performanța așteptată în funcție de vârsta sa cronologică. În unele cercuri se face distincție între deficiența mintală cu implicații directe în organizarea și structurarea personalității individului și deficiența de intelect care desemnează incapacitatea individului de a face față unor sarcini cuprinse în actul învățării, ca o consecință a inadapării activităților la specificul și potențialul real al copilului. Altfel spus deficiența mintală privită ca patologie de evoluție și dezvoltare, se deosebește de deficiența la nivelul intelectului unde chiar și la nivelul organizării mintale normale, individul nu poate depăși anumite limite de învățare. Și avem aici exemplul persoanelor diagnosticate cu intelect de limită, caracterizat prin plafonarea intelectuală la nivelul vârstei de 11-12 ani, care în profesie și în viața socială reușesc să se integreze destul de bine ștergându-se relativ diferențele dintre ei și subiecții cu intelect normal. În acest sens există situații când în clase de copii diagnosticați cu deficiență moderată pentru că au nivelul funcționării adaptative corespunzător, întâlnim copii care din punct de vedere intelectual nu reușesc să asimileze cunoștințe prevăzute în programa pentru deficiență moderată, drept pentru care se impune adaptarea materiei.

De mare utilitate sunt programele personalizate care prevăd în mod individualizat ajutoarele cognitive acordate elevilor cu deficiențe intelectuale și celor cu dificultăți specifice de învățare. Proiectul de intervenție personalizat se realizează în echipă, coordonator fiind profesorul psihopedagog, și fiecare membru stabilește obiectivele pentru domeniul pe care îl gestionează, în concordanță cu ceilalți

membri, urmărindu-se diversificarea activităților care vizează în final atingerea unor obiective comune menite să contribuie la dezvoltarea elevului pe cât mai multe paliere. Obiectivele stabilite sunt consecutive evaluării elevului, fapt ce permite proiectarea unui parcurs educațional coerent și realist, iar evaluarea achizițiilor se realizează periodic, fiind stabilită în cadrul programului. .

Deși clasele din școala specială sunt omogene din perspectiva vârstei și a diagnosticului exprimat prin gradul de deficiență, abordarea actului de educație trebuie să țină cont de specificul și potențialul intelectual al fiecărui elev și în consecință să se realizeze o intervenție diferențiată, adaptată condițiilor subiectului. Pentru copiii cu deficiență de intelect, educația specială reprezintă modalitatea cea mai potrivită de sprijin în învățare, întrucât abordarea actului educativ se face pornind de la evaluarea psihopedagogică, în urma căreia sunt stabilite posibilitățile intelectuale ale copilului, urmând apoi ca tot parcursul activităților instructiv-educative să se stabilească în funcție de ritmul acestuia, iar proiectarea activităților de învățare să se realizeze în așa fel încât copilul să beneficieze de sprijin în înțelegerea noilor informații, prin utilizarea unor mijloace didactice adecvate și variate și desigur prin utilizarea acelor metode didactice care solicită implicarea psihoactivă și participarea activă a acestora. Obiectivele propuse în cadrul unui proiect didactic destinat elevilor cu CES trebuie orientate spre latura practică a activității, importantă fiind înțelegerea modului în care noile cunoștințe pot fi folosite în situații reale de viață, și nu spre acumularea de informații teoretice lipsite de exemple concrete.

Psihologia cognitivă consideră că atât profesorii cât și elevii, desfășoară în cadrul predării-învățării activități de tratare a informațiilor, iar învățarea un proces activ și constructiv strâns legat de reprezentarea și organizarea cunoștințelor. Cunoștințele anterioare exercită un rol primordial în învățare, care este un proces cumulativ. Un rol important în procesul de învățare îi este atribuit câmpului motivațional, știut fiind faptul că inteligența este pusă în funcție și orientată spre anumite scopuri de factorii emotivi – activi, motivaționali ai personalității iar pentru evitarea demotivării școlare, conform principiului stimulării și dezvoltării cognitive, se impune găsirea căilor de trecere de la motivația extrinsecă la motivația intrinsecă, la motivarea socială a învățării, în vederea clarificării intereselor profesionale corelate cu aptitudinile și deprinderile cu gradul cel mai mare de funcționalitate.

Învățarea prin acțiuni obiectuale, concrete și prin acțiuni cu suport imagistic este calea care duce la dezvoltarea psihică a copiilor și tinerilor, fiind o învățare constructivă eficientă. Principiul învățării prin acțiune asigură participarea conștientă a elevilor în procesul de predare-învățare, de instruire și autoinstruire, de educație și autoeducație. Principiul învățării prin acțiune presupune

transpunerea în fapt doar în mod diferențiat, având în vedere particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor. În cazul elevilor cu deficiență de intelect, educația poate fi abordată prin prisma interrelației umane ca efort comun și conștient între cei doi actori, educatorul și educatul.

Selectarea materialelor didactice adecvate nevoilor fiecărui elev trebuie să fie potrivită vârstei elevului, să-i stârnească interesul să fie estetice și cu referire directă la viața cotidiană. De exemplu, la o oră de citire se pot folosi diferite materiale tipizate, pliante de meniuri pentru restaurant, etc.. De asemenea recomandate pentru facilitarea învățării sunt jocurile, materialele video, softuri educaționale, care pot fi abordate prin diferite canale senzoriale.

Este recomandat ca atunci când sunt alese cărțile pentru elevi să se urmărească dacă cartea este simplu organizată, paragrafele sunt evidențiate, conceptele noi introduse pe rând, dacă oferă posibilități variate pentru consolidarea sau verificarea cunoștințelor, și dacă vocabularul utilizat este accesibil. De asemenea trebuie să se adapteze materialele raportat la nevoile elevilor, spre exemplu prin reducerea unui text de citit sau de scris, simplificarea fișelor de lucru, facilitarea efectuării unor calcule matematice prin oferirea de suport vizual sau obiectual, etc.

Pentru copiii cu deficiență mintală, cele mai adecvate metode didactice sunt cele activ-participative, care permit și încurajează participarea activă a elevilor, contribuția acestora prin efort personal la descoperirea noilor informații, precum și fixarea cunoștințelor prin intermediul mijloacelor didactice folosite la predarea lecției. Iată câteva astfel de metode cu impact major în strategia didactică:

Conversația Euristică, numită și maieutică socratică, este o metoda dialogată ce stimulează cooperarea profesor-elev, elev-elev. Conversația este dirijată de profesor prin intermediul unor întrebări alcătuite după succesiunea logică a informației, menite să conducă elevul spre descoperirea noilor cunoștințe folosindu-se de cele pe care deja le are. Pe lângă descoperirea noilor informații prin efort personal, elevul reușește să-și fixeze noile cunoștințe, iar pe de altă parte, faptul că participă activ și reușește să descopere noțiuni noi, contribuie semnificativ la creșterea stimei de sine, ceea ce stimulează dorința de a participa la lecție și de a se simți valoros fiind astfel stimulată latura afectiv-motivațională. În acest sens, trebuie create situații de predare –învățare în cadrul cărora elevul să trăiască sentimentul succesului care devine factor motivațional. Calitatea actului de educație depinde în cea mai mare măsură de nivelul de pregătire a profesorului, de stăpânirea cunoștințelor din domeniul de pregătire, condiție esențială pentru reușita activităților de predare-învățare prestate la clasă.

Discuția, metodă care are semnificația unui schimb reciproc și organizat de informații și de idei, de impresii și păreri, de critici și de propuneri în jurul unei teme în scopul aprofundării în comun a unor idei și noțiuni, a consolidării și sistematizării datelor deținute, a realizării unor comparații, între diverse noțiuni, căutându-se evidențierea unor asemănări și diferențe între acestea precum și moduri de acțiune, găsirea unor soluții pentru diverse probleme și dezvoltarea capacității de expresie verbală și de creativitate colectivă. Această metodă poate fi aplicată în activitățile instructiv-educative destinate copiilor cu CES, întrucât stimulează cooperarea între educator și educat, desfășurându-se într-o manieră deschisă, permisivă, care nu îngrădește inițiativa elevului și care îi oferă acestuia posibilitatea de a participa activ și de a se autoevalua prin prisma apelului la propriile cunoștințe și la capacitatea de a descoperi și a produce idei noi.

În cazul aplicării acestei metode este necesară o cunoaștere cât mai bună a diferențierii întrebărilor. Se estimează că întrebările deschise, creative,

apelează la procese intelectuale care solicită inteligența productivă lăsându-le elevilor mai multă libertate de căutare, de cercetare, de formulare a mai multor răspunsuri și soluții posibile. De exemplu:

-întrebarea: "ce este aceasta?"- cere elevilor să clarifice obiectul sau fenomenul vizat;

-întrebarea: "este mai mult sau mai puțin?"pretinde o comparație;

-întrebările: "unde?"și "când?"cer ca un lucru, un fapt, un eveniment, să fie ordonate în spațiu și timp;

-întrebarea: "din ce cauză?"cere o explicație;

-întrebarea: "în ce scop?"- o evaluare a scopurilor și mijloacelor;

-întrebarea: "cât?"-o operație de numărare. (Cerghit, 2006, p. 141)

Asemenea întrebări facilitează înțelegerea și inițiativa, stimulează curiozitatea elevilor, suscită interesul și participarea activă în timpul desfășurării lecțiilor, dezvoltă dorința de a afla.

Tabelul de mai jos redă o clasificare a întrebărilor după adresabilitate, (după Cerghit, 2006, pg. 150-151.)

TIPUL ÎNTREBĂRII	CHARACTERISTICI	EXEMPLE
Frontală	Adresată întregului grup	Care este cauza? De ce?
Directă	Adresată unui anume participant	„X ” ...ce te face să sustii...să negi...să respingi?
Inversată (redirijată)	Primită de conducătorul discuției de la unul din participanți și returnată acestuia (este clasicul răspuns prin întrebare)	Participantul: Ce se întâmplă dacă....? Conducătorul: Tu ce părere ai...?
De releu și de comunicare	Întrebare pe care un participant o adresează conducătorului, iar acesta o repune unui alt participant sau când răspunsul la aceeași întrebare este dat prin completare de alți participanți	Participantul, „Z” Nu aveți totuși impresia că...? Conducătorul: Z a ridicat o problemă extrem de interesantă. Ce părere aveți despre asta?
De revenire	Întrebare pe care conducătorul dezbaterii o pune reluând o observație, o idee, o părere emisă anterior de unul dintre participanți și a cărei luare în seamă nu era indicată în acel moment	„B” și-a manifestat mai înainte părerea că ...Cum credeți că poate fi influențată (determinată) de ...
Imperativă	Se formulează de fapt ca, o cerere categorică și necondiționată	(Vă rog) rezumați părerea dv. Analizați următorul caz, explicați diferențele; enumerați cauzele.
De controversă	Presupune răspunsuri contradictorii în chestiuni principale	Există sau nu viață pe Marte? Geniile se nasc sau se formează? Talentul se moștenește sau se cultivă?

Gândiți, lucrați în perechi, comunicați- este o metodă care implică atât exercițiul individual cât și colaborarea cu un alt coleg în etapa formării de echipe, încheindu-se cu analiza și autoevaluarea produsului activității. Poate fi aplicată claselor mai mari, profesorul propunându-le elevilor o temă de studiu care solicită o opinie din partea acestora. Elevii au un timp în care să rezume o idee legată de tema respectivă, apoi împreună cu colegul de bancă, în echipă, colaborează analizând ambele puncte de

vedere și căutând să stabilească o concluzie, care să reprezinte ambele idei, pe care să o prezinte colegilor. Fiecare pereche comunică colegilor ideea, urmând procesarea în grup și analiza gradului de realizare a obiectivelor propuse. Este o metodă care încurajează diversitatea, permisiunea, respectul, valoarea, ascultarea activă și încrederea în forțele proprii.

Metoda jocului de rol sau simularea – presupune realizarea unor scenarii pe teme la

alegere sau prestabilite, care ajută participanții să se exprime, să înțeleagă subiectele și conceptele puse în discuție, să asimileze treptat ceea ce în viața reală ar putea fi greu de integrat. Jocul de rol presupune empatie, organizare creativă, atenție, orientare în realitate și capacitatea de a intra în contact și de a crea relații cu ceilalți.

Aplicarea acestei metode pornește de la ideea că, pe lângă cunoștințele de specialitate, elevul are nevoie și de anumite atitudini, convingeri, disponibilități de interacțiune umană și asumare de responsabilități. Etapele pregătirii și folosirii jocului de rol sunt:

- identificarea situației interumane ce urmează a fi simulată;
- modelarea situației și proiectarea scenariului (sunt selectate aspectele esențiale care devin modele și sunt transferate asupra elevilor - devin roluri de „jucat”
- distribuirea rolurilor;
- învățarea individuală a rolului prin studierea fișei dată de profesor timp de 10-15 minute pentru a se acomoda;
- interpretarea rolurilor-simularea propriu-zisă;
- dezbateră finală a interpretării rolurilor, cu posibilitatea reluării acelor secvențe în care nu s-au obținut comportamentele adecvate.

Interpretarea de roluri îi obligă pe copii să intre într-o rețea de relații interpersonale, de reciprocitate, în sensul că jocul (reacția) fiecăruia depinde de comportamentul celorlalți. De fiecare dată, interpretarea solicită anumite comportamente afective, specifice, în funcție de cunoștințele de referință, de înțelegere a obligațiilor și a drepturilor care intervin între cei care iau parte la trăirea în comun a acestei situații experimentale. Aplicarea acestei metode în activitățile instructiv educative dedicate copiilor cu deficiență de intelect este recomandată, știut fiind faptul că prin intermediul rolului elevii pot fi puși în situații de viață asemănătoare cu cele reale, fiindu-le astfel oferite modele de comportament adecvate situațiilor simulate.

Metoda Demonstrației a apărut ca o reacție la învățământul verbalist, căpătând amploare începând din secolul al XIX-lea, odată cu accentuarea învățământului intuitiv, întemeiat pe „mărturia simțurilor” urmărind ca însusirea oricărei noțiuni să se realizeze prin folosirea în proporții sporite a materialului demonstrativ –intuitiv în timpul lecțiilor.

În conformitate cu principiul intuiției în învățare, metoda demonstrației, facilitează înțelegerea noilor cunoștințe prin intermediul contactului elevului cu obiecte și fenomene din natură sau cu substitute ale realității care sunt în măsură să reprezinte cu mai multă sau mai puțină fidelitate obiecte și fenomene la care elevii nu pot să aibă acces direct întrucât aparțin unor timpuri istorice sau spații geografice îndepărtate. Materialele demonstrative au calitatea de a putea înlocui

originalul atunci când acesta nu este accesibil unei percepții directe, devenind indispensabile predării, care altfel s-ar face doar prin intermediul cuvântului și a lecturii textului scris. Demonstrația face posibilă conlucrarea celor două sisteme de semnalizare, al imaginilor și al cuvintelor, rolul principal avându-l imaginile, iar cel secundar, de orientare a modului de desfășurare a observației, explicației. Metoda demonstrației contribuie la învățarea noțională prin mărirea depozitului de imagini vizuale (reprezentări) care să asigure o impresie durabilă în mintea elevilor și care să îl ajute pe cel care învață să extragă abstracțiunile dorite.

Metoda demonstrației poate să îmbrace forme dintre cele mai variate, datorită unei mari diversități ale materialului intuitiv și demonstrativ. Se practică astfel:

- demonstrația obiectelor și fenomenelor reale –pe viu- în starea lor naturală de existență și de manifestare;
- demonstrația experimentelor de laborator;
- demonstrația acțiunilor și comportamentelor;
- demonstrația cu ajutorul reprezentărilor grafice (tablouri, hărți, scheme, grafice, fotografii, planșe, desene, etc.);
- demonstrația cu ajutorul modelelor (fizice, figurative, etc.);
- demonstrația cu ajutorul mijloacelor tehnice, audiovizuale (proiecții fixe, dinamice, video);
- demonstrația întemeiată pe documente auditive sau reproduceri ale lor (istorice din actualitatea socio-politică, etc.);
- demonstrația exemplelor și a modelelor, etc. (Cerghit, 2006, p.216)

Metoda exercițiului-se înscrie în rândul metodelor bazate pe acțiune reală și se încadrează în aria concepției learning by doing. Metoda învățării prin exercițiu înseamnă repetiția execuției unei mișcări, acțiuni, forme comportamentale, până la stăpânirea automată a acestora. Realitatea este că învățarea deprinderilor manuale și a celor mintale nu se face prin „comunicare verbală”. De obicei deprinderile nu pot fi formate prin indicații. Ca să deprindă o acțiune, elevul trebuie să încerce, să facă, să repete, până când acțiunea se automatizează și se internalizează, devenind o deprindere, o obișnuință. Exercițiul are prin urmare, semnificația elaborării unor răspunsuri imediate și sigure. A exersa mai înseamnă a supune la efort repetat anumite funcții mintale și organice, în scopul dezvoltării și menținerii lor în formă.

După funcțiile îndeplinite, există de exemplu exerciții:

- de observație; de operaționalizare;
- de asociație; de dezvoltare
- de exprimare concretă (desen, lucrări, manuale, gimnastică, jocuri educative)
- de exprimare abstractă (lecturi, scris, cânt, limbaj vorbit;
- repetitive (de modele autentice, de vorbire)

-de creație (alcătuire de probleme ,compuneri libere) etc.(după Cerghit,2006,p.247)

Eficacitatea exercițiilor este condiționată, în mare măsură, de atitudinea conștientă și interesul pe care elevii le manifestă față de activitatea pe care o exersează. Metoda exercițiului este prezentă în fiecare proiect de activitate destinat copiilor cu CES, în conformitate cu principiul integrării teoriei cu practica. Executarea exercițiilor presupune muncă individuală din partea elevilor, precum și supravegherea, îndrumarea, din partea profesorului care trebuie să fie atent ca introducerea de noi acțiuni să fie precedată de demonstrația corectă, cu claritate a modelului de imitat, să asigure succesiunea progresivă a exercițiilor, în condițiile respectării creșterii gradate a complexității și a dificultăților, să urmărească variația exercițiilor cu scopul de a preveni monotonia, apariția plictiselii și a oboselii și de a menține atenția, fiind de asemenea necesar să se urmărească creșterea treptată a gradului de independență a elevilor în executarea exercițiilor, de la exerciții dirijate pas cu pas de profesor, la exerciții autodirijate, independente.

Brainstormingul este o metodă care ajută la crearea unor idei și concepte creative și inovatoare. Pentru un brainstorming eficient, inhibițiile și criticile suspendate vor fi puse de-o parte. Astfel exprimarea va deveni liberă și participanții la un proces de brainstorming își vor spune ideile și părerile fără teama de a fi respinși sau criticați. Se expune un concept, o idee sau o problemă și fiecare își spune părerea despre cele expuse și absolut tot ceea ce le trece prin minte, inclusiv idei comice sau inaplicabile.

O sesiune de brainstorming bine dirijată dă fiecăruia ocazia de a participa la dezbateri și se poate dovedi o acțiune foarte constructivă.

Etapale unui brainstorming eficient sunt următoarele:

deschiderea sesiunii de brainstorming în care se prezintă scopul acesteia și se discută

tehnicile și regulile de bază care vor fi utilizate;

perioada de acomodare durează 5-10 minute și are ca obiectiv introducerea grupului în

atmosfera brainstormingului, unde participanții sunt stimulați să discute idei generale pentru a putea trece la un nivel superior;

partea creativă a brainstormingului are o durată de 25-30 de minute. Este recomandabil ca în

timpul derulării acestei etape, coordonatorul (profesorul) să amintească timpul care a trecut și cât timp a mai rămas, să "preseze" participanții și în finalul părții creative să mai acorde câte 3-4 minute în plus. În acest interval de timp grupul participant trebuie să fie stimulați să-și spună părerile fără ocolișuri.

La sfârșitul părții creative coordonatorul brainstormingului *clarifică ideile* care au fost notate și puse în discuție și verifică dacă toată lumea a înțeles punctele dezbătute. Este momentul în care se vor elimina sugestiile prea îndrăznețe și care nu sunt

îndeajuns de pertinente. Se face și o evaluare a sesiunii de brainstorming și a contribuției fiecărui participant la derularea sesiunii. Pot fi luate în considerare pentru evaluare: talentele și aptitudinile grupului, repartiția timpului și punctele care au reușit să fie atinse.

Pentru a stabili un *acord obiectiv* cei care au participat la brainstorming își vor spune părerea și vor vota cele mai bune idei. Grupul supus la acțiunea de brainstorming trebuie să stabilească singuri care au fost ideile care s-au pliat cel mai bine pe conceptul dezbătut.

Pe timpul desfășurării brainstormingului participanților nu li se vor cere explicații pentru ideile lor. Aceasta este o greșală care poate aduce o evaluare prematură a ideilor și o îngreunare a procesului în sine.

Brainstormingul funcționează după principiul: *asigurarea calității prin cantitate și își propune să elimine exact acest neajuns generat de autocritică.*

Vă recomandăm **7 reguli** pe care elevii le vor respecta în scopul unei ședințe reușite de brainstorming:

1. Nu judecați ideile celorlalți – cea mai importantă regulă.

2. Încurajați ideile nebunești sau exagerate.

3. Căutați cantitate, nu calitate în acest punct.

4. Notați tot.

5. Fiecare elev este la fel de important.

6. Nașteți idei din idei.

7. Nu vă fie frică de exprimare.

Este important de reținut că obiectivul fundamental al metodei brainstorming constă în

exprimarea liberă a opiniilor prin eliberarea de orice prejudecăți. De aceea, acceptați toate ideile, chiar trăznite, neobișnuite, absurde, fanteziste, așa cum vin ele în mintea elevilor, indiferent dacă acestea conduc sau nu la rezolvarea problemei. Pentru a determina progresul în învățare al elevilor este necesar să îi antrenați în schimbul de idei; faceți asta astfel încât toți elevii să își exprime opiniile!

Deși este o variantă mai simplă a brainstorming-ului, **ciorchinele** este o metodă care presupune identificarea unor conexiuni logice între idei, poate fi folosită cu succes atât la începutul unei lecții pentru reactualizarea cunoștințelor predate anterior, cât și în cazul lecțiilor de sinteză, de recapitulare, de sistematizare a cunoștințelor.

Ciorchinele este o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoștințe evidențiind modul de a înțelege o anumită temă, un anumit conținut.

Ciorchinele reprezintă o tehnică eficientă de predare și învățare care încurajează elevii să gândească liber și deschis.

Metoda ciorchinului funcționează după următoarele etape:

Se scrie un cuvânt / temă (care urmează a fi cercetat) în mijlocul tablei sau a unei foi de hârtie.

Elevii vor fi solicitați să-și noteze toate ideile, sintagmele sau cunoștințele pe care le au în minte în legătură cu tema respectivă, în jurul cuvântului din centru, trăgându-se linii între acestea și cuvântul inițial.

În timp ce le vin în minte idei noi și le notează prin cuvintele respective, elevii vor trage linii între toate ideile care par a fi conectate.

Activitatea se oprește când se epuizează toate ideile sau când s-a atins limita de timp acordată.

Există câteva *reguli* ce trebuie respectate în utilizarea tehnicii ciorchinului:

Scrieți tot ce vă trece prin minte referitor la tema/problema pusă în discuție.

Nu judecați / evaluați ideile produse, ci doar notați-le.

Nu vă opriți până nu epuizați toate ideile care vă vin în minte sau până nu expiră timpul alocat; dacă ideile refuză să vină insistați și zăboviți asupra temei până ce vor apărea unele idei.

Lăsați să apară cât mai multe și mai variate conexiuni între idei; nu limitați nici numărul ideilor, nici fluxul legăturilor dintre acestea.

Avantajele acestei tehnici de învățare sunt:

În etapa de reflecție vom utiliza "ciorchinele revizuit" în care elevii vor fi ghidați prin intermediul unor întrebări, în gruparea informațiilor în funcție de anumite criterii.

Prin această metodă se fixează mai bine ideile și se structurează informațiile facilitându-se reținerea și înțelegerea acestora.

Adesea poate rezulta un "ciorchine" cu mai mulți "sateliți".

Utilizarea acestor metode antrenează elevii într-o continuă participare și colaborare, crește motivarea intrinsecă deoarece li se solicită să descopere fapte, să aducă argumente pro și contra. Lucrul în echipă dezvoltă atitudinea de toleranță față de ceilalți și sunt eliminate motivele de stres iar emoțiile se atenuează.

Cele câteva metode prezentate anterior se numără printre cele mai adecvate forme de abordare a actului de educație dedicat copiilor cu deficiență de intelect, care urmărește nu doar furnizarea de informații și cunoștințe noi, ci și formarea de aptitudini și deprinderi, și construirea de personalități dezirabile în acord cu idealul educațional, având ca finalitate dezvoltarea capacității de integrare în societate, de creștere a gradului de participare, de reușită în plan personal prin accesarea unui loc de muncă și organizarea autonomă și echilibrată a propriei existențe.

Bibliografie:

A.Ghergut ,,Sinteze de psihopedagogie Specială", Ed.Polirom,Iași,2013

A.Rosan, ,,Psihopedagogie Specială", Ed.Polirom,Iași,2015

I.Cerghit, ,,Metode de Învățământ ",Ed. Polirom,Iași,2006

N.M. Florea,A.M. Țaranu ,,Pedagogie" ,Ed.Fundației României de Măine,București,2008

F.Frumos, ,,Didactica"Ed.Polirom,Iași ,2008

Activitățile asistate de animale în recuperarea copiilor cu dizabilități multiple

Prof. Înv. special primar Avram Emanuela,

Prof. psihopedagog Cupșa Eniko,

Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Lacrima", Bistrița



Activitățile asistate de animale oferă oportunități motivaționale, educaționale și/sau recreative de îmbogățire a calității vieții. Aceste activități se realizează într-o varietate de medii de către traineri specializați, paraprofesiști și/sau voluntari, în asociație cu animale care întrunesc anumite criterii.

Începând din 2014, la Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Lacrima", s-a reluat acest tip de activitate, utilizându-se câini specializați, din cadrul unei școli de dresaj canin, dar și iepurași. Activitățile asistate de animale desfășurate la Centrul școlar "Lacrima" sunt întâlniri ocazionale unde copiii și animalele "se întâlnesc și se salută". În cadrul unei activități salutul poate fi repetat

de fiecare copil participant, activitatea desfășurându-se simultan cu mai mulți copii.

Activitățile asistate de animale au un obiectiv general pe care îl putem defini cel mai bine prin îmbunătățirea calității vieții. Nu există obiective ce trebuie îndeplinite și nu se păstrează neapărat activitatea de la o întâlnire la alta. Ele au un caracter spontan, se pot susține oriunde și oricând. Chiar dacă nu necesită condiții deosebite sau un cadru special unde să se desfășoare, am ales clubul școlii ca loc de întâlnire cu câinii, pentru că oferă un cadru securizant, iar pentru demonstrațiile canine, terenul verde al școlii.

Durata și frecvența întâlnirilor este planificată dinainte, dar nu în mod individual ci vizând grupul. Pot fi activități destinate grupurilor închise sau unui număr deschis de participanți. De câte ori desfășurăm activități de acest gen alegem ca în prima parte a programului să lucrăm cu un grup dinainte stabilit, urmând ca după o pauză, dedicată cățelilor, să se deruleze activități cu un număr deschis de participanți.

Activitățile asistate de animale se bazează pe bucuria de a face lucruri împreună, copii și animale. Se adresează doar copiilor cărora le face plăcere compania unui animal și care au un comportament potrivit.

Interacțiunea dintre copii și câini în timpul acestor activități vizează atât beneficii psihice, cât și fizice, și sociale. Activitățile desfășurate împreună cu câinii ajută la exprimarea trăirilor personale, la exteriorizare și la reducerea inhibiției. Copilul începe să aibă curajul de a se exprima, de a prelua inițiativa în grup, de a atrage atenția asupra lui. Prin genul acesta de activități copiii capătă încredere în capacitățile lor de a controla o situație, de a-și impune punctul de vedere într-un mod ferm dar nu agresiv, de a căpăta încrederea unei alte ființe și de a fi recunoscută drept persoana care conduce activitatea.



Activitățile asistate de animale ajută la diminuarea stresului, a depresiei și tristeții, a nervozității, a anxietății, a plictiselii și a rutinei obositoare. Aceste activități ajută la îmbunătățirea tonusului fizic și a condiției fizice generale: chiar și copiii ce refuză mișcarea, în preajma câinilor sunt mult mai dispuși la efort și activități fizice, iar exercițiile cu câinii oferă un mod plăcut și atractiv de a face mișcare. S-a dovedit de asemenea că activitățile de acest gen ajută și la îmbunătățirea coordonării și conștientizării corporale. Facilitează scăderea semnificativă a hormonilor de stres, cum ar fi cortizonul, adrenalina, creșterea hormonilor de "inducere a sănătății și deschiderii sociale", cum ar fi oxitocina, endorfinele. Acest fapt are efecte directe asupra organismului: scăderea stresului la

nivel general, scăderea tensiunii arteriale, a anxietății, a tensiunii corporale generale etc.

Pe de altă parte, prezența unui animal funcționează ca un mijloc al interacțiunii dintre copii, ajutând la trecerea peste barierele sociale. Activitățile asistate de animale sunt un mijloc excelent de îmbunătățire a coeziunii unui grup social, de relaționare și muncă în echipă, crescând gradul de responsabilizare socială. Copiii sunt mult mai implicați, deoarece activitatea este mult mai interesantă în prezența unui câine.

În cadrul Centrului Școlar de Educație incluzivă "Lacrima" Bistrița la activitățile asistate de animale participă copii cu dizabilități multiple, care au probleme de comunicare, probleme de dezvoltare motorie, deficit de atenție, copii cu autism, paralizii cerebrale, Sindrom Down etc. Activitățile se desfășoară la clasă sau în club, cu animale de companie: câini, iepurași. De asemenea sunt susținute demonstrații canine în curtea verde a școlii.

Dacă în cazul demonstrațiilor de dresaj copiii urmăresc de la distanță activitatea, neluând contact direct cu animalul, în cazul activităților la clasă sau în club am putut observa deschiderea copiilor față de animal, importanța prezenței acestuia, care este treptat primit, acceptat și îndrăgit de grup și de fiecare copil în parte, pornind de la a nu-l atinge și ajungând până la a se întinde culcat lângă el.

În urma rezultatelor observabile pe parcursul activităților asistate de animale, cadre didactice din școală s-au arătat interesate de o implicare mai mare a animalelor în recuperarea copiilor cu dizabilități multiple ce frecventează școala. Astfel, acest program va deveni parte a terapiei, prin crearea și aplicarea unui opțional la nivelul școlii, sub îndrumarea viitorilor noștri specialiști.

Ținând cont de faptul că munca cu copiii și tinerii cu dizabilități este de multe ori îngreunată de negativismul lor, e recomandată asistarea terapiei de către un animal, care este un bun catalizator, emană respect și recompensează cu un atașament necondiționat.



Bibliografie:

Alina S. Rusu, *Introducere în terapia asistată de animale, Curs postuniversitar, Facultatea de Psihologie și Științele Educației (Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca)*

<http://animaltherapy.net>

Metode de învățare utilizate în lecțiile desfășurate cu elevii cu CES

Prof. Chichifoi Mariana, C.S.E.I. „Sf. Andrei” Gura-Humorului, jud. Suceava
Prof. Chichifoi Aurel, Colegiul „Al. cel Bun” Gura-Humorului, jud. Suceava

INTRODUCERE

Metodele de învățământ reprezintă modalități sistematice de lucru de care se pot servi profesorii în activitatea de instruire și elevii în aceea de învățare, capabile să conducă spre realizarea obiectivelor pedagogice propuse.

Din perspectiva profesorului, metodele de învățământ servesc la organizarea și conducerea unei acțiuni sistematice prin care elevii vor realiza obiectivele pedagogice, arătându-i, de asemenea, „ce să facă” și „cum să acționeze”.

Din perspectiva elevului, metodele de învățământ au menirea de a-l sprijini să parcurgă calea spre cunoaștere, spre dobândirea de noi comportamente care îi sporesc valoarea personalității, arătându-i „ce să facă” și „cum să acționeze”.

Profesorul trebuie să opteze pentru folosirea, în diferitele momente ale lecției, a acelor metode care oferă potențialul pedagogic cel mai adecvat față de obiectivele care urmează a fi realizate de elevi. Învățământul profesional trebuie să recunoască și să reacționeze la diversele cerințe ale copiilor, să armonizeze diferențele de stiluri de învățare, diferențele între grade de reușită școlară, să asigure o educație de calitate pentru toți.

Pentru profesor singurul criteriu care îi permite alegerea metodei de învățământ este cel pragmatic, deoarece îi răspunde acestuia la întrebarea: „pentru o situație/activitate de învățare fundamentată pe probleme- exerciții- aplicații, care se sprijină pe diverse resurse materiale și necesită anumite forme de organizare și participare a elevilor, ce metode/procedee didactice sunt capabile să le pună mai bine în operă, astfel încât învățarea și performanțele elevilor să fie superioare?”

Proiectarea didactică pornește de la elaborarea situației de învățare care trebuie să corespundă perfect cu formularea comportamentală a obiectivului pedagogic. În continuare se creează/aleg mijloacele de învățământ pe care se sprijină situația de învățare. În funcție de tipul mijloacelor de învățământ se stabilește mediul (spațiul) în care va avea loc instruirea. Pe baza acestor date, în final se stabilesc formele de organizare și participare a elevilor.

Elementul declanșator al proiectării instruirii este formularea comportamentului dorit prin obiectivul pedagogic operațional care, vehiculând anumite conținuturi ce urmează a fi însușite, pretinde o anumită situație de învățare fundamentată pe un fond continuu de problematizare, ce implică anumite mijloace de învățământ, un spațiu (mediu) de instruire în care sunt incluse și formele de organizare și participare a elevilor, metoda rezultând din analiza acestora ca elementul ce le integrează, punând totul

în operă și valorificându-le potențialul lor pedagogic.

De altfel, dintre toate resursele didactice, singurele care se pot proiecta (elabora, gândi, concepe) sunt situația de învățare (respectiv setul de probleme- exerciții- aplicații) și mijloacele de învățământ cu care va lucra elevul pentru a învăța prin acțiune directă, restul resurselor fiind constante și cunoscute de profesor (conținutul de instruire, timpul, formele de organizare și participare a elevilor, mediul de instruire și metodele/procedeele de învățământ).

Potențialul pedagogic hotărăște stabilirea celei mai potrivite metode capabilă să pună în valoare situațiile de învățare cu rezultate optime.

Orice modificare adusă uneia dintre resursele didactice aduce cu sine modificări de substanță în restul resurselor.

Metode de învățare folosite în învățământul profesional special

1. Metode de comunicare

a. prin limbaj oral: metode expositive

(povestirea, descrierea, explicația, dramatizarea, lecturarea, instructajul verbal, expunerea problematizată, formularea de sinteze și concluzii, analiza de caz); **metode conversative**(conversația introductivă, conversația de sinteză, conversația de consolidare, dezbateră, conversația euristică; rezolvarea de probleme, exerciții, discuția de tip „masă rotundă”, brainstorming, discuția pe bază de întrebări, controversă critică, tehnica focus, tehnica 6-3-5 etc.)

b. prin limbaj scris - instruirea prin lectură.

c. prin limbaj audio-vizual - instruirea prin vizionare, audiere, audio-vizionare, instruire asistată de calculator.

d. prin problematizare-instruirea prin rezolvare de situații-problemă și probleme.

2. Metode de explorare: directă(observarea dirijată sau independentă, efectuarea de încercări-experiențe, efectuarea de experimente); **indirectă** (demonstrația).

3. Metode bazate pe acțiune: efectivă (instruirea prin descoperire dirijată și programată; efectuarea de produse; efectuarea de proiecte); **simulată** (instruirea prin jocuri de simulare; instruirea pe simulator).

4. Instruirea programată: instruirea cu programe cu răspuns construit; instruirea cu programe cu răspuns la alegere, lecții virtuale special create pentru elevii cu CES.

Caracteristicile metodelor de învățare folosite în învățământul profesional special

Instruirea cu ajutorul metodelor de comunicare

a) prin limbaj oral:

- **Instruirea prin metode expositive**—în cadrul acestora, profesorul transmite cunoștințele folosind limbaj oral, într-o organizare caracterizată prin nivel accesibil puterii de înțelegere a elevilor cu CES, rigoare, coerență și fluentă, făcând evidente și explicite teorii-legi-idei necunoscute și care nu ar putea fi abordate de elevi pe baza experienței lor.

Cerințele de aplicare a acestei metode sunt: conținutul transmis să beneficieze de nivel științific adaptat puterii de înțelegere acestei categorii de elevi, argumentație logică și ierarhizarea riguroasă a ideilor, claritate, accesibilitate, expresivitate, să conducă la formularea concluziilor parțiale și generale, să fie completată cu procedee artistice (mimică, gestică, intonație), să fie folosită prin alternare frecventă cu alte metode (demonstrația sau prin varianta expunerii cu oponent).

Potențialul pedagogic al metodelor expositive rezidă din faptul că, permit transmiterea unui volum mare de cunoștințe într-un timp redus; asigură desfășurarea procesului de învățământ într-un ritm planificat; constituie un cadru corespunzător de argumentare științifică; solicită concomitent mai multe procese psihice esențiale (gândire, imaginație, afectivitate); sporesc motivația de participare a elevilor atunci când profesorul se bucură de prestigiu recunoscut; corespund necesității de învățare de către elevi a fundamentelor disciplinelor; influențează sentimente, atitudini, convingeri și opinii; oferă un model de abordare rațională a realității incitând căutările personale ale celui care se instruiște; au rol simultan conclusiv și anticipativ.

Limitele pedagogice în aplicarea metodelor expositive: comunicarea în sens unic de la profesor la elev și unilateralizarea relației profesor-elevi; solicitarea în mică măsură a gândirii independente; gradul redus de participare independentă a elevilor prin oferirea informațiilor și cunoștințelor gata elaborate, ceea ce le oferă statutul de dependență totală de profesor; pot conduce la plictiseala și oboseala auditorului; nu pot asigura obținerea conexiunii inverse de către elevii care ar necesita-o în diferite momente ale expunerii; nu favorizează contactul nemijlocit cu realitatea; pot induce distorsiuni ale informațiilor transmise.

- **Instruirea prin metode conversative**—este esențială pentru că deschide puntea dialogului dintre profesor și elevi. Conversația este prezentă în orice tip de lecție și în orice fel de proiect didactic.

Pentru a aplica astfel de metode în instruire trebuie să se țină cont de: fundamentarea pe cunoștințe, experiențe și observări anterioare sau pe materiale intuitive folosite, vizarea unui singur răspuns, inducerea unei tensiuni psihice pentru aflarea răspunsului, formularea răspunsului printr-o

exprimare clară, concisă, corectă și completă, probarea înțelegerii faptelor și a relațiilor cauzale și nu în ultimul rând o pregătire temeinică a profesorului în vederea formulării întrebărilor și susținerii dialogului.

Potențialul pedagogic al metodelor conversative: favorizează perfecționarea relației profesor-elevi; stimulează efortul elevilor pentru exprimări clare și răspunsuri corecte; dezvoltă curiozitatea, înțelegerea; intensifică intercomunicarea reală și relațiile din cadrul colectivului de elevi.

Limitele pedagogice ale metodelor conversative: nu asigură în suficientă măsură sistematizarea cunoștințelor; participarea efectivă la conversație revine numai unui grup de elevi din clasă și ca atare solicitarea este discontinuă, sporadică și inegală; fragmentează problemele în discuție și nu asigură continuitatea activității individuale a elevilor pentru găsirea unei soluții proprii; nu se pot folosi în cazurile când noile cunoștințe nu sunt sprijinite de o experiență anterioară sau de materiale intuitive; participarea la dialog este condiționată de interesul, motivația și pregătirea elevilor; nu pot crea fond emoțional; manifestă tendința de a depăși timpul afectat lecției; oboresc elevii mai mult decât alte procedee de instruire atunci când nu sunt respectate condițiile de aplicare; ritmul asimilării cunoștințelor este redus; relevă tendința unor elevi participanți de a-și impune punctul de vedere; induc un subiectivism pronunțat în soluțiile la problemele controversate; au efecte inhibitorii asupra elevilor timizi.

b) Instruirea prin metode de comunicare ce folosesc limbaj scris

Instruirea elevilor are loc fără participarea directă a profesorului, prin organizarea unei activități de învățare desfășurate cu ajutorul sau sub îndrumarea unor materiale special elaborate în vederea acestui scop. Autoinformarea elevilor se realizează pe două căi: primire de informații (**citire, vizionare și audio-vizionare**) și prelucrare de informații (întocmire de planuri, alcătuirea de rezumate, extrageri de date și citate, întocmire de conspecte, fișe și clasificări, efectuare de operații matematice și în special aplicarea de tehnici statistice etc. – cu scopul de a forma deprinderi de muncă intelectuală). **În aplicarea acestor metode** trebuie ca, procesul primirii de informații să beneficieze de mijloacele de învățământ și echipamentele tehnice necesare pentru activități frontale, de grup sau chiar individuale.

Potențialul pedagogic al acestor metode constă în faptul că: dezvoltă capacitățile individuale de planificare și organizare; formează algoritmi de lucru și automatizează deprinderi; stimulează spiritul de inițiativă și capacitățile individuale de activitate nederijată de profesor; sporesc încrederea în forțele proprii; asigură formarea capabilității interdisciplinare și stimulează transferul informațional în diverse limbaje.

Limitele pedagogice de aplicare a acestor metode constau în faptul că: favorizează

decalajul în pregătirea elevilor; necesită eforturi personale creative importante care depind de motivația proprie a profesorului; până când își formează deprinderi de gândire independentă, elevul acționează mai mult pe baza memoriei; conexiunea inversă se realizează prin reparcurgerea materialului studiat; necesită dotări speciale ca aparatură tehnică; solicită un timp mai îndelungat de aplicare; favorizează lenea de a gândi, întrucât elevii se obișnuiesc să primească informațiile gata elaborate.

c) Instruirea prin metode de comunicare ce folosesc limbaj audio-vizual

IAC -Instruirea asistată de calculator este o modalitate de instruire individuală a elevilor prin intermediul programelor pe calculator (denumite soft educațional), care dirijează pas cu pas drumul elevului de la necunoaștere la cunoaștere prin efort propriu și în ritmul său de învățare. Softul educațional poate fi alcătuit din: soft de informare/documentare (exemplu: enciclopedii stocate pe CD-uri), soft pentru comunicarea de cunoștințe noi, soft de simulare, soft pentru testarea cunoștințelor și jocuri educaționale.

Dintre cerințele de aplicare a acestei metode amintim: segmentarea conținutului de instruire în unități informaționale care respectă relațiile de filiație și extindere; specificarea activităților concrete ale elevilor în legătură cu fiecare unitate de conținut, astfel încât să capete forme controlabile; dirijarea procesului de formare a noțiunilor prin jocul exemplilor și al contraexemplilor; precizarea anticipată a strategiei de învățare care să asigure formarea comportamentelor dorite și specificate prin obiectivele pedagogice operaționale; precizarea anticipată a strategiei de instruire, astfel încât să corespundă direct strategiei de învățare, vizând o diferențiere reală a instruirii pe un fond de problematizare construit de la simplu la complex; controlul operațiilor mintale prin numeroase exerciții și aplicații; prevenirea greșelilor tipice prin înserarea de subprograme; prevederea secvențelor de recapitulare, fixare și sinteză; instruirea pe un mod efice de autocontrol.

Potențialul pedagogic rezidă din faptul că: prestațiile individuale și de grup ale elevilor pot fi stocate și prelucrate statistic pentru a fi examinate de profesor pe parcursul și la finele lecției; oferirea unui suport de instruire diferențiat, asigurând ritmul propriu de învățare, deoarece calculatorul permite înregistrarea vitezei cu care elevul răspunde la solicitările oferite de softul educațional; cu ajutorul căștilor de audiție și a ecranului monitorului, situațiile de instruire pot fi prezentate în formă nonverbală, auditivă sau audio-video, răspunsurile pot fi oferite cu ajutorul unui dispozitiv „light pen”, prin indicare; folosirea softului educațional în timpul extrașcolar la dispoziția elevului prin utilizarea CD-urilor specializate; activează maximal gândirea elevilor, individualizează actul învățării și asigură activități diferențiate; elimină timpii morți sau redundanți din activitățile elevilor; modifică relația de subordonare totală a elevilor față de profesor în relații de

parteneriat.

Dintre **limitele folosirii acestei metode** putem aminti: costurile ridicate, rezultatele cercetărilor care au demonstrat că IAC nu a devenit o experiență de masă nicăieri în lume, efectele sale sunt minore pentru învățământul public, utilitatea sa fiind recunoscută mai ales în activitatea extrașcolară precum și faptul că poate fi folosită în anumite momente de instruire ale lecției pentru a simula fenomene în mișcare, a vizualiza evoluții greu accesibile observației directe, suplinirea unor demonstrații experimentale greu de realizat etc.

d) Instruirea prin problematizare

Reprezintă o modalitate de instruire ce îmbină: rezolvarea de probleme și de situații-problemă, valorificarea experienței anterioare a elevului, restructurarea/completarea fondului de cunoștințe și efectuarea unui efort personal de rezolvare. Starea conflictuală mentală creată elevilor prin care structurile lor cognitive sunt insuficiente trebuind să construiască structuri noi, reprezintă motorul descoperirii care întreține nevoia lăuntrică umană de cunoaștere și autodepășire.

Potențialul pedagogic reiese din următoarele aspecte: stimulează participarea la cunoaștere a elevilor prin efort propriu; contribuie substanțial la educarea sistemului de gândire; sprijină formarea deprinderilor de muncă intelectuală; contribuie la perfecționarea relației profesor-elev; sprijină formarea capacităților cognitive specifice activității de rezolvare de probleme și anume: capacitatea de a sesiza prezența unei probleme într-un material dat (eveniment, caz, fenomen), capacitatea de a rezolva probleme și situații-problemă, capacitatea de a recunoaște elementele cognitive noi în soluția la care s-a ajuns și capacitatea de a recunoaște posibilitatea de aplicare în practică a soluției propuse; familiarizează elevul cu modul de soluționare a unor situații tipice cu care se va putea întâlni în practica profesională și socială; bucuria descoperirii soluției stimulează sensibil motivația pentru învățare.

Limite: aplicarea problematizării necesită un timp variabil impus de posibilitățile majorității elevilor din colectiv, deoarece solicită activități individuale pe care elevii le desfășoară în ritm propriu, la elevii neantrenați se produce frecvent instalarea unei stări de oboseală; participarea elevilor este condiționată nemijlocit de motivația de învățare; pentru problemele care folosesc date, tabele, scheme este necesară o multiplicare prealabilă; elevii pot pierde continuitatea învățării dacă după fiecare rezolvare nu este asigurată o conexiune inversă de reglaj.

Cerințe de aplicare: problemele și situațiile-problemă selecționate să sprijine nemijlocit realizarea obiectivelor pedagogice; în cazul când nu se dispune de seturi de probleme, profesorul urmează să și le elaboreze singur, ceea ce implică o acțiune de creație; sarcinile de instruire cerute prin probleme trebuie să determine situații tensionale pe plan psihic și să provoace dinamizarea cunoștințelor existente în

sprijinul dobândirii de cunoștințe noi; elementele cognitive noi să derive firesc din cele existente în zestre informativă a elevilor; problemele și situațiile-problemă să fie adaptate strict la posibilitățile de rezolvare ale elevilor; instruirea prin problematizare să fie aplicată continuu pentru ca elevii să fie deprinși cu această modalitate de lucru; pentru omogenizarea ritmului de rezolvare, profesorul trebuie să trateze diferențiat elevii din colectiv.

Instruirea cu ajutorul metodelor de explorare

a) Instruirea prin metode de explorare directă - reprezintă o modalitate de instruire a elevilor cu CES prin organizarea și stimularea unor activități de investigație proprie pentru dobândirea și formarea, prin efort personal, a cunoștințelor, capacităților și deprinderilor, apropiind investigația de specificul cercetării științifice. Procedee de aplicare: observarea dirijată, observarea independentă, efectuarea de încercări/experiențe, inventarea de soluții noi, efectuarea de experimente.

Aplicarea acestor metode: presupune o activitate creativă a profesorului chemat să imagineze o cazuistică specifică; existența unor medii de instruire specializate, dotate corespunzător acestui tip de activitate intelectuală.

Potențialul pedagogic: asigurarea însușirii unei metodologii de descoperire a cunoștințelor prin explorare științifică individuală; dezvoltarea spiritului de observație, a gândirii logice și a creativității, crearea unui spirit analitic; asigurarea surprinderii legăturilor cauzale dintre fenomene; solicitarea atitudinilor active în care se îmbină gândirea cu activitățile senzorio-motorii, favorizarea efortului de gândire și diminuarea concomitentă a activității de memorare; sporirea motivației de învățare prin procurarea de satisfacții și încredere în forțele proprii, asigurarea remanenței cunoștințelor și deprinderilor dobândite și ușurarea transferului lor ulterior; cultivarea gustului pentru educația permanentă.

Limite: necesită un timp de instruire mult mai îndelungat și o antrenare continuă a elevilor în activități de investigare; pretinde o bază materială diversificată, iar succesul metodei este dependent, printre altele, de motivația elevilor, forța de atracție a subiectului investigației și personalitatea profesorului; materialele de lucru trebuie să fie create în raport cu nivelul dezvoltării psihice a elevilor, folosindu-se ca tipuri de învățare explorarea inductivă sau deductivă.

b) Instruirea prin metode de explorare indirectă se face folosind demonstrația cu ajutorul căreia profesorul prezintă direct sau mediat fenomene- obiecte- activități- calcule- experiențe. Transmiterea cunoștințelor de către profesor are loc pe o bază perceptivă și documentară bogată și sugestivă. A demonstra înseamnă a dovedi, a prezenta și a convinge. Demonstrația este o metodă des întâlnită în proiectarea didactică la disciplinele din planul cadru pentru învățământul special și în activitățile de laborator sau la efectuarea de lucrări practice.

În aplicarea acestor metode: observarea elevilor trebuie să fie orientată spre elementele caracteristice și esențiale; elevii să fie solicitați să efectueze în timpul demonstrațiilor acțiuni specifice domeniului (desene, scheme, etc.); să se solicite cât mai mulți analizatori ai elevilor; obiectele-fenomenele demonstrate să fie vizibile și ușor observabile de către auditoriu.

Potențialul pedagogic: stimulează observarea directă a materialului faptic; favorizează formarea reprezentărilor de la concret la abstract; prezintă fenomenele-procese în dinamica lor temporală și spațială; ușurează înțelegerea și executarea corectă a operațiilor, stimulând interesul și motivația pentru învățare a elevilor.

Limite: efectele pedagogice depind esențial de calitatea mijloacelor de învățământ și echipamentelor tehnice folosite; conexiunea inversă nu se realizează pentru toți elevii care ar necesita-o; gradul de participare redus al elevilor; însușirea rațională a noilor cunoștințe este asigurată numai când demonstrația este fundamentată psihopedagogic; elevii pot pierde șirul demonstrației dacă aceasta are un ritm alert; abuzul de imagine poate primejdi dezvoltarea gândirii conceptuale.

Instruirea prin metode bazate pe acțiune

a) Instruirea prin metode de acțiune efectivă - acest grup de metode de învățământ reunește instruirea prin descoperire dirijată și programată, efectuarea de produse și efectuarea de proiecte. Dintre acestea relevanță psihopedagogică are instruirea prin descoperire care constă în crearea condițiilor de reactualizare a experienței proprii și punere în valoare a capacităților individuale, pentru a se soluționa diverse tipuri de probleme specifice unui domeniu de cunoaștere în condiții de incertitudine optimal-atractivă pentru elev. Premisa inițială constă în delimitarea conținutului de instruire util de oferit elevului, după care acesta este lăsat să acționeze pentru a-l redescoperi. Pornind de la relația ce se stabilește între fondul de cunoștințe anterior asimilat și cele la care se va ajunge, se disting trei variante ale descoperirii didactice și anume: inductivă; deductivă; transductivă.

Cerințe de aplicare: profesorul trebuie să devină conceputor situațiilor de descoperire; trebuie să se respecte succesiunea: confruntarea cu problema, declanșarea procesului de descoperire, actul descoperirii, formularea rezultatelor descoperirii.

Potențialul pedagogic: însușirea metodologiei de descoperire a cunoștințelor și surprinderea cauzelor fenomenelor; dezvoltarea spiritului de observație, a gândirii și creativității, reducând efortul de memorare; însușirea tehnicilor de lucru intelectuale și a spiritului analitic; sporirea considerabilă a motivației pentru învățare a elevilor prin încrederea în forțe proprii; deschiderea gustului spre educația permanentă.

Limite: elevul are nevoie de timp îndelungat pentru a sesiza, consemna, analiza, formula concluzii și a ajunge la noi cunoștințe; favorizează formarea

decalajului între elevi; este costisitoare întrucât se bazează pe elaborarea de mijloace de învățământ specifice; necesită îmbinarea într-un echilibru didactic cu alte modalități de instruire.

b) Instruirea prin metode de acțiune simulată presupune imitarea, reproducerea în mod artificial a unor sisteme- fapte- fenomene absente, creând impresia că există sau că se petrec efectiv sub ochii noștri. Scopul simulării este de a forma și dezvolta capacități operaționale în condiții de implicare directă a elevilor în construirea și simularea unor activități simulate, cât mai apropiate de activitățile reale. În categoria acestui grup de metode sunt incluse jocurile de rol și jocurile didactice.

Potențialul pedagogic: plasează elevul în contextul unor situații de muncă, apropiind instruirea de viața profesională; dezvoltă și consolidează capacitățile operatorii specifice unei profesii; evită accidentele care s-ar putea produce în situația învățării prin mijloace reale; pot testa în mod corespunzător capacități intelectuale și profesionale ca și reacții automatizate; reprezintă o modalitate certă de învățare și testare a cunoștințelor, deprinderilor, inițiativei și responsabilității profesionale.

Limite: necesită o bază materială specifică al cărei cost este foarte ridicat; are o productivitate a învățării extrem de scăzută deoarece implică o instruire individuală; implică echipe mixte de elaborare a programului de instruire și testare iar programul trebuie validat prin cercetări psihopedagogice.

Cerințe de aplicare: realizarea, de către elev, în prealabil și pe parcursul simulării, a unei documentări științifice de calitate și în strânsă legătură cu profesia pentru care se pregătește; elementele simulate să reproducă caracteristicile esențiale ale originalului; să se îmbine instruirea simulată cu instruirea prin mijloacele reale ale profesiei; să se folosească în asociere și cu alte metode și procedee de învățământ (demonstrația, brainstorming-ul, studiul de caz); profesorul să participe în calitate de îndrumător, consilier, animator și partener al elevilor; programul să asigure atât instruirea cât și verificarea reacțiilor elevului.

CONCLUZII

(1) Resursele didactice de care se dispune în procesul de învățământ al unei discipline școlare sunt extrem de numeroase și diverse. Ele se pot clasifica în: *resurse metodologice* (procedurale): situația de învățare creată pe un fond general de problematizate și care se bazează pe un anumit conținut de instruire, metode și procedee de învățământ; *resurse materiale:* mediul de instruire, mijloacele de învățământ și echipamentele tehnice; *resurse organizatorice:* formele de organizare și participare a elevilor, tipul de lecție practicat; *resurse temporale;* *resurse umane:* elevii cu particularitățile lor.

(2) Îmbinarea resurselor didactice se poate realiza printr-o *multitudine de variante* care reunesc situația de învățare, mijloacele de învățământ pe care se sprijină, mediul în care are loc instruirea, formele de organizare și participare a elevilor și metodele de învățământ.

(3) Un învățământ care promovează activizarea continuă a elevilor necesită resurse materiale diversificate cu care aceștia să poată lucra independent.

(4) Unele metode de învățământ și procedeele lor de aplicare nu sunt posibile dacă nu se dispune de resurse materiale adecvate.

(5) Fiecare din resursele didactice dispune de un potențial pedagogic ce urmează a fi valorificat în lecție.

Metoda de învățământ este resursa didactică ce pune în interacțiune restul resurselor didactice, cărora le valorifică optimal potențialul pedagogic de care dispun, inclusiv propriul potențial.

Un proces educațional eficient este acela în urma căruia elevul cu C.E.S. dobândește calitățile psihice și fizice care îl fac apt:

- Să ajungă la autonomie personală, între limitele determinate de gradul handicapului,
- să-și formeze comportamente adecvate la situațiile sociale, ceea ce permite integrarea socială,
- să-și formeze sentimente de responsabilitate personală,
- să-și însușească abilități practice pentru exercitarea profesiei alese.

Totodată aceste calități/comportamente reprezintă în dicatoria eficienței procesului terapeutic-educativ.

Lucrând cu elevi cu C.E.S. de școală profesională am constatat că aspectul cel mai dificil în activitatea educativă este să-l determine să vrea să învețe și să-i faci să persiste în efortul lor atunci când se confruntă cu dificultățile.

Bibliografie

A. Gherguț, C. Neamțu – *Curs de psihopedagogie specială* - Ed. Polirom Iași- 2000

Asociația Reninco România - *Ghid de predare învățare pentru copiii cu CES*, 2000

A. Gherguț, C. Neamțu – *Curs de psihopedagogie specială* - Ed. Polirom Iași- 2000

Asociația Reninco România - *Ghid de predare învățare pentru copiii cu CES*, 2000

L. Stan, A. Andrei – *Ghidul tânărului profesor* - Ed. Spiru Haret 2001

Cerghit, Ioan. *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. București: Editura Aramis 2002.

S. Marcus, T. David - *Empatia și relația profesor elev* - Ed. Academiei 1990

E. Verza, F.E. Verza- *Psihologia vârstelor*- Ed. Pro Humanitate București 2000

T.J. Weihs- *Copilul cu nevoi speciale* - Elemente de pedagogie curativă-Ed. Triade Cluj-Napoca 1998

Proiecte didactice realizate în parteneriat: profesor de sprijin – învățător

Profesor învățământ primar: Maria- Viorica Chirilă
Școala Gimnazială „Dimitrie A. Sturdza”, Iași

Parteneriatul în predare reprezintă un mijloc de asistență acordată profesorilor de alți profesori atunci când se introduc metode de lucru noi. Partener în predare poate fi un coleg de aceeași specialitate, cu o experiență educativă mai bogată, acesta jucând rolul de îndrumător, sau un coleg cu o altă specializare, de preferință una înrudită (Neamțu, Gherguț, 2000. p.157).

Colaborarea în predare este un mod eficient de sprijinire a educatorilor care lucrează cu copii cu CES. Pentru a crea condiții de învățare eficientă pentru toți elevii, prezența în clasă a unor persoane care să lucreze împreună cu profesorul poate fi deosebit de utilă.

Construirea unui parteneriat între cadrul didactic de la clasa obișnuită (în cazul nostru- învățătorul de la clasele I-IV) și cel specializat, se poate realiza în forme variate, în funcție de circumstanțele particulare și de preferințele individuale. Oricare ar fi maniera de cooperare adoptată, ambii au o anumită experiență: învățătorul este expert în organizarea și funcționarea clasei, în curriculum și tehnologia didactică utilizată, în proiectarea activităților în funcție de cunoștințele elevilor și nivelul clasei, iar profesorul de sprijin este expert în problemele psihopedagogiei speciale, a strategiilor diferențiate și individualizate de intervenție psihopedagogică.

În continuare, prezentăm câteva exemple de activități realizate în cabinetul de educație integrată cât și în parteneriat, la clasă.

Proiect didactic

Propunători:

- prof. înv. primar Chirilă Maria-Viorica- Școala Gimnazială „Dimitrie A. Sturdza” Iași
- prof.de sprijin Hârcă Elena- Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu” Iași

Data: 25.11.2016

Clasa: a III-a B

Aria curriculară: Matematică și Științe ale naturii

Disciplina: Matematică

Unitatea de învățare: Înmulțirea numerelor naturale în concentrul 0-10 0000

Element de conținut: Înmulțirea unui număr de 3 sau 4 cifre cu un număr de o cifră- exerciții și probleme

Tipul lecției: consolidare

Scopul lecției: dezvoltarea capacității de a utiliza înmulțirea în rezolvarea unor exerciții și probleme;

Obiective operaționale:

La sfârșitul activității elevii vor fi capabili:

- O1 – să utilizeze terminologia specifică operațiilor aritmetice;
- O2 – să efectueze corect exerciții cu operațiile învățate, respectând ordinea efectuării acestora;
- O3 – să transpună formulările matematice în limbaj matematic și invers;
- O4 – să compare rezultatele operațiilor folosind semnele de relație corespunzătoare;
- O5 – să determine termenul necunoscut dintr-un exercițiu;
- O6 – să analizeze părțile componente ale unei probleme și să o rezolve;
- O7 – să compună probleme după un exercițiu dat;

Strategia didactică:

a) metode și procedee: exercițiul, problematizarea, explicația, munca independentă, jocul didactic, autoevaluarea, coevaluarea, conversația;

b) mijloace de învățământ: jetoane, fișe de lucru, palete cu cifre de la 0-9, markere, videoproiector;

c) forme de organizare: frontal, individual, echipe;

d) resurse:

- umane: 28 elevi;
- temporale: 50 minute;

e) bibliografie:

Mihaela -Ada Radu; Rodica Chiran -*Matematică*- manual clasa a III- a, Editura Aramis, București, 2016;
Adina Grigore; Ileana Costache – *Culegere de matematică- clasa a III- a*, Editura Ars Libri, Iași, 2014;
Mihaela Neagu; Constantin Petrovici - *Elemente de didactica matematicii în grădiniță și învățământul primar*, Editura Pim, Iași, 2002;

Nr. crt.	Etapetele lecției	Ob. op.	Conținutul instructiv – educativ	Strategia didactică			Evaluare
				Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Forme de organizare	
1.	Momentul organizatoric 1'		Stabilesc ordinea și disciplina în sala de clasă. Pregătesc materialele necesare pentru buna desfășurare a activității.			frontal	
2.	Verificarea temei 7'		Care este titlul lecției de astăzi? Ce ați avut de scris? Doamna învățătoare și profesorul de sprijin verifică tema cantitativ, în timp ce elevii lucrează activitatea independentă de pe videoproiector:	conversația		frontal	-antrenez elevii în formularea răspunsurilor
		O1	1. Mărește de 4 ori numerele: 48; 1 613; 859.	exercițiul	caietele de teme	individual	- apreciez calitatea efectuării temei
		O2	2. Calculează: $2 \times 2\,458 + 72 : 9 =$		videoproiector		-capacitatea de a utiliza limbajul matematic
		O3	Elevul cu CES : 1. Calculează: 4×9 ; 3×7 ; 5×8 . 2. Mărește de 3 ori numerele: 5; 8; 6. Doamna învățătoare verifică activitatea independentă, în timp ce fiecare elev apreciază și se autoevaluează. Profesorul de sprijin verifică activitatea elevului cu CES . Elevii schimbă caietele între ei. Verific tema calitativ, iar elevii corectează eventualele greșeli.	conversația	fișe de lucru		- capacitatea de a respecta ordinea efectuării operațiilor
					caietele de teme	perechi	autoevaluarea fișei de lucru
							-coevaluare
3.	Captarea atenției 7'	O1	Profesorul de sprijin propune jocul matematic: <i>Ghicește cine ești!</i> 11 elevi, din cele 7 echipe, primesc câte un jeton pe care sunt scrise, pe o parte, numerele: 332; 100; 319; 72; 221; 110; 224; 62; 36; 0; 2 400 și litere pe cealaltă parte. Echipa care identifică jetonul cu răspunsul la întrebarea adresată de profesorul de sprijin , desemnează un elev care iese în fața clasei.	conversația	jetoane cu numere și litere	frontal	- capacitatea de a utiliza corect terminologia
				explicația		pe echipe	
		O6	- Nr. format din 3 zeci, 2 unități, 3 sute; (R) - Nr. format din 10 zeci; (O) - Predecesorul nr. 320; (A)	exercițiul			-capacitatea de a rezolva exerciții cu operațiile învățate

		O2	- 9x8; (S) - Succesorul nr. 220; (I) - O păpușă costă 11 lei. Cât vor costa 10 păpuși?; (L) - Mărește numărul 200 cu produsul nr. 12 și 2; (D) - Suma vecinilor nr. 31; (N) - Nr. de 4 ori mai mare decât 9; (O) - 0 x 1000; (C) - 24 x 100; (E) De pe fiecare rând de bănci, va ieși câte un elev care va ordona crescător numerele de pe jetoane: 0-C; 36-O; 62-N; 72-S; 100-O; 110-L; 221-I; 224-D; 319- A; 332-R; 2400-E. CONSOLIDARE	problematizarea			-capacitatea de a ordona crescător numere
4.	Anunțarea subiectului lecției și a obiectivelor operaționale 2'		Profesorul de sprijin va preciza titlul lecției și obiectivele urmărite: vom efectua exerciții cu operațiile învățate, vom determina factorul necunoscut, vom rezolva și vom compune probleme. Scriu titlul lecției pe tablă și elevii pe caiete.	conversația	tablă, marker, caiete	frontal	
5.	Consolidarea cunoștințelor asimilate anterior 10'	O1 O2 O3 O5 O4	Doamna învățătoare propune exerciții de calcul mintal: Elevii vor afișa paletele pe care sunt răspunsurile corecte la cerințele formulate de învățător. Reamintesc elevilor să consemneze fiecare răspuns greșit. Cei care vor avea mai mult de 3 răspunsuri greșite vor repeta terminologia. Elevul cu CES este ajutat de profesorul de sprijin, pentru a rezolva cerințele. - Află produsul nr.13 și 3. - Triplul nr. 23 este... - Câțul nr. 54 și 9 este... - Treimea nr. 24 este... - Care este nr. de 4 ori mai mare decât 12? - Mărește de 8 ori succesorul nr. 8. - Mă gândesc la un nr. Îl împart la 10 și obțin 16. La ce nr. m-am gândit? Exerciții în lanț: $(32 + 50 - 52) \times 2 : 6 =$ $(43 \times 10 - 400 + 20 - 10) : 4 =$	exercițiul problematizarea conversația	palette cu cifre de la 0 la 9	individual frontal	-capacitatea de a aplica terminologia matematică -capacitatea de a rezolva corect exercițiile date

		O5	Elevul cu CES va rezolva exercițiile de pe fișă, cu ajutorul profesorului de sprijin: 1. Compară numerele: 2×3 — $3 + 3 + 3$ 4×4 — $5 + 5 + 5$ 3×7 — $7 + 7$ 2. Află numerele: a) cu 3 mai mari decât : 2, 5, 10, 12. b) de 3 ori mai mari decât: 2, 5, 10, 12. 3. Păpușarii au adus la spectacol 7 iepurași și de 4 ori mai mulți ursuleți. Câți ursuleți au fost în spectacol? Se rezolvă pe caiete următoarele cerințe: 1. Rezolvă și compară: 129×4 — 404×2 318×7 — 235×6 2. Prâslea urcă pe calul înaripat și lasă în urmă păduri și multe țări. Calculând exercițiul, vei afla peste câte țări a trecut Prâslea. $2 + (6 + 6 \times 4): 3 + a = 232$	exercițiul	caietele elevilor tabla		-capacitatea de a respecta ordinea efectuării operațiilor -capacitatea de a determina termenul necunoscut
6.	Realizarea feed-back-ului 10'	O6	3. În școala noastră sunt 762 de elevi. La grădiniță sunt 118 preșcolari, iar la clasele primare sunt de 3 ori mai mulți. Câți elevi sunt la gimnaziu?	explicația	caietele elevilor tabla	frontal	-capacitatea de a analiza datele problemei
7.	Asigurarea retenției și transferului 10'	O7 O6	Pe echipe, diferențiat. Compuneți o problemă după exercițiul: (Echipa1 în care este și elevul cu CES) E1: $126 \times 5 =$ E2: $126 + (126 \times 5) =$ E3: $1000 - (126 + 126 \times 5) =$	conversația problematizarea	fișe de lucru	echipe	-capacitatea de a compune probleme după cerințe date
8.	Încheierea activității 3'		Tema pentru acasă: exercițiile 14; 15; 18 de la pagina 51 și problema nr. 32 de la pagina 53 (performanță), din culegere. Elevul cu CES primește, ca temă, exerciții pe fișă. Se fac aprecieri generale asupra modului în care au răspuns la lecție. Se acordă calificative.	conversația	culegere	frontal	apreciez modul în care au participat la lecție

Motto:

„Adevăratul dascăl este caracterizat prin aceea că mintea sa se mișcă în armonie cu mințile elevilor săi, trăind dificultățile și victoriile intelectuale deopotrivă.”
(J.Dewey)

Alături de învățarea prin cooperare, învățarea individualizată reprezintă o strategie importantă utilizată în învățarea în clasa integrată. Pentru a oferi elevilor cu CES cadrul cel mai propice învățării trebuie cunoscute caracteristicile acestora, să fie tratați în mod egal, având o comportare pozitivă, dar neezitând să-și manifeste dezacordul în fața unor greșeli. Cel mai bun mod de a reduce anxietatea elevilor este de a asigura o învățare individualizată ce se adresează cerințelor lor și care face apel la evaluarea criterială. Elevii participă și la luarea deciziilor ce îi privesc, discuțiile cu ei bazându-se pe cerințele lor intelectuale și afective. Încrederea în forțele proprii și capacitatea de a finaliza ceea ce au început sunt comportamente ce se achiziționează în timp.

Cadrele didactice trebuie să-și găsească locul în procesul de predare - învățare a fiecărui elev cu CES. Tot ceea ce trebuie să facem este să practicăm un învățământ diferențiat. Există nouă moduri principale de diferențiere a sarcinilor la nivelul clasei:

- **Volum:** Puteți adapta numărul de elemente pe care elevul trebuie să le învețe și să le completeze. De exemplu, reduceți numărul temenilor științifici pe care elevul trebuie să-i învețe într-o lecție.

- **Metode de predare:** Puteți adapta metodele de predare. De exemplu, folosiți diverse materiale didactice ilustrate, planificați introducerea mai multor exemple practice, planificați activități practice, recurgeți la grupuri de învățare prin cooperare.

- **Participare:** Puteți adapta măsura în care elevul este implicat activ în rezolvarea sarcinii. De exemplu, la geografie, un elev va ține globul pământesc, în timp ce alții indică locurile pe hartă.

- **Timp:** Puteți adapta timpul alocat învățării, completării unei sarcini sau unui test. De exemplu, creați un orar individualizat pentru finalizarea unei sarcini, stabiliți ritmuri de învățare diferite (creșteți sau reduceți ritmul) pentru unii elevi.

- **Nivel de sprijin:** Puteți alocă mai mult sprijin individual anumitor elevi. De exemplu, apelați la elevi care să își ajute colegii, cadre didactice de sprijin, tutori elevi (de aceeași vârstă sau mai mari).

- **Dificultate:** Puteți adapta nivelul conținuturilor, tipul problemei, regulile pe care elevul le poate folosi în rezolvarea sarcinii. De exemplu, permiteți utilizarea calculatorului la ora de matematică, simplificați instrucțiunile pentru

rezolvarea sarcinii, schimbați regulile pentru a răspunde nevoilor elevilor.

- **Rezultat:** Puteți adapta modul în care elevul poate răspunde cerințelor. De exemplu, în loc să răspundă la întrebări în scris, dați-i voie elevului să răspundă oral, folosiți un caiet de comunicare pentru unii elevi, permiteți elevilor să demonstreze cunoștințele pe care le au prin utilizarea unor mijloace practice.

- **Modificați curriculum-ul:** Puteți adapta obiectivele sau rezultatele așteptate folosind același conținut. La geografie, de exemplu, dați unui elev sarcina să localizeze doar țara pe hartă, în timp ce alții trebuie să localizeze și orașul/capitala.

- **Înlocuiți curriculum-ul:** Puteți folosi instrucțiuni și materiale de învățare diferite pentru a răspunde scopurilor personale de învățare ale unui elev. De exemplu, în timpul unui test de limbă, un elev își dezvoltă abilitățile de utilizare a calculatorului în sala de calculatoare.

Pentru o cât mai mare eficiență în recuperarea copiilor cu CES și integrarea lor în școala de masă, profesorul trebuie să viziteze alte instituții pentru a arunca o privire asupra diferitelor moduri în care cadrele didactice lucrează individual cu elevii, trebuie să cerceteze varietatea de materiale și de resurse pe care aceștia le folosesc, trebuie să viziteze centrul local de resurse și să vadă care sunt materialele, resursele, ateliere și cursurile disponibile. Ca puncte cheie în desfășurarea unei cât mai bune activități, profesorul trebuie să țină cont de următoarele:

- Diferențierea ar trebui să fie o practică incluzivă obișnuită în activitatea la clasă;

- Copiii învață în ritmuri diferite, nu toți copiii învață la fel;

- Se așteaptă din partea cadrelor didactice să-i dea fiecărui elev șansa de a-și atinge potențialul maxim;

- Diferențierea înseamnă să organizezi învățarea în pași și nivele diferite de realizare la nivelul clasei;

- Curriculum-ul permite aplicarea diferitelor metode de predare și instruirea la diferite niveluri;

- Diferențierea presupune activități de un nivel elementar și mai simple;

- Diferențierea presupune utilizarea manualelor și a fișelor de lucru care sunt adaptate experiențelor elevilor.

Metodele de predare - învățare utilizate de cadrele didactice care predau la clasele în care sunt integrați copii cu CES sunt numeroase și variate. Din

multitudinea acestora, prezintă în continuare câteva metode de învățare care pot fi eficient aplicate în condițiile educației integrate, cu mențiunea că strategia de aplicare este variabilă, în funcție de necesitățile și particularitățile contextelor instructiv-educative respective:

➤ **Masa rotundă**

Masa rotundă este o tehnică de învățare prin cooperare indicată a fi folosită în grupuri mici de elevi. O variantă presupune trecerea de la un elev la altul, într-un sens bine stabilit, a unei hârtii și a unui creion. Fiecare elev va nota cu acel creion și pe acea foaie informațiile, ideile sau soluțiile sale. O altă variantă presupune ca fiecare elev să aibă un creion de altă culoare, hârtia fiind aceea care va trece de la un elev la altul. Practicarea acestei tehnici presupune formularea unei întrebări sau probleme de către profesor, formularea individuală a răspunsurilor și colectarea acestora prin una dintre modalitățile de mai sus.

Forma orală a mesei rotunde este „Cercul”. Rapid și eficient, această tehnică obligă fiecare membru al grupului, într-o ordine stabilită, să participe la discuții cu o idee.

➤ **Stabilirea succesiunii evenimentelor**

Profesorul pregătește o fișă care cuprinde fragmente dintr-un text, așezate într-o ordine întâmplătoare. Elevii vor încerca individual, în perechi sau în grup, să stabilească ordinea succesiunii evenimentelor conform unei scheme logice personale. Vor prezenta clasei ordinea pentru care au optat și argumentele care au stat la baza opțiunii lor. Vor primi textul și vor identifica ordinea reală a succesiunii evenimentelor.

Sugestii metodice: fragmentele alese trebuie să permită conexiuni de tipul cauză - efect; organizați activitatea ca un concurs:

- Cine (elev, grup) s-a apropiat cel mai mult de ordinea reală?
- Felicități câștigătorii!
- Elevii pot adresa întrebări acestora despre felul cum au gândit;
- Insistați să-și argumenteze opțiunea.

➤ **Predarea reciprocă**

Se știe prea bine că predarea este cea mai bună modalitate de a învăța. Procedul permite tuturor participanților să experimenteze rolul profesorului, călăuzindu-i pe ceilalți printr-un text.

Procedul se face în grupuri de patru până la șapte participanți. Toți participanții au exemplare din același text și joacă pe rând rolul profesorului, parcurgând următorii pași:

- Primul elev citește cu voce tare primul paragraf;
- Al doilea elev din grup rezumă ceea ce s-a citit;
- Al treilea elev din grup pune una - două întrebări despre text, la care ceilalți trebuie să răspundă;
- Al patrulea elev din grup sintetizează și cere colegilor să-și noteze în caiete: cere colegului

cu numărul 2 din grup să citească fragmentul următor și precizează care este acesta (circuitul continuă);

- Profesorul clarifică lucrurile neclare pentru ceilalți, eventualele confuzii rezultate din răspunsurile celorlalți (la sfârșitul activității).

➤ **Turul galeriei**

În grupuri de trei sau patru, elevii lucrează întâi la o problemă care se poate materializa într-un produs, pe cât posibil pretându-se la abordări variate. Produsele sunt expuse pe pereții clasei. La semnalul profesorului, grupurile se rotesc prin clasă pentru a examina fiecare produs. Își iau notițe și pot face comentarii pe hârtiile expuse. După turul galeriei, grupurile își reexaminează propriile produse prin comparație cu celelalte și citesc comentariile făcute pe produsul lor.

➤ **Harta povestirii**

„Harta povestirii” este o formă de organizare și sintetizare a conținutului informațional al unui text. Aceasta include:

- localizarea evenimentului (spațiul fizico- geografic, social, cultural etc.);
- problema, motivul, aspectul generativ;
- evenimentele, etapele, fragmentele;
- personajele;
- soluția;
- concluziile.

➤ **Ciorchinele**

„Ciorchinele” este o tehnică de predare - învățare menită să încurajeze elevii să gândească liber, să stimuleze conexiunile de idei sau să ofere noi sensuri ideilor însușite anterior. Elevii sunt grupați în semicerc la mesele de lucru. Fiecare elev are câte o foaie pe care va construi propriul „ciorchine”. Pe mijlocul tablei se scrie un cuvânt sau o propoziție - nucleu, iar elevii sunt invitați să scrie cuvinte sau sintagme care le vin în minte în legătură cu tema propusă. Cuvintele sau ideile vor fi legate prin linii de noțiunea centrală sau, dacă este cazul, de una din cele propuse de elevi. La finalul exercițiului se va comenta întreaga structură cu explicațiile de rigoare. „Ciorchinele” se încheie în momentul în care s-au epuizat toate ideile. Acestea se pot reorganiza în etapa finală a lecției, elevii reușind să definească persoana ca fiind omul care gândește, comunică, are sentimente, voință și muncește. Se realizează, în acest fel, o implicare activă a elevilor în procesul de învățare, este stimulat interesul și dorința de participare, iar informațiile noi se raportează la scheme mintale preexistente care, în acest fel, se reorganizează prin restructurare.

Participarea întregii clase la realizarea „ciorchinului” este lansată ca o provocare și determină o întrecere de a descoperi noi conexiuni legate de termenul propus. Ciorchinele se poate utiliza mai ales în etapa de reactualizare a structurilor învățate anterior, elevii fiind puși în situația de a stabili conexiuni între elementele studiate, de a realiza câmpuri semantice, de a stabili familii de cuvinte etc.

➤ **Știu / Vreau să știu / Am învățat**

„Știu/ Vreau să știu/ Am învățat” este, de asemenea, o metodă de realizare a sensului, care ghidează lectura sau ascultarea unui text. De obicei, este precedată de alte metode care urmăresc reactualizarea unor cunoștințe sau a unor experiențe anterioare (brainstorming).

După obținerea listei neorganizate de informații, se desenează pe tablă un tabel de genul:

Știu	Vreau să știu	Am învățat

Se negociază ideile din lista de cunoștințe, iar cele care, în urma discuției cu clasa, au un temei cert se trec în rubrica „Știu”. Cele controversate sau alte întrebări care apar pe parcursul discuției se trec în rubrica „Vreau să știu”. Apoi se realizează lectura textului (de obicei un text cu conținut științific). În timpul lecturii, elevii au de completat rubrica „Am învățat”. Se poate lucra atât individual, cât și pe grupe. Rezultatele însemnărilor se compară în grup pentru a crea o interdependență pozitivă. În final, rezultatele grupurilor se comunică și se trec în rubrica „Am învățat”.

Activitățile de acest gen îi activează în mod deosebit pe elevi, aceștia având posibilitatea de a-și exprima în mod responsabil unele idei sau convingeri. Gândirea critică presupune flexibilitate în gândire, schimbarea poziției inițiale dacă este susținută de argumente convingătoare.

Prin utilizarea unor asemenea tehnici se realizează o implicare efectivă, activă a elevilor în procesul de învățare. Aceștia devin conștienți de propria lor gândire, își activează vocabularul, iar interesul și motivația vor fi asigurate pe tot parcursul activității.

➤ **SINELG**

„Sinelg” este o altă tehnică a gândirii critice prin care se urmărește creșterea eficienței lecturii. Sinelg (Sistemul interactiv de notare pentru eficientizarea lecturii și gândirii) este o tehnică de monitorizare a înțelegerii și urmărește dezvoltarea vocabularului și a capacității de exprimare.

Utilizând această tehnică, elevul va înțelege în mod activ și pragmatic un anumit conținut, realizând sensul celor citite. Cunoștințele incerte, confuze pot rămâne ca temă de cercetare pentru lecțiile următoare. Această tehnică a gândirii critice se pretează, în special, la textele cu caracter științific, sau chiar în cadrul lecțiilor de științe.

Modalitatea de realizare: elevii primesc o fișă cu textul propus spre dezbateri (textul va fi citit în clasă). Elevilor li se cere să marcheze textul astfel:

- pasajele care confirmă ceea ce știau deja se vor marca cu o bifă;
- pasajele care contrazic sau diferă de ceea ce știau sau credeau că știau sau credeau se vor marca cu -;

- informațiile noi, neîntâlnite până acum se vor nota cu +;
- pasajele în legătură cu care au întrebări se vor nota cu ?;

Astfel, pe măsură ce elevii citesc, vor pune pe margine patru semne diferite, în funcție de cunoștințele și de înțelegerea lor. După lectura individuală se revine la lista cu lucrurile cunoscute elevilor - se observă ce cunoștințe s-au confirmat; se examinează apoi care sunt informațiile ce diferă de cele știute, care sunt noutățile și lucrurile confuze. Participarea la completarea foi comune care se poate realiza pe tablă va fi dirijată de către cadrul didactic, care trebuie să încurajeze participarea tuturor elevilor.

➤ **Metoda colectivă Dorsey Hamond**

Pentru ca elevul să înțeleagă mai bine ceea ce citește, mai ales dacă este un text științific mai complex, trebuie să facem recurs la tehnici speciale. Dacă elevul nu posedă cunoștințe suficiente pentru a-l înțelege, îi va fi teamă, va citi într-un ritm mai lent și nu va înțelege sensul textului. Metoda Hamond permite îmbunătățirea acestui gen de lectură. În timp ce citește, elevul face apel la cunoștințele achiziționate și la noile cunoștințe acumulate din text. Nu toți elevii înțeleg textul în aceeași măsură. Lectura va fi cu atât mai utilă cu cât ei știu mai mult.

Etapele fundamentale ale metodei sunt:

- elevii sunt solicitați să povestească tot ce știu despre un subiect, ce cred despre acesta și ce ar dori să mai afle (pe tablă se scriu aceste trei subiecte);
- elevii citesc textul;
- după lectură, se verifică cunoștințele achiziționate prin întrebări de genul: Ce ați aflat nou? / Ați aflat ce vă interesa? / Ce v-a interesat mai mult? / Ce ați înțeles?

Când evaluăm ce a învățat un copil cu CES, trebuie să valorificăm cunoștințele asimilate (ce știu elevii), abilitățile dobândite în timpul unei lecții (ce fac elevii) și nu în ultimul rând să valorizăm cunoștințele și abilitățile pe care le au (ce fac cu ceea ce știu).

Surse bibliografice:

1. Dumitru I. Al. - *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Editura de Vest, Timișoara 2000
2. Gherguț Alois - *Psihologia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată*, Editura Polirom, Iași, 2001
3. Vărășmaș Traian - *Învățământul integrat și/sau incluziv*, Editura Aramis, București, 2001
http://www.scrigroup.com/term/metode-activ-participative-in-munca-cu-copilul-cu-ces_c-4.php
<http://www.scoalapecialapascani.ro/wp-content/uploads/2012/01/volum-simpozion.pdf>
<http://asociatia-profesorilor.ro/metode-interactive-pentru-un-invatamant-eficient.html>

Intervenții pentru creșterea stării de bine în rândul elevilor cu deficiență mintală

Prof. Culidiuc Militina Cleopatra,
C.S.E.I. "Sf. Andrei" Gura Humorului

Creșterea stării de bine a populației devenit o preocupare tot mai frecventă a psihologilor. Această direcție relativ nouă apare ca urmare a schimbării majore a modului în care este privită intervenția psihologică. Dacă, în mod tradițional psihologii se concentrau doar asupra rezolvării problemelor din viața oamenilor, odată cu apariția psihologiei pozitive, al cărei părinte este considerat a fi Martin Seligman, toți mai mulți profesioniști și-au îndreptat atenția asupra asigurării stării de bine.

Există mai multe definiții ale stării de bine, care pot fi încadrate în cele două perspective:

- Starea de bine psihologică;
- Starea de bine subiectivă.

După cum sugerează și numele, starea de bine subiectivă poate fi definită ca evaluarea oamenilor asupra propriilor stări actuale de fericire, bucurie, satisfacție, și stare de spirit pozitivă. Mai specific, gradul de satisfacție apare atunci când o persoană își îndeplinește o dorință sau o nevoie, în timp ce fericirea este un răspuns emoțional/ afectiv la evenimentele din mediul său (Samman, 2007). Ryan și Deci (2001), au declarat că starea de bine are trei componente: (a) satisfacția față de viață, (b) prezența unei stări de spirit pozitive și (c) absența unei stări de spirit negative. Aceste componente sunt adesea rezumate ca fericire.

Teoria stării de bine psihologică se ocupă cu sentimentul de bunăstare al oamenilor atunci când încearcă să-și atingă potențialul lor deplin ca ființă umană și activitățile lor zilnice se aliniază cu valorile, aspirațiile și atitudinile lor (Steger, Kashdan, & Oishi, 2008). Potrivit lui Ryff și Singer (2003), conceptul bunăstării psihologice constă în autonomie, creștere personală, auto-acceptare, scop în viață, stăpânirea mediului, relații pozitive, și este esențial pentru auto-actualizare.

Scoala prin rolul pe care îl are în formarea generațiilor de elevi, poate contribui la creșterea stării de bine a educabililor. Cu atât mai mult, în școlile speciale, datorită resurselor umane calificate în domeniul psihologiei angrenate în activitatea recuperatorie a elevilor cu CES, este necesară o intervenție susținută în această direcție. Pornind de la cele prezentate mai sus, am considerat utilă dezvoltarea unui program de dezvoltare personală care poate fi aplicat cu succes în cadrul orelor de terapii specifice.

Training de dezvoltare personală axat pe creșterea stimei de sine și dezvoltarea unui loc al controlului intern în scopul creșterii stării de bine

Obiective pe termen lung

1. Dezvoltarea încrederii în sine și construirea unei imagini de sine pozitive.
2. Dezvoltarea capacității de a spune "nu" altora, fără necesitatea de a se justifica.
3. Eliminarea "auto- vorbirii" negative despre sine.
4. Menținerea încrederii că el/ ea poate și merită să fie iubit(ă) de către cei din jur și capabil(ă).
5. Creșterea încrederii în propriile acțiuni.
6. Asumarea responsabilității pentru propriile acțiuni.
7. Formarea capacității de definire a unor scopuri clare în viață.

Obiective pe termen scurt

1. Formarea capacității de a identifica discursul interior negativ despre propria persoană.
2. Înlocuirea discursului interior negativ cu unul pozitiv.
3. Conștientizarea propriilor calități.
4. Conștientizarea propriilor nevoi și dezvoltarea abilității de a le verbaliza.
5. Formarea capacității de a accepta complimentele.
6. Creșterea încrederii de a vorbi în public.
7. Asumarea răspunderii pentru activitățile desfășurate.

PROGRAM TRAINING		Durata
SEDINȚA 1 Încrederea în sine		1 h
Scopurile ședinței:		
•cunoașterea reciprocă a participanților; •dezvoltarea coeziunii grupului; •stabilirea intereselor și așteptărilor participanților și ale grupului; •crearea unui climat de încredere favorabil lucrului în grup; •stabilirea de comun acord a regulilor grupului; •explicarea noțiunilor "stimă de sine" și "loc al controlului"		
1.Exercițiul "Inițialele calităților"		
2. Exercițiul "Propoziții incomplete"		
3.Introducere în tematica trainingului		
Definiția stimei de sine		
Stima de sine ridicată - impactul asupra propriei persoane și indicatorii unei stime de sine ridicate		
Stima de sine scăzută- efectele negative și semnele care indică o stimă de sine scăzută		
4. Exercițiul "Prietenul necunoscut"		
5.Temă pentru acasă		
ȘEDINȚA 2 Despre locul controlului sau cine îmi controlează viața		1h
Scopurile ședinței:		
•dezvoltarea capacităților de autocunoaștere și autoapreciere; •dezvoltarea atmosferei de colaborare și creșterea coeziunii grupului; •identificarea lucrurilor asupra cărora avem control și a celor asupra cărora nu avem control; •formarea deprinderii de concentrare asupra lucrurilor pe care le putem controla; •informarea asupra noțiunii "locul controlului".		
1. Exercițiul "Deprinderile pe care le am eu și deprinderile de care am nevoie"		
2. Exercițiul "Desfășurarea tematicii trainingului"		
Definiția locului controlului (LOC)		
Analiza comparativă LOC intern/ LOC extern		
Avantaje/ dezavantaje pentru fiecare tip de loc al controlului		
3. Exercițiul "Spre ce îmi îndrept atenția?"		
4.Feed-Back		
5.Temă pentru acasă		
ȘEDINȚA 3 Comunicarea asertivă		1h
Scopurile ședinței:		
•dezvoltarea capacităților de autoprezentare; •stabilirea modului de autoapreciere;		
dezvoltarea atmosferei de colaborare și creșterea coeziunii grupului;		
dezvoltarea capacității de comunicare asertivă.		
1. Exercițiul "Întrevederea"		
2. Exercițiul "Comunicare care ține seama de propriile nevoi"		
3. Desfășurarea tematicii trainingului		
Importanța descoperirii propriului potențial		
Comunicarea asertivă- definiție		
Trăsăturile comunicatorului asertiv		
Principii pentru o comunicare asertivă		
4. Exercițiul "Răspunsuri agresive, pasive sau asertive"		
5.Feed-Back		
6.Temă pentru acasă		
ȘEDINȚA 4 Optimist sau pesimist?		1 h
Scopurile ședinței:		
•instituirea unei atitudini pozitive față de evenimentele de viață; •exersarea unui model de comportament optimist; •aprecierea stărilor de spirit – optimistă și pesimistă.		
1. Exercițiul "Acesta sunt eu!"		
2. Exercițiul "Floarea"		
3. Exercițiul "Luptând cu ursul"		
4.Dezvoltarea tematicii trainingului		
Caracteristicile persoanelor optimiste		

Importanța optimismului asupra funcționării optime a persoanei

Mesajele motivaționale

5.Feed-back

6.Temă pentru acasă

ȘEDINȚA 5 Scopurile în viață

1 h

Scopurile ședinței:

- dezvoltarea capacităților de stabilire a priorităților în realizarea scopurilor;
- cunoașterea motivației personale și orientarea pozitivă a acesteia.

1. Exercițiul "Râul cu crocodili"

2. Exercițiul "Harta viitorului"

3.Dezvoltarea tematicii trainingului

Scopurile greșite

Efectele nefaste produse de scopurile greșite asupra comportamentului

4. Exercițiul "Stabilirea scopurilor"

5.Feed-back.

5.Temă pentru acasă.

ȘEDINȚA 6. Dezvoltarea capacităților de "auto-talk" (auto- vorbire) pozitivă

1 h

Scopurile ședinței:

- dezvoltarea capacităților de dezvoltare a unui mod de vorbire interioară pozitiv care ajută în realizarea scopurilor;
- înlăturarea mecanismelor de producere a ideilor negative și a rezistențelor la schimbare.

1. Exercițiul "Visurile noastre"

2.Dezvoltarea tematicii trainingului

Ce este auto- vorbirea pozitivă (self- talk)

Strategii de dirijare a conversației interne

3. Exercițiul "Mulțumesc, eu știu acest lucru!"

4.Feed-back.

5.Temă pentru acasă.

ȘEDINȚA 7. Autodezvăluire și autocunoaștere

1.1 h

Scopurile ședinței:

- dezvoltarea capacităților de autoprezentare pozitivă;
- identificarea și valorificarea posibilităților de stabilire a contactelor interpersonale.

1. Exercițiul "Ghici cine e!"

2. Exercițiul "Sunt foarte bun. Pot face bine acest lucru!"

3.Dezvoltarea tematicii trainingului

Despre abilitatea de prezentare pozitivă

Fereastra Johari

Aplicații ale ferestrei Johari

4. Exercițiul "Punctele mele tari"

5.Feed-back

6.Temă pentru acasă

ȘEDINȚA 8. Rezolvarea problemelor

1 h

Scopurile ședinței:

- dezvoltarea capacităților de orientare în situații complicate prin implicarea spiritului creativ;
- identificarea propriilor capacități creative.

1. Exercițiul "Depinde de noi"

2. Exercițiul "Soluții la problema mea"

3.Dezvoltarea tematicii trainingului

Tehnici de rezolvare a problemelor

4. Feed-back- Reflectând asupra zilei

5.Temă pentru acasă.

ȘEDINȚA 9. Acțiuni și emoții

1 h

Scopurile ședinței:

- dezvoltarea abilităților de autoanaliză și identificare a dificultăților de interacțiune cu alții;
- definirea modurilor eficiente de manifestare a propriilor dorințe și sentimente în relație cu alții.

1. Exercițiul "Cubul sentimentelor"

2. Exercițiul "Soluția mașinii"

3.Realizarea tematicii trainingului

Despre emoții și importanța lor
Emoțiile de bază și identificarea lor
Inteligența emoțională

4.Feed-back

5.Temă pentru acasă

ȘEDINȚA 10. Ce-am învățat despre mine și pentru mine (ședință de totalizare)

1 h

Scopurile ședinței:

- verificarea rezultatelor trainingului;
- stabilirea unor moduri de dezvoltare a abilităților, cultivate în training;
- identificarea unor “locuri slabe” și modelarea unor moduri independente de înlăturare a lor.

1. Exercițiul ”Comunicarea totală”

2. Exercițiul ”Povestea șanselor realizate”

3.Finalizarea trainingului

7.Feed- back

8.Ce am învățat în grup

Succesul programului de training poate fi observat prin creșterea interesului elevilor participanți pentru activitățile școlare, reducerea absenteismului, îmbunătățirea rezultatelor școlare.

Bibliografie:

Steger, M. F., Kashdan, T. B., & Oishi, S. (2008). *Being good by doing good: Eudaimonic activity and daily well-being correlates, mediators, and temporal relations. Journal of Research in Personality, 42(1), 22-42.*

Samman, E. (2007). *Psychological and subjective well-being: A proposal for internationally comparable indicators. Oxford Development Studies, 35(4), 459-486*

Ryan, R. M., și Deci, E. L., *On Happiness and Human Potentials: a Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being, „Annual Review of Psychology”, vol. 52, 2001, pp. 141–166.*

Ryff, C. D., & Singer, B. (2003). *Flourishing under fire: Resilience as a prototype of challenged thriving. In C. Keyes & J. Haidt (Eds.), Flourishing: Positive psychology and the life well-lived (pp. 15-36). Washington, DC: American Psychological Association.*

“ 855 de jocuri și activități” Unicef, 2005

“ Cartea mare a jocurilor “ Unicef

Banii și viața oamenilor, clasa a VIII – a- opțional

Profesor propunător :Dabija Dumitrița Doinița

Centrul Școlar de Educație Incluzivă “Sf. Andrei”Gura Humorului

SCOPUL

Dezvoltarea de competențe, cunoștințe și abilități cu aplicabilitate practică la elevii de învățământ gimnazial.

ARGUMENT

Societatea actuală pune fiecare membru al ei în situația de a veni în contact cu mediul bancar, de a opera cu bani. Fiecare persoană, mai devreme sau mai târziu vine în contact cu noțiunile de preț, dobândă, TVA, creșteri sau scăderi salariale. Prin urmare pentru a înțelege valoarea reală a banilor și a se descurca în viața de zi cu zi, este necesar ca încă de la o anumită vârstă să utilizeze aceste concepte.

Apariția acestui opțional rezidă din nevoia elevilor de a-și apropia disciplina numită Matematică pe căi mult mai plăcute și mai accesibile lor . Prezentând notiuni matematice sub forma unor aplicații directe din viața cotidiană, putem să-i determinăm pe elevi să vadă cu alți ochi cea mai dificilă dintre disciplinele întâlnite în școală și să conștientizeze mai mult importanța acesteia.

Prin intermediul acestui opțional se demonstrează mai elocvent caracterul aplicativ al noțiunilor de teorie matematică studiate .

Pe parcursul orelor de opțional se poate urmări:

- cultivarea deprinderii cu munca independentă;
- încurajarea elevilor, prin stimularea încrederii în forțele proprii, în privința spontaneității;
- formarea unei gândiri flexibile;
- stimularea capacității elevilor de a se exprima, în limbaj matematic, liber și coerent;
- depistarea unor carențe în însușirea unor noțiuni teoretice studiate;
- creșterea motivației elevilor pentru studierea matematicii în general.

Acest opțional, făcând parte din categoria: Matematica aplicată în economie, poate constitui un instrument eficace în vederea stărnirii curiozității copiilor și a dorinței de studiu individual. Avantajul major este ocazia oferită elevilor prin parcurgerea acestui opțional de a descoperi conexiuni între matematică și o varietate de domenii, lucru care conduce la o înțelegere unitară a lumii înconjurătoare.

Matematica aplicată poate constitui un instrument eficace în vederea petrecerii timpului liber într-un mod plăcut și constructiv.

VALORI ȘI ATITUDINI

- Dezvoltarea interesului pentru informare;
- Dezvoltarea curiozității față de domeniul economic;
- Dezvoltarea toleranței față de opiniile celorlalți;
- Conștientizarea și implicarea în problemele interdisciplinare;
- Încredere în adevărurile științifice și apreciere critică a limitelor acestora.

COMPETENȚE GENERALE

1. Utilizarea unor noțiuni matematice în explicarea unor situații din viața reală
2. Aplicarea unor cunoștințe matematice în rezolvarea unor probleme practice din viața cotidiană
3. Cooperarea cu ceilalți colegi în rezolvarea situațiilor problemă
4. Comportarea activă și responsabilă în rezolvarea diverselor situații problemă
5. Participarea la luarea deciziilor

COMPETENȚE SPECIFICE

ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

1. Domeniul - Utilizarea unor noțiuni matematice și economice în explicarea unor situații din viața reală.

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
1. Utilizarea corectă a termenilor specifici	Moneda națională a României: Leul (monede și bancnote românești folosite azi și/sau în trecut. Exerciții de transformare. Întocmirea unui dicționar privind termeni ca: buget, venit, cheltuieli, etc. Completarea unor texte lacunare. Realizarea unor desene despre activități economice.

2. Domeniul - Aplicarea unor cunoștințe matematice și economice în rezolvarea unor probleme practice din viața cotidiană.

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
1. Aplicarea cunoștințelor, metode de rezolvare a problemelor-aritmetice. 2. Identificarea unor creșteri sau reduceri de preț sau salariale	Banii se câștigă, banii se economisesc. Comparări de prețuri, de venituri și cheltuieli Comparări de creșteri sau reduceri salariale. Calculul alocației de hrană pe lună.

3. Domeniul – Valoarea banilor

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
1. Adoptarea unei atitudini responsabile față de administrarea bugetului personal	Identificarea nevoilor personale Identificarea surselor de venit Analizarea mijloacelor de economisire

5. Domeniul – Folosirea banilor

COMPETENȚE SPECIFICE	ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE
1. Alegerea soluțiilor optime de rezolvare a diverselor situații problemă	Negocierea diverselor situații Jocuri de rol Studiul de caz Identificarea consecințelor

LISTA DE CONȚINUTURI

1. Exerciții de achiziție a limbajului matematic „mai mare” – „mai mic” – „la fel”;- „adăugăm” / „punem împreună” – „luăm”/ „scădem”;- „mărim” – „micșorăm”- „plus”- „minus” – „egal”;
2. Povestea banilor: atașamentul față de lucruri; schimbul cu lucruri (trocul); banii în schimbul lucrurilor; banii din metale prețioase; banii din hârtie (biletul de bancă) în locul banilor din aur.
3. Exerciții –joc de identificare a unităților monetare .
4. Exerciții de ordonare a diverselor obiecte după criteriul : scump/ ieftin .
5. Exerciții-joc de simulare a unei activități cu caracter practic-aplicativ („La magazin”, „La piață”)
6. Bugetul personal , bugetul familiei.
7. Mijloace de economisire.

EVALUARE

Tipuri de evaluare

1. Predictivă;
2. Formativă;
3. Sumativă.

Metode; instrumente de evaluare :

Tradiționale:

1. Probe scrise;
2. Probe orale;
3. Probe practice.

Complementare:

1. Observarea sistematică;
2. Investigația;
3. Tema de lucru în clasă;
4. Autoevaluarea.

Bibliografie:

1. Titus Popescu - *Matematica de vacanță*, Editura Sport- Turism , București
2. Mircea Constantin Munteanu - *Caleidoscop de vacanță* , Editura Albatros
3. Internet
4. Ioan Dăncilă - *Matematica aplicata* , Ed. Bogdana;

Adolescența și criza de identitate

Prof. Darie Camelia - C.S.E.I. Suceava

Prof. Darie Dorutu - Scoala Gimnaziala Patrauti Suceava

În căutarea unei noi identități

A avea o identitate înseamnă a fi cineva, a ocupa o anumită poziție într-un context social dat, a juca un anumit rol, a dispune de un anumit statut. Practic, identitatea unei persoane reprezintă un răspuns explicit sau implicit la întrebarea **Cine sunt eu?**

Transformările care se produc în întreaga structură a personalității adolescentului au implicații deosebit de importante: maturizarea fiziologică, dezvoltarea capacității de cunoaștere, apariția de noi dorințe și sentimente dau adolescentului impresia că este o persoană cu totul nouă, diferită de copilul care era până de curând. Abandonarea vechii identități creează uneori sentimentul de vid, lipsă de repere și dezorientare. Pentru a se echilibra și a se redescoperi pe sine însăși el caută noi *identificări*, noi modele de personalitate la care să se raporteze. Astfel, adolescentul devine treptat conștient nu doar de **ceea ce este**, ci și de **ceea ce poate deveni**.

a) Eroul și dezvoltarea personalității

Încă din primii ani de viață copilul devine capabil să învingă – cel puțin în plan imaginar, în gând, cu anticipație – obstacole reale sau imaginare cu care se confruntă. În imaginația copilului se desprinde și se impune un personaj care aduce soluții pentru toate „marile” lui necazuri. Acest personaj în care se transpune copilul și cu ajutorul căruia el „cucerește” anticipativ lumea este **eroul**.

La început eroul este un om concret: unul dintre părinți, un frate, pentru ca mai târziu printre aceștia să fie inclus și „**eu când am să fiu mare**”. Pe măsura înaintării în vârstă, a dezvoltării imaginației, varietatea personajelor cărora li se oferă calitatea de a fi erou crește la rândul său. Constituirea eroului răspunde unei profunde cerințe interioare: marchează începutul dedublării individului: eroul este el însuși, dar un alt Eu investit cu calități și forțe nebănuite. Conversația cu eroul este de fapt o conversație mascată cu sine. Dedublarea în erou semnifică astfel începutul gândirii despre sine și în cele din urmă al conștiinței de sine. Odată cu

trecerea anilor, însușirile eroului se modifică treptat dobândind trăsături de ordin superior, care afirmă tot mai mult influența aspirațiilor: setea de cunoaștere, nevoia de a construi, de a crea noi valori spirituale și materiale. Datorită dezvoltării conștiinței de sine eroul încetează de a mai fi un *alter ego*, un *alt-eu*, un partener pentru conversația mascată cu sine însuși. El devine un **model**, începem să avem de-a face cu alt om, cu care individul în creștere nu se identifică total. În acest caz, conversația individului cu sine însăși nu încetează, ci se amplifică, devenind totodată mai directă. Ea are ca rezultat creșterea conștiinței de sine în care intensificarea sentimentului propriilor forțe se îmbină cu cunoașterea mai largă a lumii și a vieții.

b) Rolul modelelor

Primele modele de identificare a adolescenților rămân tot părinții, însă în alegerea de modele și făurirea de idealuri exercită o puternică influență eroii literaturii beletristice, ca și biografiile oamenilor de seamă. Datorită unor limite inerente ale acestei vârste, modelele nu se reflectă de la sine și pozitiv în obiective ale identificării: intervin slaba capacitate de apreciere obiectivă a

personalității și lipsa de experiență socială. Datorită subaprecierii acestor limite, există adolescenți la care „noile identități” nu numai că nu le depășesc valoric pe cele anterioare, dar cuprind numeroase componente negative, concretizate atât în concepții, cât și în comportament.

Experiența socială redusă a adolescenților poate conduce la identificări cu modele neadecvate (fie că este vorba de trăsături, fie sunt preluate global, necritic modelele cu însușirile, dar și cu defectele lor), sau poate conduce la făurirea de idealuri inaccesibile (peste posibilitățile reale ale fiecărui adolescent) și chiar identificarea cu false idealuri (încărcate cu valori scăzute, non-valori, sau însușiri necorespunzătoare cerințelor societății date în care trăiește adolescentul).

Identitatea este „dimensiunea centrală a conceptului despre sine a individului, reprezentând poziția sa generalizată în societate, derivând din apartenența sa la grupuri și categorii sociale, din statutele și rolurile sale” (P.Popescu-Neveanu, 1978, p.319). Grupul, prin cerințele pe care le formulează, îl ajută pe adolescent să își conștientizeze calitățile și, mai mult

decât atât, să le demonstreze în activitățile comune. Astfel, el începe să se definească în termenii trăsăturilor pe care le manifestă în relațiile cu persoanele din jur și să încorporeze statutul de membru al grupului social în autodescrierile sale.

c) Morala binelui și formarea idealului de viață

La vârsta adolescenței, adolescentul este atras de ideal, de modele înalte de personalitate. Admiră cu înflăcărare persoanele luate ca model (idoli ai muzicii, filmului) fiind în căutarea propriei identități. Tendința de afirmare a Eu-lui care începe odată cu pubertatea, impulsionează elanul spre bine a adolescenților: „...a acționa bine înseamnă pentru ei

o ocazie de a se afirma, de a crește în proprii săi ochi. Această morală a Eu-lui este întotdeauna o morală ce se bazează pe dragostea față de bine” (Maurice Debesse, Etapele educației, 1981 p.94). Valorile morale sunt personificate în modele umane cu care tinerii se străduiesc să semene. Aceste valori nu se reduc la principii: fundamentul vieții lor morale nu mai este regula sau datoria, ci exigența. Tinerii privesc cu oroare mediocritatea și compromisul. O **morală personală** devine posibilă atunci când apare și o anumită imoralitate sub impulsul instinctelor și a condițiilor favorabile de mediu. În general, autopercepția și compararea cu modelul se soldează cu fenomenul negativ al neacceptării, al autorespingerii. Reducerea disonanței, **compensarea**, se realizează prin plasarea în viitor a unei imagini de sine mai bogată. Așteptarea ca viitorul să furnizeze imaginea de sine acceptabilă, investită cu capacitatea de a exprima în modul autentic sinele, este unul dintre principalele semne caracteristice ale vârstei tinere. La această vârstă, individul, conștient că nu a făcut dovada tuturor posibilităților sale, plasează actualizarea acestora sub semnul viitorului.

Formarea identității Eului

În vasta problematică a cunoașterii de sine, conceptul de **identitate** apare ca o inovație conceptuală și terminologică atribuită lui **Erik H. ERIKSON**(1902-1994), autor al teoriei psihosociale a evoluției individuale prin depășirea unor crize de dezvoltare. Cartea sa - „*Adolescență și criză: în căutarea identității*” (1968) - este o sinteză a cercetărilor realizate de Erikson între anii 1950 și 1966 asupra noțiunii de identitate; în care autorul reflectează asupra crizei individului și a crizei societății de la sfârșitul anilor '60.

a) Stadiile dezvoltării psihosociale

Pornind de la psihanaliza clasică, Erikson dezvoltă o teorie a stadiilor dezvoltării umane de la naștere și până la sfârșitul vieții, acordând importanță deosebită aspectelor sociale și culturale ale dezvoltării individului. Erikson propune o serie de sarcini ale dezvoltării pe care toți oamenii trebuie să le abordeze și să le rezolve pe parcursul existenței .

b) Identitate vs. confuzia de rol

Potrivit lui Erikson (1968), adolescența este stadiul în timpul căruia individul caută și își dezvoltă o identitate proprie. Criza caracterizată de **confuzia identității** vs. **confuzia de rol** din timpul adolescenței este, în opinia multor psihologi, **criza care domină întreaga dezvoltare umană**.

Erikson (1950, 1968, 1969) arăta că de obicei adolescenții trăiesc o așa numită experiență a **difuziei identității**, care implică un puternic sentiment de nesiguranță. Pentru adolescent, sarcina principală a acestei perioade este să ajungă la dobândirea unui **sentiment al identității** care poate fi definit ca fiind: “*sentimentul de a te simți acasă în propriul corp, sentimentul că ști încotro mergi, precum și certitudinea recunoașterii*

din partea celor care contează”(Erikson, 1950, p.165).

c) Identitatea: componente structurale

Conform opiniei lui Erikson, obiectivul major al adolescentului în această etapă de dezvoltare este formarea **identității eului** – o identitate durabilă și sigură sau simțul sinelui. În viziunea autorului, identitatea eului se structurează în jurul a trei componente principale:

- c) simțul **unității** sau acordul între percepțiile sinelui;
- d) simțul **continuității** percepțiilor sinelui în timp;
- e) simțul **reciprocității** între propriile percepții ale sinelui și modul în care individul este perceput de ceilalți.

Pentru a își dezvolta un simț coerent al identității, adolescenții testează diferite roluri. Atitudinile și valorile stabile, alegerea ocupației, căsătoria și stilul de viață se integrează gradual și fac posibilă trăirea identității proprii persoane și a celor din jur. Eșecul în dobândirea unei identități ferme, confortabile și durabile are ca rezultat o așa numită **difuziune a rolului** sau un simț confuz cu privire la cine este și ce face o anumită persoană. Astfel, în timpul celei de-a cincea crize psihosociale (adolescența, de la 12 ani până la aproape 20 de ani) copilul, acum un adolescent, învață răspunsul satisfăcător la întrebarea „**Cine sunt eu?**” Chiar și adolescentul cel mai bine adaptat la schimbările perioadei trăiește sentimente de difuzie a identității: majoritatea băieților și foarte multe fete trăiesc experiențe de delinvență minoră, rebeliune, sau puternice îndoieli care copleșesc tânărul.

Erikson arată că dezvoltarea pozitivă în timpul primei părți a adolescenței implică dezvoltarea unei perspective mult mai mature asupra timpului, iar tânărul dobândește sentimentul siguranței de sine (ca opus îndoielii și nesiguranței), începând să experimenteze diferite roluri – de obicei în mod constructiv. Adolescentul este acum capabil să își fixeze obiective și să anticipeze realizarea lor fără a se lăsa „paralizat” de sentimente de inferioritate sau de o perspectivă temporală inadecvată. În adolescența târzie se stabilește foarte clar identitatea sexuală – masculinitate sau feminitate. Ca urmare, el caută pe cineva care să îi fie modelul și sursa sa de inspirație și, gradual, își dezvoltă propriul set de idealuri (dezirabile din punct de vedere social, atunci când cursul dezvoltării este pozitiv).

În opinia lui Erikson, mai ales în cultura europeană și nord-americană, în special în cazul copiilor din clasele de mijloc și înalte ale societății, adolescența permite un așa numit **moratoriu psihosocial**. Acești adolescenți nu trebuie încă să „jocă un rol dat” și, ca urmare, au ocazia să experimenteze, să încerce diferite roluri și astfel să găsească acel rol care este cel mai potrivit pentru ei. Pe scurt, este vorba despre:

- Lupta pentru de a dezvolta identitatea eului (sentimentul profund de a fi egal cu sine însăși, sentimentul continuității),

- Preocupare pentru aparența fizică, venerația pentru eroi, pentru diferite ideologii,
- Dezvoltarea identității de grup,
- Pericolul de confuzie a rolului, îndoieli privind identitatea sexuală și vocațională,
- Moratoriul psihosocial, un stadiu situat între moralitatea pe care copilul a învățat-o și acea etică care urmează să fie dezvoltată de adult.

Criza de identitate

Dat fiind faptul că se află într-o perioadă de schimbări rapide biologice, psihologice și sociale și că trebuie să ia decizii majore în aproape toate ariile vieții (de exemplu, alegerea cariei), se dovedește uneori extrem de dificil pentru adolescenți să atingă un sentiment plenar al identității. Ca urmare, adolescentul trăiește o așa numită **criză de identitate** deoarece nu știe foarte bine cine este sau încotro se îndreaptă. Erikson (1950, p.139) arată că adolescentul tipic gândește în modul următor despre sine însăși: „*Nu sunt ceea ce mi-aș dori să fiu, nu sunt ceea ce voi fi, dar nici nu mai sunt ceea ce am fost*”. Ideile prezentate aici se bazează în principal pe observații clinice realizate de Erickson atât pe adolescenții normali, cât și în cazul celor cu diverse tipuri de tulburări. El a observat că presiunile puternice din partea părinților și a altor adulți pot conduce la sentimente de dezorientare și disperare, rezultatul fiind înstrăinarea fizică și mentală de mediile normale. În cazuri extreme de **confuzie de rol**, identitatea adolescentului poate dobândi trăsături negative: convins că nu poate trăi cu cerințele impuse de părinți, adolescentul se răzvrătește și se comportă de multe ori într-o manieră inacceptabilă față de persoanele care îl ocrotesc. Și totuși, în opinia lui Erikson „...adolescența nu este o suferință ci o criză normativă, adică o fază normală de creștere a conflictului ... Ceea ce la prima vedere poate să pară instalarea unei nevroze, este de fapt adesea doar o criză agravată care se va autodizolva la un moment dat, contribuind astfel la procesul de formare a identității” (1969, p.22).

Astfel, Erikson susține practic ideea că este aproape esențial pentru adolescent să treacă printr-o criză de identitate pentru a rezolva problema identității și a ajunge la formarea unei identități adulte stabile. Adolescența durează mai mulți ani și o criză de identitate se poate dezvolta în orice moment al acestei perioade. Totuși, bazându-se pe observațiile sale, Erikson (1968) arată că este mult mai probabil că o criză de identitate să apară în adolescența târzie (și nu în perioada de debut a adolescenței).

a) Difuzia identității

- b) Conform teoriei lui Erikson (1968), difuzia identității sau sentimentul nesiguranței trăit de cei mai mulți adolescenți poate fi caracterizat prin patru componente majore:

1. Intimitatea: adolescentului îi este teamă să aibă încredere în alții deoarece aceasta poate însemna o pierdere a identității.

2. Difuzia timpului: constă într-o neîncredere asumată cu privire la posibilitatea ca timpul să aducă schimbări ale situației, iar pe de altă parte teama că s-ar putea întâmpla ceva care să schimbe actuala stare de lucruri (Erikson, 1968).

3. Difuzia efortului personal: care implică fie o inabilitate de a se concentra, fie un efort enorm direcționat înspre o singură activitate.

4. Identitatea negativă: înseamnă de fapt "o atitudine ostilă, de dispreț și snobism față de rolul considerat ca fiind potrivit și dezirabil în familie sau în comunitatea aflată în imediata apropiere".

b) Criza de identitate în context social

Expresia „criză de identitate” a apărut pentru prima dată în timpul celui de al doilea război mondial într-un stabiliment militar american de reeducare, având o conotație clinică. Termenul desemna atunci situațiile de pierdere a sentimentului de identitate personală, ca o consecință a situației de război și nu neapărat în relație cu șocurile traumatizante sau situații de simulare. Ulterior, criza de identitate a fost asociată cu un stadiu particular al dezvoltării personale: adolescența și debutul vârstei adulte.

Dar, acest conflict, în bună parte inconștient, are și dimensiuni conștiente și sociale ceea ce introduce posibilitatea unei interacțiuni complete între social și psihologic, între istoria individului și dezvoltarea sa. Identitatea este constituită din roluri sau atitudini și elemente inconștiente care se influențează reciproc, în permanență, continuu (perspectiva istorică). Erikson definea identitatea ca fiind „*sentimentul subiectiv și tonic al unității personale și al continuității temporale*”. Faptul că adolescentul trece prin propria sa criză de identitate poate reflecta două lucruri:

- o *problemă de identitate*, de exemplu definiția negativă a propriei identități; la întrebarea „cine ești tu”, el va răspunde „ceea ce tu nu ești, nici ceea ce tu îmi spui că noi suntem și că noi facem”.

- o *problemă socială*: o problemă de mediere între generații; psihologia și creșterea influențează atât socialul cât și aspectul istoric.

Formarea unei identități noi trece prin nevoia de a renunța la ceea ce este vechi, la valorile sale tradiționale, înscriindu-se identitatea unei istorii a dezvoltării și a caracteristicilor unui mediu social și cultural.

Cine sunt eu?

Manford H. Kuhn și Thomas S. McPartland (1958) au imaginat un test pentru studiul identității sociale denumit „Testul celor 20 de afirmații” (*Twenty Statements Test*, adaptat și experimentat și în țara noastră de M. Zlate, 1989), și care constă într-o sarcină foarte simplă:

a) Sarcina de lucru

Se cere fiecărui subiect să răspundă cu 20 de propoziții la întrebarea **Cine ești tu ?** (*Who Are You ?* - de unde și denumirea testului: WAY). De regulă, timpul pentru completarea testului este fix (de

exemplu, 10-15 minute), iar instrucțiunile oferite subiectului sunt următoarele:

„Pe această pagină vei găsi douăzeci de spații goale (linii) numerotate. Completează, te rog, aceste spații cu douăzeci de răspunsuri diferite la întrebarea simplă **Cine sunt eu?**. Răspunde ca și cum ai sta de vorbă cu tine însuși și nu te referi la altceva. Scrie răspunsurile în ordinea în care îți vin în minte. Nu te preocupa de logica sau importanța lor. Trebuie să completezi răspunsurile destul de repede pentru că timpul este limitat”.

b) Interpretarea probei „Cine sunt eu?”

Răspunsurile obținute se analizează urmărind criteriile diferite: numărul răspunsurilor date (în medie sunt obținute 17 răspunsuri), ordinea, diversitatea răspunsurilor etc. În prelucrarea datelor se face distincție între mai multe tipuri de răspunsuri :

- răspunsuri *consensuale* – formulate în termeni de categorizare socială care desemnează rolul, statusul, apartenența la un grup: de exemplu, elev, băiat, ploieștean etc.,

- răspunsuri *subconsensuale* – sunt răspunsuri subiective, care comportă o interpretare: de exemplu, fericit, tulburat, plictisit.

S-a constatat că subiecții dau mai întâi răspunsuri consensuale și după epuizarea lor formulează răspunsuri subconsensuale. Cele mai frecvente sunt răspunsurile referitoare la vârstă și la sex.

Într-un studiu care a cuprins un număr de 156 de studenți cărora li s-a aplicat testul „Cine sunt eu ?”, cu instrucțiunea de a răspunde de cincisprezece ori la rând la această întrebare, C. Gordon (1968) a constatat că în 82% din cazuri se indică vârsta și în 72% apartenența la grup (masculin/feminin).

Autorul menționat stabilește un număr de cinci categorii de răspunsuri care acoperă continuumul de la polul social la polul personal. Astfel, se disting răspunsuri referitoare la: 1) caracteristici atribuite prin naștere (sex, naționalitate, religie); 2) caracteristici dobândite (educație, profesie, apartenență politică); 3) identificările abstracte (sistem de valori, convingeri ideologice); 4) interese și activități (interese culturale, activități artistice); 5) caracteristicile personalității (valori morale, competențe) (*Self- Conceptions: Configurations of Content, în The Self in Social Interaction*, C. Gordon și K. Gergen, eds., New York, Wiley, 1968, *apud* Chelcea, 2003).

Formarea imaginii de sine și complexe de inferioritate

Imaginea de sine

„Adolescența este *vârsta oglinzii*, vârsta la care adolescentul *caută să coincidă cu sine*” (P.Golu - Psihologia copilului, 1994, p.159), mai ales atunci când resimte o lipsă de concordanță între **ceea ce ar dori să fie**, **ceea ce crede că este** la un moment dat și **ceea ce este** de fapt. Aceasta relație sintetizează practic problematica imaginii de sine pe care individul și-o construiește de-a lungul existenței sale. Neconcordanțele care apar în structura imaginii de sine

se referă de fapt la conflictul dintre *Eul real* și *Eul ideal*, conflict care poate duce la frustrare, stres și o scăzută stimă de sine. Pentru unii oameni acest conflict este copleșitor și conduce la depresie și deznădejde; pentru alții un asemenea conflict constituie impulsul care conduce la mobilizarea resurselor necesare compensării și atingerii idealurilor propuse.

O bună cunoaștere a propriului Eu, a modului în care acesta se organizează, reprezintă un aspect important pentru viața fiecărei persoane și, în același timp, o condiție indispensabilă în procesul de formare și dezvoltare a individului.

a) Opinia despre sine

După cum arată **Alfred Adler** (1929/1996), omul este în situația de a se putea privi din exterior și a se descrie, aprecia și judeca: „Este pentru mine în afară de orice îndoială faptul că *fiecare om se comportă în viață de parcă ar avea o opinie precisă cu privire la puterea și capacitățile de care dispune (...)*, pe scurt, comportamentul său își are originea în opinia sa despre sine” (p. 17). Fiecare persoană are o anumită opinie despre sine, despre drepturile și îndatoririle sale, care îi asigură „o linie de viață și o lege de mișcare care îl domină fără ca el să-și dea seama de ele” (Adler, p. 22). Multe opinii despre sine, extrem de diferite în multiplicitatea lor, se pot opune de cele mai multe ori realității și certitudinilor sociale. Opinia eronată a unei persoane cu privire la sine și la problemele vieții se lovește, mai devreme sau mai târziu, de opoziția fermă a realității. Ceea ce se întâmplă în cazul acestei ciocniri poate fi comparat cu un efect de șoc:

„Opinia celui care dă greș, al cărui stil de viață nu rezistă exigenței factorului exogen, nu este prin aceasta dizolvată sau modificată. Aspirația către superioritatea personală își continuă drumul ei, însă este necesară eliminarea scopului care amenință cu o înfrângere a stilului de viață, retragerea din fața problemei pentru a cărei rezolvare lipsește pregătirea corespunzătoare. Efectul de șoc se manifestă însă în plan psihic și corporal, devalorizează ultimul rest al sentimentului de comuniune socială și produce toate eșecurile posibile în viață, în timp ce îl constrânge pe individ la o retragere, ca în nevroză, ori îl determină să se lase să alunece pe toboganul actelor sociale, ceea ce nu înseamnă nicicum curaj”. (Adler, p.24).

b) Formarea imaginii de sine

Opinia care stă la baza imaginii despre lume a unui persoane, care îi determină ideile, sentimentele, voința și actele sale, este opinia, sau mai bine zis, **imaginea de sine**. Deși frecvent considerată ca având o natură eminentă subiectivă, imaginea de sine întrunește totuși caracteristicile unui *dat obiectiv* dată fiind influența sa asupra cursului întregii activități a omului. Într-o viziune sintetică și unitară asupra dezvoltării personalității, rolul imaginii de sine în cadrul adaptării sociale, al autocunoașterii și autoechilibrării nu poate fi neglijat. Imaginea de sine este expresia concretizată a modului în care o persoană se vede sau se reprezintă pe sine,

perspectiva individuală asupra propriei personalități. Formarea imaginii de sine înseamnă în primul rând o construcție subiectivă care subliniază trei aspecte:

- **Eul** reprezintă imaginea pe care noi o considerăm definitorie pentru personalitatea noastră. Odată cu această construcție a propriei imagini de sine se formează și aprecierea asupra acesteia: *pozitivă* sau *negativă*, respectiv modul în care aceasta imagine arată în viziunea persoanei care își realizează autoportretul.

- **Celălalt**, conștientizarea faptului că acesta realizează asupra noastră judecata bazată pe modul în care persoana noastră este percepută. Imaginea de sine nu corespunde întotdeauna cu imaginea pe care cei din jur și-o formează despre o anumită persoană.

- **Reflecția eului asupra imaginii de sine** din perspectiva corespondenței sau lipsei de corespondență între *aceasta* și *judecata* celuilalt. Aceasta apreciere sau opinie despre sine poate declanșa *sentimente pozitive sau negative* și are consecințe importante în privința integrării sociale a persoanei.

c) Stima de sine și eficiența comportamentală

Fiecare dintre noi recunoaștem intuitiv importanța **stimei de sine** în ceea ce privește eficiența comportamentală și sănătatea mintală. De aceea încercăm să ne menținem stima de sine la un anumit nivel cât mai ridicat și să o ridicăm prin strategii diferite. Se pare că pentru stima de sine este mai important **cum te crezi** decât **cum ești** în realitate! În practică, se observă cu ușurință faptul că elevii cu un nivel ridicat al stimei de sine sunt mai perseverenți la școală, se simt mai competenți și în consecință au rezultate școlare mai bune. Astfel, chiar dacă au un aspect fizic plăcut, adolescenții cu stima de sine scăzută nu par să observe acest lucru, sunt pesimiști și negativiști. Scăderea motivației școlare, din diferite cauze, conduce la scăderea stimei de sine căutarea unor modalități de corectare, care de multe înseamnă consumul de țigări, alcool sau droguri. Experiențele sexuale negative, sau chiar sarcini nedorite, apar în multe cazuri la adolescenți sau adolescente cu stimă de sine destul de scăzută. Însă nu doar aceștia sunt predispuși să se implice în activități sexuale precoce sau în relații sexuale multiple, ci și adolescenții cu o stimă de sine pozitivă. De asemenea, consumul de alcool sau de droguri este întâlnit la ambele categorii de adolescenți motivele fiind diverse: curiozitate, distracție, sau pus și simplu încercarea de a uita de problemele cu care se confruntă.

Adolescentul și complexe de inferioritate

a) Conceptul de complex psihic

Cel mai adesea se atribuie termenului de **complex psihic** o semnificație negativă. De fapt, el desemnează „o asociere de impulsuri: este o organizare de care avem nevoie pentru acțiunea noastră cotidiană” (Juës, 1998, *apud* Albu, 2002). În terminologie psihanalitică, complexul psihic

desemnează o combinație de trăsături personale, de dorințe, emoții, sentimente, de atitudini afective contradictorii, practic întotdeauna inconștiente, totul organizat într-un ansamblu indisolubil, făcând parte integrantă din personalitate. Pe scurt, este vorba de un „ansamblu de elemente cu o mare încărcătură emoțională, adunate în jurul unui nucleu organizator inconștient” (*ibidem*).

Complexele se formează în primii ani de viață, având la baza lor întotdeauna cuplul **dragoste-ură**; ele nu au valențe patologice, dar pot să se dezvolte în această direcție ca urmare a unor modificări care apar în timp, sau a unor hipertrofii secundare (Sillamy, 1996). Atunci când acestea nu se rezolvă în mod normal, ele antrenează tulburări caracteriale la copil și se prelungesc prin dezordini nervoase la adult.

b) Complexele psihice fundamentale

Complexele psihice și mecanismele de compensare a lor au fost studiate de către **Alfred Adler** (1870 – 1937). El arată că fiecare eveniment din viața copilului este susceptibil să conducă la declanșarea formării unui complex psihic. Principalele complexe pe care le parcurg cele mai multe persoane sunt: complexul lui Oedip și complexul Electra, complexul de abandon, complexul de culpabilitate și complexul de inferioritate etc. (vezi o descriere a acestor complexe în Albu, 2002).

De exemplu, apariția unui frate mai mic într-o familie determină o serie de modificări în atitudinile fiecăruia dintre membrii acestuia. Prin forța lucrurilor, mama este acaparată de îngrijirile pe care trebuie să le dea noului născut și nu se mai poate acorda aceeași atenție primului născut. Acesta este frustrat, devine gelos și agresiv la adresa fratelui mai mic, ar vrea ca acesta să dispară și mama să se ocupe numai de el. Copilul mai mare este astfel animat de sentimente contradictorii, de dragoste și ură, de dorința de reconciliere și cea de agresiune. Pentru copil aceasta este o experiență dureroasă, traumatizantă care determină formarea unui **complex de intruziune** (J. Lacan), având manifestări de intensități diferite. Ulterior acestui eveniment totul poate reintra în normal dar în psihismul copilului amintirea acestor trăiri angoasante rămâne, nu se șterge și ele pot fi reactivate de noi experiențe similare. Protestul inconștient împotriva „intrusului” se poate transpune ulterior în domeniul social sau profesional manifestându-se, de exemplu, prin așa-numita „incompatibilitate” relațională cu persoanele resimțite ca rivale (Sillamy, 1996).

c) Sentimentele de inferioritate

Sentimentul de inferioritate este profund resimțit încă din primii ani de viață, atunci când copilul își dă seama că este constrâns să facă ceea ce nu dorește sau este împiedicat să facă ceea ce ar dori la un moment dat. În raport cu adultul, el se găsește într-o **situație de inferioritate** care, uneori îl copleșește. Atunci când părinții sau educatorii îi cer copilului să facă ceva dincolo de posibilitățile sale actuale,

sentimentul de incapacitate este confirmat și el se consolidează, cu toate efectele negative care rezultă de aici: copilul se închide în sine, se retrage din acțiune, sau se refugiază în reverie. La fel se simte însă și elevul în fața profesorului său sau novicele în fața maestrului. Rădăcina tuturor sentimentelor de inferioritate este **comparația cu alții**. „În momentul în care începem să comparăm calitățile unui om cu slăbiciunile noastre, respectul nostru de sine începe să se prăbușească” (Adler, *ibidem*).

Deseori, sentimentul de inferioritate resimțit (mai mult sau mai puțin acut) în prima copilărie dispare doar parțial. Copilul devenit tânăr și apoi adult s-a obișnuit să se considere inferior și mai ales să se comporte, să acționeze **ca și cum** ar fi inferior. Astfel, **sentimentul de inferioritate** se consolidează treptat și se transformă în **complex de inferioritate**. În acest caz, persoana generalizează o inferioritate parțială (reală sau imaginară) la ansamblul posibilităților și capacităților sale, convins fiind că este o persoană lipsită de valoare. Uneori complexul de inferioritate se cristalizează în jurul unei infirmități reale (tulburare de limbaj), defecte fizice (statură mică, pete pe epidermă etc.) sau caracteristici personale considerate nedezirabile. Foarte mulți adolescenți trăiesc astfel de sentimente însoțite de „senzația dureroasă că nu ești bun de nimic, că nu ești la fel de bun ca alți oameni, că ești un eșec, un veșnic înfrânt, un dezastru personal, că ești urât, că nu ești prea inteligent, că ai mai puține calități decât oricine altcineva” (Dobson, 1994, *apud* Albu, 2002).

d) Mecanismele compensării

Compensarea sau acțiunea de contrabalansare a unei deficiențe este un proces adesea inconștient care constă în „a compensa un deficit sau o infirmitate, reale sau presupuse, printr-un comportament secundar, uneori bine adaptat la realitate” (Sillamy, 1996). Potrivit teoriei lui Adler, mari conducători precum Napoleon sau Roosevelt ar fi căutat gloria pentru a compensa sentimentele de inferioritate provocate de o statură mică sau o stare de sănătate precară. Compensarea se poate manifesta numai pe plan imaginar – situația compensării nevrotice a persoanelor care trăiesc pe plan imaginar o viață minunată sau se imaginează personaje extraordinare pentru a-și masca eșecul din viața socială. Există însă și fenomenul **supracompensării**: individului nu îi mai este suficient să fie superior într-un (anumit) domeniu, el vrea să fie **cel mai bun, cel mai puternic**, să stârnească permanent **admirația** anturajului său. Ca urmare, apare ceea ce în general este denumit **complex de superioritate**.

e) Recomandări pentru adolescenți

Frumusețea, inteligența și banii sunt, cel puțin în ochii adolescentului contemporan, cele trei atribute importante în societatea actuală. Atunci când un adolescent descoperă că îi lipsește una sau mai multe dintre aceste calități, el începe să alunece treptat în disperare. În această situație J. Dobson

formulează o listă de recomandări, fără pretenția de a oferi o listă completă (Albu, 2002):

- În primul rând, tânărul trebuie să învețe să *privească oamenii din jurul său*. Chiar dacă alții par să nu aibă nici o grijă, o privire mai atentă poate să descopere că și aceștia au diferite tipuri de probleme, uneori chiar mai grave, se confruntă cu diverse tipuri de complexe. Când va înțelege că și alții sunt asemeni lui, adolescentul nu va se mai simți plasat sub cota normalității.

- În al doilea rând, tânărul ar trebui să *înfrunte deschis problema care îl frământă*, să definească corect problema și să încerce să găsească o soluție pentru rezolvarea acesteia.

- O altă recomandare vizează chiar *folosirea compensației*: încercarea de a echilibra punctele slabe cu cele bune. Se pot contrabalansa acele domenii unde tânărul nu are succes prin stăruința de a excela în altele.

- O ultimă sugestie: nimic nu este mai util pentru a dezvolta încrederea în sine decât o *prietenie autentică*. Atunci când adolescentul constată că ceilalți au o părere (constant) bună despre el, îi va fi mai ușor să se accepte. Nu trebuie să fie frumos, (foarte) inteligent sau (foarte) bogat ca să fie plăcut altora. *Iar cea mai bună cale pentru ca cineva să aibă un prieten este de a fi mai întâi el însuși un prieten adevărat.*

Anexa 4 - Tehnici de îmbunătățire a stimei de sine

Tehnica 10 minute

Persoanele cu stimă de sine scăzută nu își acordă suficient timp și spațiu. Deci, găsiți-vă în fiecare zi 10 minute pentru a fi numai cu voi înșivă, fără a face nimic. Unele persoane găsesc relaxant momentul când își închid ochii și-și imaginează un peisaj de țară sau imaginea și sunetul valurilor care se lovesc ușor de mal. În timpul acestor 10 minute, încercați să vă simțiți liniștiți și fericiți. Bucurați-vă de aceste momente. Sunt ale dumneavoastră și numai ale dumneavoastră.

Concentrați-vă pe partea pozitivă

De obicei, devenim nefericiți deoarece ne gândim în permanență la greșelile pe care le-am făcut. Dar ne putem îmbunătăți stima de sine, dacă putem să învățăm din greșelile anterioare.

De exemplu, unul dintre clienți ține prezentări la serviciu. Obişnuia să se tortureze singur după fiecare prezentare, gândindu-se la greșelile pe care le-a făcut. În prezent scrie un raport legat de fiecare prezentare în parte, imediat după susținerea acesteia. Scrie despre lucrurile care au mers bine. Nu este nevoie să scrie despre lucrurile care nu au mers bine - ele de obicei nu se uită și va încerca din greu să nu le mai repete - dar lucrurile care au mers bine ar putea fi uitate, dacă nu sunt trecute pe hârtie.

Deci dacă ai avut o zi proastă, dacă ceva nu merge în relație cu partenerul sau la locul de muncă, scrieți un raport despre lucrurile care au mers bine, nu despre ce a mers rău. Rezultatele vor fi surprinzătoare și se va îmbunătăți și stima de sine.

Scrieți 50 de lucruri care vă plac la dumneavoastră

Dacă aveți o stimă de sine foarte scăzută, ar putea dura săptămâni până să vedeți o schimbare, important este să perseverați.

- Puteți să vă notați trăsăturile personale;

- Puteți include și trăsăturile fizice;

- Puteți scrie și despre lucrurile pe care le faceți. De exemplu, faptul că ajutați persoane nevoiașе chiar și când sunteți în criză de bani sau că ajutați o bătrână într-un supermarket, chiar dacă vă grăbiți să terminați mai repede cumpărăturile.

După ce ați notat cele 50 de trăsături, țineți lista la vedere. Partea cea mai grea urmează după ce ați făcut asta. Încercați să notați măcar un lucru nou care vă place la dumneavoastră în fiecare zi, pentru tot restul vieții.

A primi și a face critica constructivă

Unul dintre domeniile în care au cele mai mari dificultăți oamenii cu stimă de sine scăzută, îl constituie critica - a primi sau a face critică. Ambele pot fi foarte dificile. Unele persoane se demoralizează dacă sunt criticate, dar este un lucru pe care nu îl putem evita. Critica este de cele mai multe ori nedreaptă, iar dacă există, trebuie să o contraatacăm cu mult calm și tact. Dar unele critici sunt justificate, iar dacă suntem atenți putem învăța din aceasta.

Cum să reacționăm la critică

De obicei, când suntem criticați, suntem atît de lezați, încât începem să ne scuzaăm comportamentul și să respingem ceea ce s-a spus, fără a înțelege de fapt care sunt criticile.

- Ascultați criticile fără să întrerupeți;

- Dacă sunt aspecte ale criticii care sunt adevărate, începeți prin a recunoaște acest lucru;

- Dacă anumite părți nu le înțelegeți, puneți întrebări suplimentare;

- Dacă îți dai seama că ai greșit, recunoaște și cere-ți scuze;

- Dacă critica este greșită și nedreaptă, zâmbești și spunei: „Din păcate nu pot fi de acord cu dumneavoastră.”

Este nevoie de multă practică pentru a simți și a acționa astfel.

Cum să criticăm pe cineva

Persoanelor cu stimă de sine scăzută le este foarte greu să critice pe altcineva. Multe dintre ele evită promovările deoarece nu pot suporta perspectiva de a fi autoritar și de a fi nevoit să critici alte persoane.

Cum poți învăța să critici atunci când este nevoie?

- Mențineți-vă calmul.
- Critica trebuie să fie făcută la momentul potrivit. Nu așteptați până sunteți foarte supărat sau furios, pentru că astfel nu veți putea gândi pozitiv.
- Respirați adânc, apoi încercați tehnica de critică numită „metoda sandwich-ului”. Aceasta constă în a spune ceva pozitiv inițial, apoi urmează critica, apoi din nou ceva pozitiv.
- Asigurați-vă că numai comportamentul este cel criticat, nu și persoana. De exemplu: „Munca dumneavoastră este excelentă, dar astăzi ceva nu merge foarte bine. Am să te rog să refaci acest raport. Știu că nu-ți stă în fire să faci greșeli, deci nu trebuie să-ți faci griji.
- Folosiți persoana întâi (eu) și nu persoana a doua (tu). Veți putea observa că persoanele care critică au tendința de a folosi cuvântul „eu”, în locul cuvântului „tu”. Aceasta este pentru că „eu” arată că dețineți controlul și că v-ați gândit la ceea ce spuneți.

Majoritatea persoanelor care ar trebui să critice, nu spun nimic inițial, în momentul când ar trebui să discutăm problema. În schimb, „rumegăm” problema până ea va exploda. După care, începem să folosim cuvântul „tu”, „tu ești” și „al tău”. De obicei spunem: „ești incompetent, ți-a scăpat din vedere lucrul cel mai important, munca ta nu a fost la înălțimea așteptărilor noastre”. Aceste fraze par agresive și acuzatorii. De asemenea arată că nu ești în control. Și după ce le adresăm, de obicei ne simțim mai rău în legătură cu noi, iar stima de sine scade.

Cum să spunem nu?

Aceste sfaturi sunt la fel de utile și când trebuie să vă autoapărați. Sunt utile când doriți să spuneți nu fără să vă simțiți vinovat. Doar mențineți-vă calmul și folosiți cuvântul „eu”.

Puteți spune: „Nu pot merge la acea petrecere cu tine.” sau „Mi-e teamă că nu pot ajunge la ora de ceai de sâmbătă deoarece trebuie să merg la cumpărături.” sau „Îmi pare rău, nu pot lucra până târziu în seara asta, dar dacă mai ai nevoie, aș putea să stau mâine.”

Persoanele cu stimă de sine scăzută sunt întotdeauna convinse să facă lucruri pe care nu vor să le facă. Acest lucru trebuie să înceteze dacă doriți să vă apreciați mai mult.

Bibliografie:

- Ann Birch**, 2000, *Psihologia dezvoltării*, Editura Tehnică, București
Ana Muntean, 2006, *Psihologia dezvoltării umane*, Editura Polirom, Iași
Ursula Schiopu, Emil Verza, 1997, *Psihologia vârstelor. Ciclurile vieții*, Editura Didactică și Pedagogică, București
Neculau, A., 2003, *26 de teste pentru cunoașterea celui alt*, Editura Polirom, Iași
Dumitrana, M., 1998, *Copilul instituționalizat*, Editura Didactică și Pedagogică București
Alfred Adler, 1991, *Cunoașterea omului*, Editura Științifică, București
Gordon Allport, 1981, *Structura și dezvoltarea personalității*, Editura Didactică și Pedagogică, București
Daniel Marcelli, Élise Berthaut, 2007, *Depresie și tentative de suicid la adolescență*, Editura Polirom, Iași
Maria Nicoleta Turliuc, 2004, *Psihologia cuplului și a familiei*, Editura Performantica, Iași
Henri Piéron, *Vocabularul psihologiei*, Editura Univers Enciclopedic, București, 2001.
Ursula Schiopu, Emil Verza, 1989, *Adolescență, personalitate și limbaj*, Editura Albatros, București
Golu, M., 1993, *Dinamica personalității*, Editura Geneze, București
Mitrofan, I., Ciupercă, C. 1998, *Incursiune în psihosociologia și psihosexologia familiei*, Editura Mihaela Press, București
Sandovici, A. Suport curs – *Adultul și vârstnicul*, U.P.A din Iași, Facultatea de Psihologie și Științele Educației
Caluschi, M., Suport curs – *Psihologia personalității*, U.P.A din Iași, Facultatea de Psihologie și Științele Educației
Pop, O., 1998, *Copilul abandonat*, Editura Ando Tours, Timișoara

Integrarea copiilor de vârstă școlară mică cu autism în colectivitatea școlii

profesor Antonia Dușa, profesor Elena Gabriela Mîndrilă
 CSEI "Sf. Andrei" Gura Humorului

Motto: *Viața poate fi trăită în două moduri: Putem gândi că nimic nu este un miracol.
 Putem gândi pe de altă parte că totul este un miracol.
 (ALBERT EINSTEIN)*

Atunci când vorbesc despre copii sufletul meu începe să înflorească, deoarece copilăria este întotdeauna asociată cu zâmbete, veselie, ghidușii și totul îți transmite o stare de fericire. Orice vârstă am avea, orice profesie sau în orice zonă a Pământului am trăi, copilăria este perioada care ne aduce zâmbetul pe față și bucuria în suflet. Ea este voie

bună, ea este joacă, ea este hohote de râs. Sunt convinsă că este fermecătoare pentru toți copiii, chiar și pentru cei cu autism. Ei nu decodifică expresia facială și trăirile noastre, dar asta nu înseamnă că ei nu au trăiri ca și noi. Diferența este că și le exprimă în alt mod decât noi. Ei sunt alfel și dintotdeauna tot ce este diferit față de ceea ce ne-am obișnuit noi

cere un timp de înțelegere și acomodare pentru ambele părți.

Autismul este o tulburare neurologică care afectează dezvoltarea normală a abilităților de comunicare, interacțiune socială, a funcțiilor cognitive și a comportamentului.

Copiii diagnosticați cu tulburări din spectrul autist prezintă o arie restrânsă de interese, prezintă adesea un coeficient intelectual sub nivelul mediei, capacitatea de memorare este adesea rigidă și instabilă, nu pot înțelege noțiuni abstracte și nu pot opera logic în rezolvarea problemelor. Jocul simbolic, jocul de imitare, jocul implicând situații sociale obișnuite nu există sau sunt slab dezvoltate, este prezent limbajul stereotip și repetitiv, prezintă ecolalie imediată sau întârziată.

Exprimarea emoțiilor este adesea inadecvată la copiii cu autism (reacții bizare, posturi corporale inadecvate). Aceștia prezintă dificultăți în identificarea emoțiilor proprii sau ale celorlalți, au o toleranță scăzută față de situațiile stresante, fapt ce reprezintă adesea motivul comportamentelor negative.

Au dificultăți în anumite zone din aria motorie – scrisul, legatul șireturilor, înotat, mersul pe bicicletă, cățărutul, motricitatea poate fi limitată, copilul părând inert, fără inițiativă motorie, nu participă activ la jocurile colective, preferând activitățile solitare, servindu-se de alții în scop instrumental.

Dacă în urmă cu 15 – 20 ani copiii cu autism erau considerați niște inadaptați la mediul nostru, cărora li se acorda atenție doar pentru a trăi în condiții igienico – sanitare și alimentare normale, acum căutăm să descoperim canalul de comunicare prin care să ne facem înțeleși și să înțelegem modul lor de a vedea viața.

Prin intermediul procesului de integrare în grădiniță și apoi în școală ne străduim să le trasăm un drum în viață, așa cum am fost și noi învățați la rândul nostru și pe care îl cunoaștem cel mai bine. Oare este un drum greșit pe care noi ne încăpățânăm să mergem?

Răspunsurile la aceste întrebări încă le căutăm, ceea ce știm sigur este că pentru a le afla trebuie să fim atenți la reacțiile copiilor cu autism la acest mediu nou. Atunci când vorbim despre integrarea copiilor cu autism în grădiniță și școală ne referim la cei ce au potențial de școlarizare.

Suntem conștienți că există copii cu autism care pot fi integrați în școala normală, în școala specială și copii care sunt integrați în servicii adaptate nevoilor și potențialului lui. Acordul verbal vis – a – vis de integrarea copiilor cu autism în școală și societate este doar primul pas spre integrare.

Problemele care se întâlnesc în fiecare zi și mai ales în țara noastră unde există foarte puține servicii specializate pentru copiii cu tulburări din spectrul autist sunt însă multe:

- Lipsa informațiilor necesare în ceea ce privește dezvoltarea copilului în primul an de viață, în special în cazul părinților tineri;

- Lipsa informațiilor în ceea ce privește creșterea și educarea unui copil cu autism;

- Timpul limitat petrecut cu un astfel de copil, care prezintă handicapuri asociate, cum este de exemplu dificultatea copilului de a mânca în primii ani de viață;

- Resurse financiare limitate, în cazul unui copil cu autism, în general mama renunță la serviciu pentru a se ocupa de copil, astfel limitându-se bugetul familiei;

- Lipsa timpului liber, în primii ani de viață ai copilului familia renunță chiar și la week-end;

- Calitatea serviciilor specializate oferite pentru educarea preșcolară a copilului;

- Competențele și personalitatea cadrelor didactice prezente în școli;

- Riscul crescut de accidente pentru copiii cu sindrom autist;

- Securitatea copilului în clasă, în recreație, în drumul lor spre casă.

Pentru a ajuta un elev cu autism, este recomandabil ca întotdeauna să existe o abordare de echipă în ceea ce privește evaluarea și planificarea procesului educațional pentru acesta. Fiecare membru al echipei aduce o perspectivă proprie și un set de observații și abilități specifice care, laolaltă cu ale celorlalți, sunt importante pentru a ajuta un elev cu nevoi variate și complexe. În plus, este important să se folosească cunoștințele și părerile familiei, deoarece aduc o perspectivă valoroasă și longitudinală. Așa cum simptomele autismului diferă de la un copil la altul, tot astfel între părinții sau frații copiilor cu autism există diferențe în ceea ce privește cunoștințele pe care le au despre autism și capacitățile de adaptare. Părinții pot contribui cu informații utile și cu un istoric al strategiilor care au funcționat sau nu în cazul copilului lor și, la rândul lor, pot beneficia de informații despre alte strategii și despre reușite școlare care pot îmbunătăți procesul de învățare în mediul familial. O relație pozitivă și de colaborare cu familia este benefică pentru toată lumea.

Între problemele generate de deficitele funcției de execuție, cum ar fi memorie de scurtă durată, atenție, ordonare și dificultățile la nivelul limbajului sau cele de ordin social, determinate de autism, a ține pasul cu lumea înconjurătoare devine o adevărată provocare. Anxietatea și stresul sunt mereu prezente la copilul autist. Dacă elevului îi este dificil să prelucereze informația primită cu ajutorul simțurilor, i se poate părea imposibil să-și organizeze gândurile și sarcinile, de vreme ce se străduiește să-și țină corpul sub control. Un program strict respectat reprezintă adesea modalitatea de a-și asigura un anumit control în haosul pe care, altfel, îl trăiesc persoanele cu autism. Cunoașterea a ceea ce urmează să se întâmple este de ajutor în reducerea anxietății, după cum schimbările neașteptate din program pot avea drept consecințe un nivel de stres foarte ridicat și un comportament pe măsură. Folosirea

unui orar, a unui program, poate fi de ajutor în reducerea anxietății și în concentrarea atenției asupra sarcinilor de îndeplinit. Așa cum un profesor ocupat sau un om de afaceri ar putea folosi o agendă pentru a-și organiza datele și orele importante, precum și o listă cu cele mai importante lucruri de făcut, pentru a fi la zi cu programul, tot așa, un orar vizual este esențial pentru ca persoana cu autism să se poate concentra, să fie productivă și informată despre ceea ce urmează să se întâmple.

Drept urmare a acestor probleme am desfășurat activități comune a elevilor cu deficiențe moderate din clasa a IV a A și a elevilor din clasa a III a cu sindrom autist. Am considerat că în momentul în care tot mai multe persoane înțeleg și acceptă acești copii, barierele din comunicare vor dispărea treptat.

Activitățile pe care le-au desfășurat în comun elevii celor două clase au fost:

- Să facem cunoștință
- Plimbare în parc
- Sănătate din fructe și legume
- Bărcuțe origami



Scopul acestor activități comune a fost socializarea elevilor.

Grup țintă:

- 15 elevi din clasa a IV a A, cu DMM
- 5 elevi din clasa a III a As cu TSA

Obiective urmărite:

La sfârșitul activităților, elevii cu deficiență mintală moderată au fost capabili :

- Să cunoască câteva trăsături din comportamentul elevilor cu autism
- Să își însușească modul simplu de relaționare cu un copil cu autism



- Să participe cu interes la activități.

La sfârșitul activităților, elevii cu autism au fost capabili :

- Să lucreze la o masă împreună cu elevii mai mari
- Să respecte câteva reguli simple: să aștepte rândul, să se comporte civilizat pe stradă, în parc, în altă clasă

Coordonatori : prof. Antonia Dușa și prof. Elena Gabriela Mîndrilă

Locul de desfășurare al activităților : Sala de clasă a IV a A, Sala de clasă a III a As, Parcul din vecinătatea școlii.

În acest sens, pentru a-i cunoaște mai bine și pentru a-i înțelege pe copiii cu autism am dat câteva sfaturi elevilor din clasa a IV a, sfaturi valabile tuturor celor care cunosc sau vin în contact cu copiii și familiile copiilor cu autism:

- Evitați clișeele. Vorbiți din adâncul sufletului și arătați-le că sunteți alături de ei și nu sunteți indiferenți;
- Acceptați situația vizitându-i sau invitându-i în vizită, făcând împreună diferite activități;
- Nu dați sfaturi dacă acestea nu vi se cer și nu dați vina pe cineva anume că într-o familie există un copil cu autism;

Din chestionarele pe care le-am dat elevilor din clasa a IV- a, după ce am analizat răspunsurile date de ei, am înțeles că ei își doresc să-i cunoască și să-i înțeleagă mai bine pe copiii cu autism.

Noi trebuie să le explicăm tuturor celor care se apropie de acești copii cu TSA ce înseamnă diagnosticul, astfel încât ei să înțeleagă simptomele și reacțiile acestor copii. Trebuie să le arătăm cum să se comporte când se află în preajma acestor copii.

Trebuie să le arătăm celor care vin în contact cu acești copii, cum trebuie să-i îmbrățișeze (ferm și

repede), să le spunem să evite să vorbească tare sau să facă mult zgomot când se află în prezența lor, cum să interacționeze cu ei, adică să ridice o mână spunând "Bate palma!"

Elevii din clasa a IV a au învățat multe din aceste lucruri, au învățat cum să stabilească contactul vizual, cum să le ghideze mâna, cum să le pună întrebări de genul celor utile pe plan social, la care mulți au învățat să răspundă la școală (Ce mai faci? Câți ani ai? Cum te cheamă?)

Sfaturile pe care le-am dat elevilor din clasa a IV a, sfaturi pe care le pot da și ei oricând altor persoane care nu știu mai nimic despre copiii cu autism, au fost:

- Apleacă-te și așează-te în așa fel încât să ai contact vizual cu copilul;
- Fii atent la ce distanță te afli de copil, unii copii cu autism simt nevoia să stea foarte aproape de alte persoane, în timp ce alții simt nevoia să stea departe;

- Asigură-te că acest copil este atent la ceea ce vorbești;
- Totul trebuie să fie cât mai simplu! Exprimă-te cât mai simplu și mai clar, folosind propoziții scurte și cuvinte uzuale;
- Fii perseverent și ai răbdare! Vei înțelege că ceea ce este normal pentru noi nu este normal pentru ei și ceea ce este normal pentru ei nu este normal pentru noi.

Activitățile propuse și-au atins atât scopul cât și obiectivele. La sfârșitul acestora elevii mai mari au devenit mult mai grijulii și mai atenți iar elevii cu autism au dat dovada de un comportament bun în situațiile create de activități.

Și să nu uităm să ne întrebăm în fiecare zi ce ne dorim în cazul copilului cu autism?

Să fie fericit în felul său sau să semene cât mai mult posibil cu noi, ca să fim noi fericiți? Să ducă o viață grea într-o existență ca a noastră sau una mai ușoară, însă adaptată dificultăților pe care le are?

Metode și tehnici de intervenție la elevii cu C.E.S. cu tulburări comportamentale

*Profesor Daniela Duță,
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Maria Montessori”,
Constanța*

Copiii cu CES fac parte din societatea noastră, aceștia mai mult decât ceilalți copii au nevoie de o permanentă socializare și colaborare cu alți copii pentru asigurarea integrării sociale a lor. Prin contactul direct cu elevii din alte instituții școlare și prin participarea alături de ei la diverse activități se realizează diminuarea izolării și înlăturarea, în mare măsură, a tendințelor de agresivitate, contribuind la îmbunătățirea modului lor de viață. Tendința de a crea și sprijini cadrul necesar integrării sociale și societale a copiilor cu dizabilități este cu cât mai activă, cu atât mai eficientă, argumentul suprem constituindu-l beneficiile psihosociale ale incluziunii, aceasta facilitând asumarea de roluri sociale proprii în comunitate și stabilirea de relații sociale.

Modificarea comportamentelor nedorite este o activitate extrem de complexă și dificilă. Din cauza posibilităților mai reduse de adaptare, copilul cu tulburări de conduită resimte o nevoie accentuată de sprijin din punct de vedere afectiv și social.

Modificările comportamentale constau într-un set de procedee rezultate din cercetări experimentale în domeniul învățării comportamentului. Asumția de bază este că, atâta timp cât un comportament poate fi învățat, în egală măsură el poate fi și dezvățat, utilizând metode psihologice (orice învăț are și dezvăț).

Fiecare comportament are anumite antecedente și anumite consecințe. Fără să nege importanța acestora, modificările comportamentale se centrează mai ales pe comportamentul curent (direct observabil și măsurabil), nu doar pentru că adesea el este de "neacceptat", dar și pentru că el

reprezintă singurul segment din comportamentul trecut – prezent – viitor asupra căruia putem acționa, care ne este la îndemână. Nu putem șterge episodul morții unei persoane dragi sau episodul în care am fost mușcați de un câine, dar putem acționa asupra stării depresive prezente sau asupra fricii față de câini.

În cadrul modificărilor comportamentale se disting două mari grupe de disfuncții:

a) comportamente în deficit, când persoana a eșuat în a învăța răspunsuri acceptabile și/sau adaptative;

(b) comportamente dezadaptative, când persoana a învățat deja răspunsuri inadecvate situației, care-l împiedică să facă față situației.

Indiferent de tipul problemei comportamentale, rezolvarea ei presupune învățare, dezvoltare și/sau reînvățare. Această acțiune corectivă este cunoscută sub numele de terapie comportamentală. Pornește de la premisa conform căreia comportamentul poate fi modificat ("modificări comportamentale"), studiind cu precizie condițiile curente în care se manifestă comportamentul și programând intervenții adecvate în baza informațiilor obținute.

Părinții le promit copiilor că vor avea voie să se uite la televizor după ce își termină temele.

Profesorii recompensează performanțele școlare ale elevilor prin note. Indiferent de domeniul în care lucrăm suntem plătiți pentru munca noastră. Toate acestea sunt exemple simple pentru utilizarea recompenselor. Adesea oamenii administrează

recompense/întăriri celorlalți oameni pentru a-i determina să efectueze anumite activități.

Ce este o întărire?

A administra o întărire înseamnă a acționa asupra comportamentului pentru a-i mări probabilitatea ocurenței. Altfel spus vorbim despre existența unei întăriri când consecința efectuării unui comportament mărește probabilitatea producerii sale. Este o definiție empirică: trebuie să observăm, să urmărim dacă acel comportament se va produce din nou sau dimpotrivă va fi suspendat.

Persoana primește o întărire dacă îndeplinește un anumit comportament (= comportament – țintă). Deoarece întărirea este contingentă (= în legătură, ce urmează) cu comportamentul țintă, administrarea întăririlor este denumită și “managementul contingentelor”.

Trebuie să facem distincție între întăriri și recompense. Acestea din urmă sunt acordate pentru anumite performanțe, dar nu determină în mod necesar recurența comportamentului. Un premiu pe care îl obții în urma unui concurs pentru care a fost acordat nu duce neapărat la repetarea performanței respective.

Întăriri pozitive și negative

Întăririle produc o creștere a frecvenței, intensității, probabilității de apariție a comportamentului. Acest efect de accelerare se poate obține în două moduri:

Acordarea unui stimul cu valoare pozitivă ca urmare a efectuării comportamentului țintă este numită întărire pozitivă. De exemplu: ții ușa deschisă pentru o persoană din urma dumneavoastră. Dacă persoana vă mulțumește aceasta este o întărire pozitivă care poate crește probabilitatea producerii aceluiași comportament în viitor, în situații asemănătoare. A spune “Bine!” după răspunsul unui elev, a oferi dulciuri pentru respectarea unor reguli impuse, a zâmbi după o glumă, a asculta cu atenție discursul unei persoane, toate acestea sunt situații de acordare a întăririlor cu valoare pozitivă, care sporesc frecvența comportamentelor țintă.

Retragerea sau evitarea unui stimul cu valoare negativă ca urmare a efectuării comportamentului țintă poartă numele de **întărire negativă**. Subiectul efectuează un anumit comportament pentru a evita un stimul negativ. Multe din comportamentele noastre cotidiene sunt întreținute de întăriri negative: ne spălăm pe dinți pentru a evita cariile, luăm medicamente pentru a evita durerile, recurgem la o dietă strictă pentru a evita îngrășarea, conducem cu viteză în limite legale pentru a evita suspendarea carnetului de șofer. Efectuăm anumite comportamente (luăm medicamente, mâncăm echilibrat, conducem legal) pentru a evita stimulii negativi (durerea, îngrășarea, pierderea carnetului auto).

Adesea, se utilizează greșit termenul de “întărire negativă” pentru a face referire la tehnici de decelerare a comportamentului (scăderea

frecvenței, intensității, probabilității de ocurență). Indiferent că este pozitivă sau negativă, întărirea are întotdeauna ca efect accelerarea comportamentului țintă (crește frecvența, intensitatea, probabilitatea de ocurență).

Tipuri de întăriri pozitive

Cele mai importante categorii de întăriri pozitive sunt:

- întăriri materiale – obiecte materiale cu valoare personală: mâncarea, hainele, jucăriile, casete audio-video, echipament sportiv, etc.

- activități – ascultăm muzică, mergem la cumpărături, facem sport, ne uităm la TV, mergem la petrecere, stăm de vorbă cu prietenii, dansăm, călătorim, etc.

- întăriri sociale – atenția, lauda, aprobarea, recunoașterea valorii personale de către ceilalți, etc. Aceste întăriri sunt comunicate verbal (“Foarte bine!”), fizic (strângere de mână, îmbrățișare, zâmbet). Întăririle sociale prezintă anumite avantaje față de celelalte tipuri de întăriri:

- o În primul rând ele sunt mai ușor de administrat; presupun doar existența celeilalte persoane și necesită puțin timp.

- o Întăririle sociale pot fi administrate imediat după efectuarea comportamentului țintă, ceea ce crește eficacitatea lor.

- o În al treilea rând întăririle sociale sunt de fapt, întăriri naturale – sunt consecințe obișnuite ale vieții cotidiene. Utilizare întăririlor sociale în mediul școlar, de către profesor, pentru accelerarea comportamentului dezirabil, crește șansele ca acesta să devină stabil și în mediul extrașcolar, unde elevul întâlnește frecvent întăriri sociale asemănătoare. Astfel, întăririle sociale au cel mai puternic efect în menținerea și accelerarea comportamentelor dezirabile.

- întăririle – simbol (“token reinforces”) – sunt stimuli simbolici care au valoare prin ceea ce înlocuiesc sau prin ce obținem în schimbul lor. În schimbul banilor obținem bunuri de valoare sau servicii. În mediul școlar sunt acordate note, calitative, diplome, distincții.

Identificarea întăririlor

Când dorim să formăm un anumit comportament îl definim cu precizie și administrăm întăriri după executarea lui. Cei mai mulți copii răspund pozitiv când profesorul le zâmbește, când încuviințează din cap, când le comunică remarci de genul “Bravo!”, “Grozav!”, “Ai făcut o treabă bună!”. Dar, pentru anumiți copii astfel de remarci spuse de profesori ca urmare a respectării regulilor nu constituie o întărire pozitivă. Pentru ei, permisiunea de a merge mai repede în sala de gimnastică, sau de a conduce un experiment în laboratorul de fizică constituie întărirea “potrivită”.

Altfel spus, pentru maximum de eficiență, trebuie să găsim întărirea adecvată fiecărui subiect. Un stimul care funcționează ca și întărire pentru un subiect nu are, aceeași valoare de întărire pentru toți ceilalți. După ce identificăm potențialele întăriri

pentru un subiect le aplicăm pentru a testa dacă într-adevăr accelerează comportamentul țintă.

Pentru identificarea potențialelor întăriri putem recurge la:

- întrebări directe: ("Ce cadouri îți plac în mod deosebit?", "Cum te refaci după o zi grea?", "Ce preferi să faci în timpul liber?", "Ce ți-ar place să-ți spună prietenii?")

- selectarea unor întăriri dintr-o listă de întăriri generale

- observarea comportamentului subiectului în situații cotidiene, obișnuite.

Programe de administrare a întărilor

Un astfel de program indică când anume administrăm întăriri pentru un anumit comportament. Putem administra:

(a) întăriri continue – subiectul primește întăriri de fiecare dată când execută

comportamentul țintă (mai ales în faza de formare a comportamentului).

(b) întăriri intermitente – întărim doar anumite răspunsuri ale subiectului. Sunt eficiente pentru menținerea unui comportament deja învățat. Ele pot fi acordate la intervale fixe sau variabile.

Odată ce un comportament a fost învățat, subiectul este trecut într-un program de întăriri intermitente. Ele cresc șansele stabilizării comportamentului deoarece simulează ceea ce se întâmplă în mediul natural de viață, când subiectul este întărit din când în când, nu în mod permanent. Utilizarea întărilor intermitente este una din căile prin care stabilizăm manifestarea comportamentului pe timp îndelungat.

Ghid pentru administrarea întărilor

Întărirea trebuie să fie contingentă cu comportamentul țintă. Ea trebuie administrată după executarea comportamentului. Furnizarea eventualelor întăriri înainte ca elevul să se implice în execuția comportamentului nu duce în mod necesar la accelerarea acestuia.

Elevul trebuie conștientizat că întărirea este o consecință a comportamentului său. Conștientizarea contingentelor are impact semnificativ asupra comportamentului. În faza de învățare, întărirea trebuie administrată imediat după administrarea comportamentului țintă. La început se utilizează întăriri continue, apoi intermitente regulate și ulterior intermitente neregulate.

Întărirea trebuie să fie puternică, să fie menținută la intensitatea inițială. Prin utilizare repetată, întăririle își pot pierde din valoare (forță) datorită habituării – scade intensitatea reacției prin repetarea stimulului. Putem menține valoarea întărilor la nivel inițial dacă le distribuim în cantități mici, dacă utilizăm întăriri cu probabilitate scăzută de sațiere și dacă le schimbăm periodic.

Este preferabil să utilizăm întăriri naturale. Ele au probabilitate ridicată de apariție, și în medii diferite față de cel în care a fost inițial aplicate. Astfel, favorizează generalizarea și susțin comportamentul timp îndelungat.

Întăririle trebuie administrate consistent, după aceleași reguli din partea profesorilor, colegilor, părinților, etc.

A. TEHNICI DE ACCELERARE A COMPORTAMENTULUI:

Comportamentul nepotrivit al unui elev poate să fie:

- în deficit (nu scrie temele, are interacțiuni sociale reduse etc.)

- în exces (plâns excesiv, comportament agresiv, fugă de la ore etc.).

Dacă un comportament se manifestă în deficit, recurgem la tehnici de accelerare pentru a-i mări frecvența, intensitatea, probabilitatea de ocurență. Similar, dacă un comportament este în exces, recurgem la tehnici de decelerare pentru a-i reduce frecvența, intensitatea, probabilitatea de ocurență.

Descompunem comportamentul în componente minimale care sunt asociate în mod constant cu anumite tehnici de întărire.

✚ Shapping (formatare, întărire gradată)

Este procedeul prin care descompunem comportamentul în componente minimale și întărim fiecare aproximare succesivă a comportamentului țintă. Presupune deci o modificare gradată a comportamentului. Jocul copiilor "fierbinte-rece" este o exemplificare adecvată a acestei tehnici. Sarcina unui copil este de a găsi un obiect ascuns, în timp ce altul îi întărește succesiv comportamentul spunând "fierbinte" când se apropie de obiectul ascuns și "rece" când se îndepărtează de el.

Această tehnică este utilizată pentru a accelera un comportament prea complex sau prea dificil pentru subiect. Comportamentul global este spart în părți sau pași logici care sunt ulterior întăriți succesiv. Fiecare nouă componentă întărită aproximează comportamentul țintă. De exemplu, un copil care refuză contactul vizual este învățat (condiționat) treptat, să susțină privirea altei persoane: să întoarcă capul în direcția corectă; să ridice privirea; să privească scurt în ochii celui alt; în final să-i susțină privirea, să mențină contactul vizual.

Aceeași tehnică este utilizată pentru învățarea citit-scrisului. Comportamentul global "a scrie" este spart în componente minimale logice care sunt întărite succesiv. Mai întâi învățăm elementele componente ale literelor: bastonașe, ovale, zăluțe, etc. În pasul următor învățăm să legăm aceste elemente pentru a obține o anumită literă. Învățăm să legăm literele cunoscute între ele pentru a scrie cuvinte până la propoziții și texte unitare.

Pași în aplicarea tehnicii:

- Din repertoriul comportamental al elevului observați comportamentul în deficit care vă interesează.

- Identificați antecedentele și consecințele sale.

- Notați situațiile în care apar variații în forma, intensitatea și durata acestui comportament.

- Spargeți comportamentul țintă în părți componente, în elemente minimale.
- Identificați cea mai simplă aproximare a comportamentului țintă.
- Eliminați factorii perturbatori din mediu pentru a mări probabilitatea executării elementelor minimale.
- Diferențiați întăririle în funcție de răspunsurile comportamentale obținute.
- Retrageți întăririle pentru acele răspunsuri care sunt incompatibile cu comportamentul țintă.
- Dacă nu reușiți să obțineți răspunsul dorit prin repetarea întăririlor, spargeți comportamentul în componente și mai mici. Treceți de la întăriri continue la întăriri intermitente.
- Utilizați amorse verbale sau gesturi în toate etapele, pentru a precipita formarea comportamentului.

Această tehnică poate fi utilizată pentru formare abilităților școlare (citit, scris, menținerea atenției), pentru abilități sociale (inițierea unui dialog, cooperarea) și pentru comportamente motorii complexe. Este eficientă cu copii de diferite vârste și diferite niveluri intelectuale.

Principiul lui Premack

Acest principiu susține că o activitate plăcută, preferată, poate fi utilizată ca întărire pentru o activitate mai puțin plăcută. Un comportament cu probabilitate crescută de ocurență poate fi utilizat ca întărire pentru un comportament cu probabilitate scăzută de ocurență. A merge la joacă pe terenul de joc poate fi utilizată ca întărire pentru o lectură suplimentară. Adesea, părinții utilizează această tehnică în situații de genul "Mai întâi mănânci și apoi îți citești o poveste".

În clasă, profesorii ignoră această tehnică când spun: "Să facem o scurtă pauză. Vom fi mai odihniți și vom putea lucra mai bine la" sau. Problema se pune invers: să ne folosim de activitățile preferate pentru a crește implicarea elevilor în activități mai puțin plăcute. Aplicând Principiul lui Premack în situațiile de mai sus, profesorul ar fi trebuit să spună: "Să rezolvăm mai întâi exercițiile la matematică și apoi mergem la joacă".

Orele de lectură sunt activități mai puțin plăcute pentru copii. Ei preferă mai degrabă să citească glume, ghicitori, scurte istorioare hazlii decât nuvele, poezii, povești lungi. Îi putem determina să le citească și pe acestea din urmă, spunând: "Cine citește cinci minute din această nuvelă, are dreptul să citească apoi douăzeci și cinci de minute din cartea cu întâmplări comice". Îi scurt timp, contingența se schimbă, la fiecare zece minute de citit din nuvelă acordăm câte zece minute de citit din întâmplări comice. Cu timpul activitatea plăcută nu va mai trebui condiționată de efectuarea celei neplăcute.

Încheierea unui contract (contractul de contingențe)

Această tehnică presupune negocierea și semnarea unui contract între adolescent și alte

persoane (profesori, părinți, prieteni). El stabilește recompensele sau pedepsele pe care le va primi adolescentul în funcție de comportamentul său (consecințele depind de acțiunile sale).

Semnarea contractului are loc ca urmare a unei negocieri. El trebuie acceptat cu plăcere de către adolescent, nu impus cu forța. Scopurile urmărite sunt de scurtă durată, dar pot fi prelungite în funcție de succesele adolescentului. În același timp, scopurile trebuie să fie accesibile, relativ ușor de atins. Ca recompensă, selectăm acele lucruri/activități care sunt suficient de dorite pentru a funcționa ca atare. În clauzele contractului putem include și sancțiuni (pedepse sau pierderea unor privilegii) dar el funcționează mai eficient dacă se bazează pe recompense.

Pași în aplicarea tehnicii:

- Descrieți comportamentul țintă în termeni clari, detaliați și univoci, ținând cont de capacitatea de înțelegere a adolescentului.
- Stabiliți durata, frecvența și calitatea cu care trebuie să se manifeste comportamentul țintă. Specificați-le drept clauze ale contractului. Altfel spus, clarificați ce anume trebuie "atins".
- Specificați întăririle pozitive sau recompensele acordate pentru efectuarea comportamentului dezirabil.
- Stabiliți privilegiile care se pierd de ambele părți, prin încălcarea clauzelor.
- Stabiliți bonusul (întărirea pozitivă suplimentară) care se acordă dacă adolescentul depășește cerințele minime ale contractului.
- Specificați mijloacele prin care observați, măsurați și înregistrați comportamentul dezirabil. Stabiliți procedura prin care acordați adolescentului feedback pentru performanțele sale pe perioada cât se aplică contractul.
- Acordați întăririle imediat după răspunsul dezirabil.

Contractul trebuie încheiat în termeni pozitivi. Scopul său este formarea comportamentului prin întăriri pozitive. Îi puteți spune adolescentului "Dacă îți scrii tema voi înceta să te mai bat la cap". Este o întărire negativă, dar ar fi mai bine să formați comportamentul acesta printr-o întărire pozitivă "Dacă îți scrii tema putem merge să jucăm fotbal".

Tehnica este foarte eficientă cu adolescenții, deoarece îi pune în situația de adulți, în zona proximei lor dezvoltări. Le influențăm comportamentul prin prestigiu: în loc să-l forțăm să execute ceva anume, îl determinăm să o facă fără pedeapsă. Cu cât am fi mai autoritari, cu atât revolta lor ar fi mai puternică.

Ca și clasă de comportamente, tehnica se aplică eficient, pentru cele "acting-out" (tensiunea descărcată în exterior): pierderea controlului, hiperactivitate; dificultăți în programarea timpului, motivație scăzută pentru diverse activități, fugă de la ore, refuzul de a scrie temele, întreținerea precară a igienei personale.

Esențial este să nu uităm că intenția unui astfel de contract este să reliefeze schimbările pozitive din copil, nicidecum să creeze o altă situație de eșec.

B. TEHNICI DE DECELERARE A COMPORTAMENTULUI:

✚ Extincția (stingere)

Este procedeul prin care înlăturăm întăririle care succed un comportament dezadaptativ. Rata ocurenței răspunsului scade ca urmare a nonîntăririi acestuia. Elevii care răspund ne întrebăți “deranjează” ora. Involuntar, profesorii acordă acestora un surplus de atenție. Tocmai acest surplus de atenție le întărește comportamentul. Dacă la un moment dat, începem să le ignorăm intervențiile inoportune, ele se vor manifesta din ce în ce mai rar, se vor reduce până la nivelul anterior acordării întăririlor atenționale (nivel operant).

Multe din comportamentele deviante sau dezadaptative sunt întreținute sau accentuate datorită întăririlor pozitive sau negative. Atenția este un tip de întărire care mai degrabă crește decât descrește frecvența comportamentelor dezadaptative la copii. Timpul necesar pentru a le stinge depinde de cât de bine a fost inițial învățat sau stimulat, învățare care la rândul ei depinde de programul prin care au fost administrate întăririle. Extincția este mai rapidă dacă acel comportament a fost format prin întăririi continue.

Retragerea întăririi unui anumit comportament scade probabilitatea ocurenței lui. Chiar dacă extincția este eficace s-ar putea ca la început efectele să fie inverse: să accentueze comportamentul dezadaptativ (explozia stingerii) și abia apoi să decelereze. Este o încercare de a redobândi anumite întăririi prin accelerarea comportamentului prin care acestea au fost inițial obținute.

Pași în aplicarea tehnicii:

- Observați cu atenție elevul pentru a identifica cu exactitate consecința care întărește comportamentul dezadaptativ (atenția adultului pentru crizele de nervi “temper tantrums”). Pentru început este posibilă creșterea în intensitate a comportamentului inddezirabil.

- Administrați întăririi pozitive pentru un comportament adaptativ, incompatibil cu cel dezadaptativ pe care vreți să-l stingeți.

Tehnica este eficientă pentru numeroase probleme comportamentale: crize de nervi (“temper tantrums”), limbaj vulgar, plâns și văicăreli excesive, suprasolicitarea atenției celorlalți, comportamente automutilante.

✚ Time -out

Un comportament dezadaptativ este decelerat prin îndepărtarea sau privarea subiectului de întăririle pozitive pe care le poate avea într-un

anumit context. Pentru un comportament agresiv în timpul orei, elevul este trimis la colț. Îl ducem în alt context care nu-i mai oferă întăririi pentru agresivitatea sa.

Această tehnică este eficientă în următoarele condiții:

- Durata time-out-ului trebuie să fie scurtă. Pentru fiecare an din vârsta cronologică, adăugăm un minut time-out. Simpla lungire a time-out-ului nu înseamnă creșterea eficienței sale (pentru un criminal, prelungirea timpului de detenție nu înseamnă creșterea moralității sale).

- Să ne asigurăm că pe perioada time-out-ului nu apar alte beneficii pentru subiect. Copilul care este trimis în colțul din fața clasei poate deveni obiectul atenției celorlalți rămași în bănci; aceasta ar putea fi o întărire care să accentueze comportamentul inddezirabil.

- Să ne asigurăm că time-out-ul nu-i oferă subiectului posibilitatea să evite anumite responsabilități (il dăm afară de la ore în timp ce toți ceilalți dau lucrare de control; evident pe coridor își poate găsi preocupări mai plăcute decât să fie verificat prin lucrare scrisă). Subiectul trebuie conștientizat de timpul cât va urma să fie scos din mediu.

Tehnica este eficientă pentru comportamente agresive, probleme de autocontrol, comportament și limbaj obscen, vorbire excesivă în ore, comportamentul de clown.

✚ Penalizarea

Este o tehnică prin care privăm subiectul de anumite privilegii pe care le are. În momentul în care execută un comportament dezadaptativ în loc să acționăm asupra consecințelor, îi retragem privilegiile: obiecte, situații, activități pe care le valorizează.

Toate aceste modalități de intervenție din partea profesorului formează pachete de tehnici. Ele pot fi aplicate complementar. Își măresc eficiența dacă sunt utilizate congruent și consistent de către toți factorii din mediu.

Bibliografie:

Frunză, V., *Teoria comunicării didactice*, Editura Ovidius University Press, Constanța, 2003;

Nicola. I., *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București, 2003;

<http://iteach.ro/experiencedidactice/tehnici-de-accelerare>

Strategii de dezvoltare a competențelor emoționale și sociale în relația profesorului cu elevul cu C.E.S.

Profesor Valentina Duță,
Liceul Teoretic Murfatlar, (județul Constanța)

S-a constatat faptul că o bună relație profesor-copil are multiple implicații. În primul rând, profesorii care au relații bazate pe respect și încredere cu copiii, au mai puține dificultăți în menținerea disciplinei și reușesc să atragă cu ușurință copiii în activitățile educative. Pe de altă parte, o relație de atașament securizantă are influențe pozitive asupra copiilor proveniți din medii familiale cu probleme. Atitudinea profesorului poate să compenseze lipsurile din familie, să-i ajute pe copii să se integreze cu succes din punct de vedere social și să dezvolte abilitățile necesare pentru a face față cerințelor școlare.

Prin natura muncii pe care o depun, profesorii pot întâmpina uneori dificultăți în stabilirea unei relații pozitive cu unii copii cu CES. Primul lucru extrem de important este acela că trebuie ținut cont de faptul că elevii provin din medii familiale diferite și cu istorii de viață diferite. De aceea, orice comportament inadecvat al copilului nu reprezintă neapărat o sfidare la adresa profesorului, ci mai degrabă rezultatul unor probleme diverse: probleme în familie, întârzieri în dezvoltarea anumitor abilități sau dificultăți în gestionarea propriilor emoții, din cauza temperamentului. Pentru a lucra cu copiii, indiferent de deficiențe, este nevoie de implicare activă în scopul dezvoltării unei relații pozitive cu aceștia. Formarea unei relații de colaborare profesor-copil, bazată pe încredere, și sentimentul copiilor că sunt acceptați necondiționat de către profesor sunt extrem de importante pentru a putea dezvolta și optimiza competențele sociale și emoționale.

În continuare, vă sugerăm câteva modalități concrete prin care puteți dezvolta o relație pozitivă cu copiii:

STRATEGII DE RELAȚIONARE CU COPIII

Adunați cât mai multe informații legate de copiii din grupă

Nu putem să dezvoltăm o relație cu o persoană dacă nu facem minimul efort de a fi interesați de lucrurile care îi plac și de a reține aceste detalii. În relația cu copiii din clasa de care vă ocupați, încercați să observați care sunt activitățile sau obiectele, jucăriile preferate, care sunt abilitățile bine dezvoltate, care sunt cele care s-ar mai putea îmbunătăți, care sunt activitățile la care participă în afara cursurilor sau data de naștere a copilului. Toate aceste informații pot fi utilizate în conversațiile cu copiii; pe baza lor, elevii pot fi încurajați să se implice în anumite activități, sau li se poate serba ziua de naștere la școală. Interesul profesorului și faptul că a reținut lucruri importante pentru ei nu vor trece neobservate.

De asemenea, este important ca profesorul să cunoască familia din care provine copilul sau, dacă acest lucru nu este posibil, cum este cazul copiilor orfani, cât mai multe informații cu privire la împrejurările în care și-a petrecut primii ani de viață. Există o serie de situații sau evenimente relevante de care profesorul trebuie să țină cont când vine vorba despre istoria familială a elevului: deces, boală, divorț sau alte situații deosebite. În plus, comportamentul copilului este de multe ori ghidat de valorile vehiculate în familie. Din acest motiv este relevant ca profesorul să cunoască atitudinea părinților față de educație și disciplină, așteptările pe care aceștia le au de la școală, etc., iar pe baza acestor informații să fie dezvoltată o relație de comunicare între profesor și familie.

Ascultați ceea ce vă spun copiii

Timpul pe care profesorul îl are la dispoziție este adesea limitat. Cerințele impuse prin curriculum fac de multe ori imposibile sau cel puțin greu de pus în practică discuțiile despre alte lucruri, cum ar fi preocupările, gândurile sau emoțiile copiilor. Este indicat ca profesorul să utilizeze o parte din timpul alocat activităților libere pentru a încuraja copiii să vorbească și să se exprime. De exemplu, poate fi stabilită o temă de discuție (să povestească un eveniment în care s-au simțit fericiți, să descrie o activitate recentă realizată în familie, să vorbească despre o activitate, un joc sau un animal preferat, etc.). Acest gen de discuții este potrivit pentru dezvoltarea vocabularului copiilor, dar, totodată, le permite să se cunoască mai bine și să stabilească relații de prietenie.

În astfel de situații, profesorul poate opta și pentru împărtășirea unei experiențe personale: ceva amuzant despre o întâmplare din copilărie. Dacă profesorul este dispus să împărtășească mai multe despre propria persoană, copiii dobândesc încredere în acesta și se vor simți mult mai în largul lor.

Discuțiile cu copiii și mesajele non-verbale

În munca cu copiii, știm cât de valoroasă este transmiterea adecvată a mesajelor. O îmbrățișare, o mângâiere, un zâmbet sau o glumă pot fi surse importante de construire a relației profesor-copil. Discuțiile despre activitățile lor preferate, despre o întâmplare amuzantă din ultima vacanță transmit copiilor interesul dumneavoastră. Dar nu numai discuțiile sunt importante. Mesajele transmise nonverbal sunt cel puțin la fel de importante ca și cele verbale (dacă nu chiar mai mult). „Nu vă sfiți să-i îmbrățișați dacă sunt triști, să râdeți împreună cu ei sau să zâmbiți pentru a transmite aprecierea dumneavoastră” îndeamnă Catrinel Ștefan și Kallay Eva în cartea lor „Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la

preșcolari”. Cele două autoare sunt de părere că, în multe contexte, un semnal nonverbal poate să transmită copiilor mai mult decât o mie de cuvinte. De asemenea, nu trebuie uitat că mesajele verbale, chiar dacă sunt pozitive, își pierd valoarea dacă nu sunt însoțite și de reacții nonverbale consistente. O laudă spusă pe un ton neutru și fără să fie însoțită de manifestarea entuziasmului, nu încurajează copiii să repete comportamentul.

IMPLICAREA ÎN JOC

Copiii își dezvoltă multe dintre abilități prin joc, activitate care îi ajută în cea mai mare măsură să învețe. Jocul oferă copiilor posibilitatea să exploreze mediul, să găsească soluții la situații problemă, să-și exprime emoțiile, deoarece reprezintă un context în care copiii au un sentiment ridicat de confort și siguranță. Este recomandat ca astfel de împrejurări să fie exploatate pentru implicarea în jocul copiilor. Motivul este simplu: jocul plasează profesorul pe picior de egalitate cu copiii și îl ajută să le câștige încrederea. Relația profesor-copil este inegală în sensul în care primul este o autoritate, în timp ce implicarea profesorului în joc îl ajută să echilibreze relația. În plus, asemenea situații sunt ideale pentru a modela multe din comportamentele copiilor: împărțirea jucăriilor, colaborarea în joc, reciprocitatea, etc. Și acestea nu sunt singurele argumente în favoarea jocului.

- **Beneficii în dezvoltarea fizică a copilului**

Beneficiile fizice ale jocului sunt cele mai numeroase pentru dezvoltarea armonioasă a copilului. Supraponderalitatea și obezitatea sunt cele mai mari riscuri pentru sănătate la care sunt expuși copiii erei moderne. În prezent, din ce în ce mai mulți copii sunt sedentari și mănâncă defectuos, fapt care contribuie la îngrășarea rapidă și la apariția problemelor de sănătate. Jocul oferă copilului oportunitatea de a alerga, de a se plimba, de a practica o mulțime de jocuri care au un rol esențial în a-l menține activ și sănătos. Toate acestea sunt exerciții fizice importante, care ajută la dezvoltarea grupelor de mușchi, la întărirea oaselor și la buna funcționare a tuturor organelor.

- **Beneficii emoționale și de ordin social și comportamental**

Activitatea fizică și jocurile care se practică fie în aer liber, fie în spațiul sălii de clasă sau de sport au un impact puternic și asupra dezvoltării emoționale și sociale a copilului, dar și asupra comportamentului lui. Jocul ajută copilul să își facă prieteni noi și să-și dezvolte viața socială. O viață socială bogată a copilului contribuie la creșterea stimei de sine, esențiale pentru dezvoltarea lui emoțională. În plus, învață cel mai bine să coopereze cu alți copii și să înțeleagă ce este spiritul de echipă. Joaca încurajează copilul să își dezvolte imaginația și creativitatea, să își asume responsabilități, să găsească singur soluții sau strategii și să descopere plăcerea de a face anumite lucruri. Totodată, activitățile „în joacă” se dovedesc a fi cel mai puternic remediu antistres, care contribuie la redarea unei

stări de relaxare și destindere, esențiale pentru sănătatea lui emoțională.

- **Beneficii pentru copiii cu ADHD**

Copiii cu ADHD au foarte multe de beneficiat de pe urma jocului în aer liber. Specialiștii au constatat că aceștia manifestă mai puține simptome atunci când au activități în aer liber. Sigur că jocul în aer liber nu poate fi considerat o terapie care vindecă definitiv afecțiunea, dar poate fi folosit pe post de tratament simptomatic. Ajută la reducerea severității simptomelor și la îmbunătățirea abilităților de cooperare și relaționare, acolo unde copiii cu ADHD au mari deficite. Contactul cu natura sprijină funcționarea mai bună a copiilor cu ADHD și îi ajută să își controleze mai bine pornirile.

- **Beneficii intelectuale și cognitive**

Specialiștii au demonstrat, în nenumarate rânduri, că jocul constant al copilului în natură are un impact puternic asupra performanțelor lui școlare. Copiii care fac mișcare și se joacă în aer liber au rezultate mai bune la școală și o putere de concentrare mai mare la ore. De asemenea, și memoria are de beneficiat de pe urma relaxării copilului în mijlocul naturii. Expunerea copilului în natură îi oferă o experiență multisenzorială care are un rol esențial în dezvoltarea creierului, în copilăria timpurie, și ajută la îmbunătățirea și dezvoltarea simțurilor. Totodată, contactul cu natura îi oferă copilului oportunitatea de a învăța și de a înțelege mai bine mediul înconjurător. Este un izvor nesecat de cunoștințe și de informații pentru cel mic. Îl ajută nu doar să își dezvolte cultura generală, dar și să se integreze mai bine în comunitate și să înțeleagă care sunt regulile ei.

Sunt profesori care consideră faptul că asemenea interacțiuni cu copiii pot să se producă în detrimentul disciplinei și că riscă să piardă controlul asupra clasei. Totuși, nu trebuie uitat faptul că, printre altele, rolul adultului este acela de a stabili limite în comportamentul copiilor. Chiar dacă situația poate scăpa de sub control, profesorul poate folosi limitele pentru a gestiona situația.

O altă problemă este legată de posibilitatea de a părea neprofesionist prin implicarea în joc. În această situație, nu trebuie uitat că meseria de profesor presupune creativitate, iar jocul îl ajută pe acesta în multe situații să predea copiilor inclusiv noțiuni de aritmetică sau de scris-citit. Jocul ar trebui perceput ca o parte din curriculum și nu o activitate prin care se pierde timp prețios. Învățarea prin joc presupune și amuzament. Seriozitatea excesivă nu face altceva decât să îndepărteze copiii de activitățile care îi ajută să achiziționeze acele abilități esențiale pregătirii pentru a face față cerințelor școlare.

Fiți creativi

Ca adulți ne temem de faptul că ceea ce facem ar putea fi perceput ca prostesc și că am putea pierde respectul celorlalți. Specialiștii în domeniu îndeamnă la un comportament jucăuș. Spre exemplu, autoarele mai sus menționate sunt de părere că poate fi utilizat un microfon de jucărie

pentru a anunța sosirea la școală a copiilor. Exemplele pot continua. De pildă, poate fi folosită o baghetă „magică” sau poate fi utilizat un joben pentru a face să apară cartea cu povești, sau caietul de colorat, sau instrumentele de scris și colorat. La sărbătorirea zilei de naștere a unui copil, și profesorul își poate așeza pe cap un coif festiv, la fel ca ceilalți copii. Acestea sunt doar câteva exemple de atitudini care sunt departe de a fi nocive. Ele pot contribui cu succes la construirea relației de încredere cu elevul, de care are atâtă nevoie un profesor.

Permiteți copiilor să „dirijeze” jocul

Activitățile de joc liber permit copiilor să se manifeste așa cum doresc. Pentru a le respecta independența este indicat ca profesorul să nu impună jocul. Și copiii cu CES au nevoie și de situații în care să gândească și să decidă singuri. Mai mult, în acest fel, profesorul le transmite, practic, încrederea pe care o are în alegerile pe care le fac.

În situația în care profesorul este deja implicat în joc, este indicat să nu impună el perspectiva asupra activității respective. Evident, adultul are altă percepție legată de modul în care ar trebui confecționată felicitarea de 8 martie pentru mama, dar trebuie reținut că, punând accentul pe rezultat, pe performanță, există riscul ca profesorul să transforme o experiență pozitivă într-o situație care sabotează stima de sine a copilului și care îl descurajează.

Activitățile copilului trebuie descrise

La anumite discipline terapeutice, profesorii sunt tentați să pună întrebări atunci când copiii se joacă: „Ce formă are obiectul ăsta?”, „Ce culoare are?”, „Ce vrei să faci cu acele figuri geometrice?”, etc. Deși intenția profesorului este aceea de a-l ajuta pe elev să învețe cât mai multe lucruri și să îl provoace să își folosească cunoștințele, de multe ori,

răspunsul este o reacție de tăcere încăpățânată. Aceasta pentru că unii elevi se simt evaluați prin întrebări și atunci refuză să mai răspundă. Pentru a evita astfel de situații este indicat ca profesorul să descrie activitățile în care sunt implicați copiii, ca de exemplu: „Văd că desenezi o pădure. Aici ai făcut niște flori minunate și pentru fiecare ai folosit altă culoare. Se vede că ești mulțumit de desenul tău.” În acest fel, profesorul oferă copilului nu numai atenție și încurajare, dar discută și despre emoțiile pe care le trăiește acesta. Aceste discuții îi ajută pe elevii cu CES să-și dezvolte vocabularul, inclusiv cel despre emoții, și le oferă copiilor feedback despre activitățile lor.

Lăudați creativitatea elevilor

Este indicat ca profesorul să își manifeste entuziasmul față de jocul elevilor. Totodată, este important ca acesta să observe modul în care se joacă copiii și să transmită prin mimică aprobarea sa. Aceasta este cea mai bună ocazie pe care o are la dispoziție profesorul pentru a oferi laude și încurajări elevilor: „Sunt foarte mândră de tine că ai avut răbdare până când colega ta s-a dat în leagăn” sau „Anastasia ai făcut o felicitare foarte frumoasă pentru mama. Și uite cât de bine ai combinat culorile” sau „Eram sigură că vei reuși, Cosmin, să termini acel puzzle. Unde mai pui că ai terminat într-un timp foarte scurt.”

Bibliografie:

Benga, O. și colab., *Jocuri terapeutice*, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2009;
Ștefan, C., Kallay, E., *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari*, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2007

Metode interactive de grup

*Profesor Flutur Elena, Profesor Simeria Maria,
Centrul Școlar de Educație Incluzivă "Sf.Andrei" Gura Humorului*

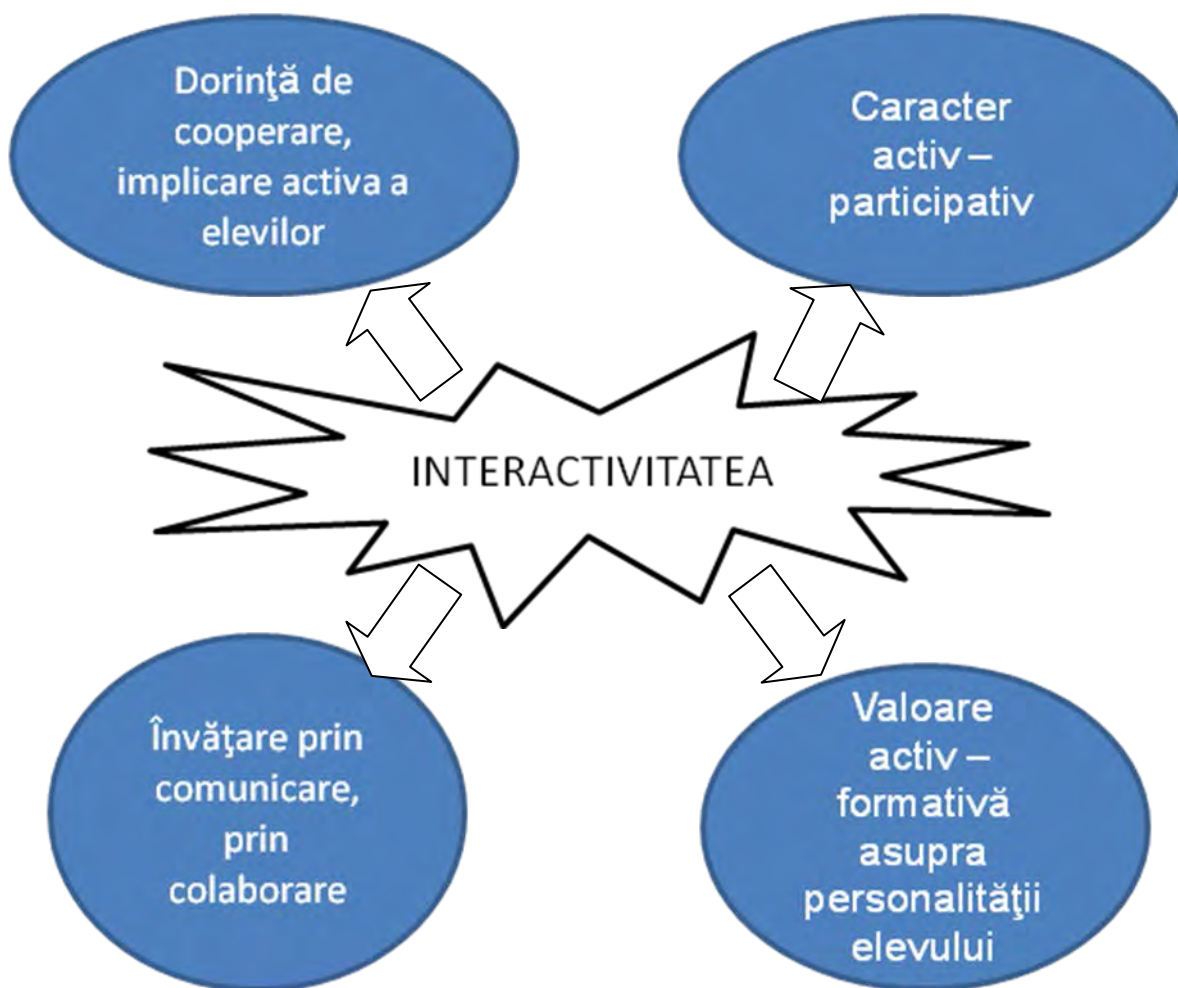
În practica educațională eforturile cadrelor didactice au fost și sunt concentrate pe aplicarea celor mai recente și valoroase cercetări din domeniul psihopedagogiei învățării, pentru perfecționarea continuă a metodelor și procedeele didactice.

Dezideratele de modernizare și de perfecționare a metodologiei didactice se înscriu pe direcțiile sporirii caracterului activ al metodelor de învățământ, în aplicarea unor metode cu un pronunțat caracter formativ, în valorificarea noilor tehnologii instrucționale, în suprapunerea problematizării pe fiecare metodă și tehnică de învățare, reușind astfel să se aducă o însemnată contribuție la dezvoltarea întregului potențial al elevului.

Cerința primordială a educației progresiviste, cum spunea Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată, bazată pe îmbinarea activităților de învățare și de muncă independentă, cu activitățile de cooperare, de învățare în grup și de muncă interdependentă.

Într-o abordare modernă, profesorul/ învățătorul se preocupă de crearea de ocazii de învățare pentru elevii săi. În acest context, metodele pe care le va folosi sunt mijloacele prin care sunt configurate activitățile de învățare ale elevilor. În absența unui inventar metodologic interiorizat (adică bine învățat, mobil, în situație de a fi aplicat și transferat în situații noi), activitățile elevilor nu pot fi anticipate interactiv, și, cu atât mai puțin declanșate pe parcursul orelor.

Metodele interactive sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.



Metodele interactive stimulează creativitatea, comunicarea, activează toți copii și formează capacități: spiritul critic constructiv, independența în gândire și acțiune, găsirea unor idei creative, îndrăznețe de rezolvare a sarcinilor de învățare.

Noul, necunoscutul, căutarea de idei prin metodele interactive conferă activității “mister didactic”, se constituie ca o “aventură a cunoașterii” în care copilul este participant activ pentru că el întâlnește probleme, situații complexe pentru mintea lui de copil, dar în grup, prin analize, dezbate, descoperă răspunsurile la toate întrebările, rezolvă sarcini de învățare, se simte responsabil și mulțumit la finalul activității.

De ce metode interactive?

- Creează deprinderi;
- Facilitează învățarea în ritm propriu;
- Stimulează cooperarea, nu competiția;
- Sunt atractive;
- Pot fi abordate din punctul de vedere al diferitelor stiluri de învățare.

Valențe formative ale metodelor interactive

- Stimulează implicarea activă în sarcina didactică;
- Exersează capacitățile de analiză a copiilor;
- Stimulează inițiativa copiilor;
- Asigură o mai bună punere în practică a cunoștințelor, capacităților și priceperilor;
- Asigură un demers interactiv al actului predare –învățare- evaluare;
- Valorifică și stimulează potențialul creativ, originalitatea copiilor;
- Acționează asupra dezvoltării gândirii critice a copiilor;
- Copiii devin responsabili în rezolvarea sarcinilor;
- Asigură dezvoltarea culturii “de grup” cooperarea, înțelegerea.
- Încurajează autonomia copilului și promovează învățământul prin cooperare.
- Copiii se comportă cu toleranță, afectivitate, sensibilitate, corectitudine cu cei din jur.

- Învăță să argumenteze.

Ce fac copiii?

- Copiii se ajută unii pe alții să învețe, împărtășindu-și ideile;
- Învăță cum să învețe, se exprimă liber, experimentează;
- Copiii trebuie să fie capabili:
 - să asigure conducerea grupului;
 - să coordoneze comunicarea;
 - să stabilească un climat de încredere;
 - să poată lua decizii;
 - să medieze conflicte;
 - să fie motivați, să acționeze conform cerințelor profesorului.

Ce face profesorul?

- Aranjează mobilierul din clasă în mod corespunzător. Ideal este formarea grupurilor în număr de câte 4 copii, aranjați de-o parte și de alta a unei banci;
- Stabilește criteriul de grupare (sexul, prietenii, nivelul abilităților într-un anumit domeniu, diferite jocuri) și dimensiunea grupului de la 2 la 6 copii;
- Stabilește regulile de lucru (se vorbește pe rând, nu se atacă persoana, ci opinia sa, se consultă între ei, nu se monopolizează discuția, nu rezolvă unul singur sarcina, se lucrează cu culori diferite);
- Explică foarte clar obiectivele activității, specifică timpul pe care îl au copiii la dispoziție;
- Pregătește spațiul și materialele didactice necesare.

Câteva dintre competențele profesorului:

- Partener – care poate modifica “scenariul” lecției dacă grupa o cere;
- Animator – care inițiază metode și explică copiilor, pregătește materialele didactice și prezintă scopurile învățării;
- Pedagog – care își ajută copiii în rezolvarea problemelor, îi motivează să își prezinte propriul punct de vedere;
- Scenograf, actor – care creează scenografia activității;
- Mediator – care rezolvă potențialele conflicte ce pot apărea;
- Consilier – care își ajută copiii în rezolvarea problemelor, îi motivează să își prezinte propriul punct de vedere.

Clasificarea metodelor interactive de grup

➤ **Metode de predare – învățare:**

- Metoda predării- învățării reciproce;
- Mozaicul;
- Tehnica lotus;
- Metoda învățării pe grupe mici;
- Metoda schimbării perechii;
- Metoda piramidei;
- Învățarea dramatizată ;

➤ **Metode de fixare și sistematizare:**

- Cvintetul;
- Diagrama cauză-efect;
- Harta cognitivă;
- Pânza de paianjen;

➤ **Metode de rezolvare de probleme:**

- Brainstormingul;
- Explozia stelară;
- Pălăriile gânditoare;
- Metoda cubului;
- Interviu de grup;
- Tehnica 6/3/5;
- Controversa creativă;
- Tehnica acvariului;
- Patru colțuri;

➤ **Metode de cercetare:**

- Proiectul de cercetare în grup;
- Experimentul;
- Portofoliul pe grupe;

Metoda aleasă de noi pentru studiu de caz este “Floare de lotus”.

Metoda LOTUS/ FOARE DE NUFĂR

Metoda sau tehnica *Lotus* este o astfel de modalitate interactivă de lucru în grup.

- **Scop:** - stabilirea de relații între noțiuni, între cunoștințe, pe baza unei teme principale din care derivă alte opt teme (tot atâtea câte petale are floarea de lotus);
- dezvoltarea potențialului creativ, a inteligențelor multiple în activități individuale.
- **Demers metodologic**
 - se alege o temă mai largă și se plasează în centrul unei diafragme sau subteme ;
 - se stabilesc împreună cu elevii conținuturile/ideile/conexiunile;
 - se selectează un număr de opt idei/subteme ce se vor nota în opt cadrane care înconjoară tema principală;
 - în grupuri mici se stabilesc noi conexiuni pentru aceste opt subteme și se trec în diafragmă ;
 - se prezintă rezultatele grupului și se fixează ideile noi.
- **Puncte tari :**
 - Stimulează potențialul creativ
 - Dezvoltă capacități de selectare, diferențiere, comparate, grupare, clasificare, ilustrare, apreciere, argumentare.

UNITATEA ȘCOLARĂ: CSEI"SF.ANDREI"GURA HUMORULUI

Modulul III: Structuri de primire turistică

Clasa: a IX-a/ nr. ORE/SĂPT.: 1

Programa școlară: Anexa nr.6 la OMECTS nr. 4457 din 05.07.2016

Domeniul: Turism și alimentație

Anșcolar: 2016-2017

PROIECT DE LECȚIE

Unitatea de învățare: Baza tehnico-materială din unitățile de alimentație

Lecția: Elemente ale bazei tehnico-materiale

Data: 23.02.2017

Tipul lecției: Comunicare de noi cunoștințe

Durata lecției: 45 minute

Locul desfășurării activității: laboratorul T.S.C

URÎ 5. Organizarea activității în unitățile de primire turistică

Rezultatele învățării:

Cunoștințe:

5.1.6.Descrierea elementelor bazei tehnico-materiale a unităților de alimentație

Abilități:

5.2.3.Verificarea existenței în unitățile de alimentație a echipamentelor specifice nivelului de clasificare

5.2.5.Participarea la activitățile echipelor de lucru

Atitudini:

5.3.1. Respectarea principiilor dezvoltării durabile în planificarea lucrărilor de curățenie și întreținere a bazei tehnico-materiale din unitățile de alimentație

5.3.2. Colaborarea cu colegii în scopul îndeplinirii sarcinilor de lucru

Obiective operaționale: la sfârșitul lecției, elevii vor fi capabili să:

- o să enumere cele mai importante categorii de dotări din unitățile de alimentație
- o să identifice principalele tipuri de dotări din categoriile precizate
- o să argumenteze alegerile făcute

Strategia didactică:

- **Resurse procedurale:** conversația, explicația, descrierea, tehnica Lotus
- **Resurse materiale:** prezentare ppt, fișe de lucru, elemente ale bazei tehnico-materiale, echipamente multimedia
- **Forma de activitate:** frontală, pe grupe, individuală
- **Evaluare:** observare sistematică, evaluare orală

Bibliografia:

Ștefania Mihai, ș.a., *Turism și alimentație- manual pentru clasa a IX-a, Ed. CD PRESS, 2010*

Materialul ilustrativ- suport real în terapia logopedică

Profesor psihopedagog: Ghența Letiția-Mihaela,
Școala Gimnazială Specială "Maria Montessori", Bacău

Limbajul deficientului mintal se caracterizează prin: rigiditate și imobilitate privind exprimarea, structura ideilor, succesiunea cuvintelor, latura semantică și articularea. Activitățile terapeutice logopedice cu elevii deficienți mintal sunt organizate folosind diferite metode și mijloace didactice, cât mai diverse și atractive, pentru a asigura un prognostic favorabil ameliorării sau recuperării.

Vocabularul deficientului mintal este limitat, redus, sărac în noțiuni. Pe fondul unui caracter concret-intuitiv al procesului cognitiv, al dificultăților de analiză, sinteză, abstractizare, generalizare, al caracterului insuficient operațional al reprezentărilor și noțiunilor, vocabularul activ al acestora este slab structurat și actualizat. În vederea formării la acești copii a unor reprezentări trainice și a unui bagaj noțional adecvat, folosirea imaginilor în demersul didactico-terapeutic s-a dovedit a fi esențial.

Astfel, utilizarea suportului imagistic poate transforma lecția într-o activitate extrem de atractivă, în timpul căreia elevul învață cu plăcere. Acest lucru este normal, deoarece, prin natura ei, imaginea este o sinteză a afectivității și cunoașterii. Totodată, îl fac să gândească, să se exprime, iar integrarea lor corespunzătoare asigură creșterea gradului de eficiență în terapie. Pentru elevii care nu știu să citească, imaginile îndeplinesc valoarea unui text citit.

Lucrarea aceasta este structurată astfel:

- o parte teoretică, care fundamentează ideea că în procesul terapeutic-recuperator al elevilor cu cerințe educative speciale, imaginile oferă suport în corectare;
- o parte aplicativă, în care sunt prezentate câteva exemple de bună practică, sarcinile și obiectivele vizate de acestea, pentru susținerea ideii că imaginile oferă elevilor cu CES suportul necesar în învățare.
- ✚ Ilustrațiile asigură caracterul atractiv al comunicării, oferă posibilitatea pronunțării spontane de către elev a denumirii obiectelor înfățișate, fără a fi pronunțate mai întâi de către profesor. Materialul ilustrativ permite copiilor să intuieze pe cale vizuală obiectele înfățișate și să învețe mai ușor denumirea lor.
- **Obiectiv: identificarea receptivă** - elevul este învățat să arate imagini care reprezintă obiecte, activități, noțiuni, îmbrăcăminte, jucării, fructe, legume, culori, figuri, emoții, poziții spațiale, vremea, fenomene ale naturii. Se pun bazele programului de învățare expresivă a denumirilor.
- **Obiectiv: asocierea obiectelor** – elevii sunt învățați să pună un item peste itemul asociat după criteriul funcției pe care o îndeplinește (ex: caiet-pix, pat- pernă, pensulă-acuarele);
- Printre obiectivele importante ale terapiei logopedice cu elevii deficienți mintal se regăsește și **trecerea cuvintelor învățate, din vocabularul pasiv în**

vocabularul activ. Atunci când nu avem la îndemână obiecte concrete, folosim imagini diverse, astfel încât elevul să se familiarizeze cu particularitățile obiectelor ce se disting din imagini. Un elev alalic, căruia îi este dificil să denumească obiectul, poate alege o imagine dintr-o serie de imagini, pentru a transmite ceva. Unii elevi cu autism, folosesc metoda PECS pentru a "comunica" dorințe, stări.

✚ Conținutul materialului ilustrativ trebuie structurat pe etape de corectare, cu grade diferite de dificultate, de la cele mai accesibile până la combinații complexe din punct de vedere receptiv:

1. În etapa de emisie, de impostare a sunetului nou, materialul ilustrativ alcătuit din imagini și onomatopee trebuie însoțit de imagini cu palatograme pentru a-l ajuta pe elev să vizualizeze poziția organelor fonoarticulatorii.
 2. În etapa de consolidare a sunetului, materialul trebuie să conțină imagini în a căror denumire sunetul se află în cele trei poziții (inițială, mediană, finală), cu dificultăți crescând de verbalizare, de la grupuri vocalice la grupuri consonantice, de la cuvinte monosilabice la cuvinte polisilabice.
 3. În etapa de automatizare a sunetului, materialul ilustrativ îl va ajuta pe elev să facă trecerea de la deprinderea de a vorbi corect la obișnuința verbală conștientizată.
- **Obiectiv: Dezvoltarea aparatului fonoarticulator:** executarea mișcărilor de încălzire a organelor implicate în pronunție se face în fața oglinzii, în paralel cu logopedul sau individual, după consemnul logopedului (atunci când elevul a ajuns la o oarecare independență în mișcări). Imaginile distractive cu palatograme vin în sprijinul elevilor, sunt plăcute de aceștia pentru că sunt implicați în joacă, în încălzirea aparatului fonoarticulator. ("Gimnastica fonoarticulatorie în imagini"- Laura Hărdălău)." Magia sunetelor"- conține un set de imagini bogat ilustrate color și atractive, menit să ajute elevii să înțeleagă mai ușor poziția corectă a organelor fonoarticulatorii în emiterea sunetelor. Elementul de noutate este acela că elevii pot colora după ce înțeleg poziționarea corectă.
 - **Obiectiv: Dezvoltarea auzului fonematic** - ascultarea sunetelor produse de diverse obiecte (onomatopee înregistrate pe CD audio sau reportofon) și asocierea ulterioară a acestora cu imaginea corespunzătoare. Imaginile trebuie să fie cât mai fidele cu realitatea, clare și să aibă o mărime corespunzătoare, pentru a nu bulversa elevul.
 - **Obiectiv: Diferențierea consoanelor surde de cele sonore** - în diferențierea sunetului S de sunetul Ș, putem folosi de exemplu, imaginile: *soare* și *șarpe*. După câteva repetiții, elevul va asocia imaginea soarelui cu litera S și imaginea șarpelui cu litera Ș.

- **Obiectiv: Diferențierea cuvintelor paronime** – (ex: cu ajutorul imaginilor, elevul va putea diferenția mai ușor între: *cocoși-gogoși, varsă-varză, ramă-lamă, etc.*).
- ✚ **Materialul imagistic oferă suport atât în corectarea tulburărilor de pronunție (cele de tip dislalic), în dezvoltarea vocabularului (ex: formulare de propoziții, povestiri) dar poate fi extrem de util și în corectarea tulburărilor lexico-grafice.**
- **Obiectiv: Asocierea literă inițială- imagine (suport cu scai cu litere și imagini)**
- **Obiectiv: Asocierea literelor inițiale care denumesc cuvântul pentru formarea silabelor**
- ✚ **Imaginile pot fi utilizate în diferite etape ale terapiei, începând cu pregătirea pentru terapie și terminând cu încheierea acesteia.**
Astfel, *în etapa de captare a atenției*, se pot folosi imagini tip puzzle, imagini lacunare, ghicitori cu suport imagistic, materiale Power Point cu imagini. *În etapa de dirijare a activității terapeutice* se pot folosi imagini magnetice, suporturi cu scai (cu litere și imagini), materiale PPT cu imagini diverse, cuburi cu imagini, etc. (**Anexa 6**)
În *etapa de consolidare a activității* se pot folosi fișe de lucru cu un conținut bogat în imagini.
În *etapa de evaluare a activității* se pot folosi imagini cu fețe zâmbitoare pentru oferirea de feed-back elevilor.
- ✚ **Imaginile, ca modele ale realității sunt prezentate în raport cu anumite cerințe de ordin didactic, într-un cadru mai simplu sau mai bogat în detalii. Acestea se armonizează într-un cadru adecvat prin valori de mărime, colorit, mișcare și expresie. Ele pun probleme care se cer intuite, descifrate, înțelese de către elevi, iar apoi judecate și exprimate pe plan verbal și ulterior acțional, comportamental.**
- **Obiectiv: Diferențierea stânga-dreapta:** putem lipi pe mâna dreaptă a elevului un abțibild după câteva repetiții, elevul va asocia abțibildul cu mâna dreaptă.
- **Obiectiv: Dezvoltarea capacității de a sesiza diferențe** - se prezintă elevilor seturi de imagini, desenate pe aceeași pagină și li se cere să sesizeze diferențele.
- **Obiectiv: Dezvoltarea capacității de a desprinde acțiuni** - se prezintă elevilor imagini cu acțiuni simple. Profesorul pune întrebări : Ce face..? Elevul este pus să repete.
- **Obiectiv: Dezvoltarea capacității de a seria, de a clasifica** - se prezintă elevilor imagini ale obiectelor (figuri geometrice, fructe, animale) și li se cere să le clasifice după un criteriu dat.
- **Obiectiv: Dezvoltarea capacității de a desprinde imaginea din context** - se prezintă elevului un tablou și i se cere să spună ce i-a plăcut cel mai mult din acea imagine.
- **Obiectiv: Dezvoltarea capacității de descriere** - se prezintă elevilor seturi de imagini care să reprezinte obiecte familiare, părți ale unor obiecte, precum și obiecte mai puțin familiare. Cerința este de a denumi imaginile, de a spune la ce servește fiecare obiect reprezentat în imagini, apoi de aici putem porni

diverse întrebări, mergând spre generalizare (ex: **pantofi**): Ce facem cu ei? De unde îi cumpărăm?

- **Obiectiv: Cauzalitatea-** elevul va avea suport în înțelegerea relațiilor temporale, va putea înțelege mai ușor modul în care se succed evenimentele, dacă va avea ca suport carduri cu imagini ale acțiunilor din aproape în aproape.

✚ **Imaginea (tabloul) are calitatea de a prezenta elevului elemente compoziționale în strânsă legătura între ele. Se știe că la vârsta școlară apar interesele intelectuale propriu-zise, elevul este preocupat de legătura dintre lucruri, de alcătuirea lor.**

- **Obiectiv: Dezvoltarea vocabularului – prin utilizarea lecturii după imagini**

Lectura după imagini este o activitate prin care elevii sunt stimulați și încurajați să vorbească, să se exprime, să învețe cu ajutorul imaginilor. Deși aceasta este o metodă utilizată cu precădere în activitățile instructiv-educative cu elevii preșcolari sau școlarii mici, ea poate fi utilizată cu succes și la elevii cu deficiență mintală indiferent de vârsta lor cronologică.

Orice tablou aduce noutăți prin conținutul lui, fie că este vorba de un aspect din realitatea înconjurătoare, încă necunoscut copiilor, fie că înfățișează unele aspecte bazate pe cunoștințe anterioare prezentate în forme și legături noi. Lectura după imagini este premergătoare cititului și contribuie la însușirea mai rapidă a acestui proces.

La fel ca și în cazul activităților de povestire și în cele de lectură după imagini se poate corecta pronunția copilului iar logopedul se poate ocupa individual sau în grupuri mici de acei elevi care prezintă pronunție deficitară, determinându-i să se exprime clar, cursiv, corect.

Lectura după imagini ajută la dezvoltarea limbajului fonetic, lexical și gramatical și prezintă importanță pentru dezvoltarea psihică normală a copilului. Constituirea și formarea optimală a celor trei aspecte menționate necesită, în cazul recuperării retardului de limbaj, intervenții logopedice speciale.

Lecturile după imagini și convorbirile constituie metode de exersare a limbajului și gândirii elevilor. Având ca suport întrebările și răspunsurile, discursul elevului va fi permanent orientat de intervențiile profesorului, formulate astfel: „De ce?”, „Ce credeți că s-ar întâmpla dacă...?”. Este de dorit ca lectura după imagini să nu devină plictisitoare. De pildă, pornind de la trei sau patru imagini care ilustrează etapele desfășurării unei povești cunoscute, este util să se treacă la un exercițiu rapid de descriere sau completare pe baza ordonării ilustrațiilor. Elevii pot istorisi povestiri pe baza unor desene schematice sau pot vorbi, așezând în ordine pictograma care reprezintă o poveste. Astfel se stabilesc legături între elementele compoziționale și acțiunile redade.

- **Obiectiv: Dezvoltarea abilităților de comunicare și conversaționale:**

Formulare de propoziții simple;

Extinderea propozițiilor- elevul va putea forma propoziții dezvoltate pornind de la imagini;

- **Obiectiv: Dezvoltarea abilităților de comunicare și narative:**

Formulare de întrebări după imagini; Formulare de răspunsuri la întrebări, cu ajutorul imaginilor; Realizarea unei conversații pornind de la imagini; Compunerea unei povești după imagini, cu dialoguri proprii; Realizarea dialogurilor conform imaginilor.

Materialul intuitiv trebuie să îndeplinească anumite condiții:

- imaginile să fie simple și accesibile elevilor;
- imaginile să fie accesibile verbalizării lor;
- să contribuie la o comunicare eficientă;
- să înfățișeze aspecte cât mai apropiate de experiența de viață a copiilor;

să aibă valoare educativă și estetică;

să emoționeze;

să fie vizibile pentru toți copiii.

Bibliografie:

1. Burlea, G., *Tulburările limbajului scris-citit*, Editura Polirom, 2007
2. Popovici, D. V. (2000) - *Dezvoltarea comunicării la copiii cu deficiențe mintale*; Editura Pro Humanitate, București;
3. Veronica Bâlbăie *Dezvoltarea psihică a copilului – normal și patologic*- Ed. PIM, Iași, 2006
4. <http://www.logopedics.info/dislalia.php>
5. <http://www.qedu.ro/system/files/logopedie.pdf>

Dezvoltarea socio-emoțională –sprijin pentru preșcolarii cu CES

Prof. învă. preșcolar Guriță Mihaela

GPN nr.2, structura a GPN "Dumbrava Minunată" Dumbrăveni

Comportamentul social și emoțiile preșcolarilor se dezvoltă odată cu fiecare etapă de vârstă și potrivit temperamentului fiecărui copil. Unii preșcolari sunt veseli și se adaptează ușor, în vreme ce alții au tendința de a răspunde negativ în fața unor situații diverse. Aptitudinile sociale se învață treptat, copilul trecând de la o stare de dependență și egocentrism la creativitate, independență și sensibilitate. La începutul perioadei preșcolare copilul este nesigur din punct de vedere afectiv și abia după vârsta de 4 ani emoțiile devin mai profunde și interne, iar copilul reușește să-și stăpânească emoțiile sau să le evoce. Sentimentele estetice, intelectuale și morale, precum și descoperirea aspectelor pozitive ale actelor de comportament sunt caracteristice pentru vârsta preșcolară. Acum, copiii își extind relațiile sociale în afara familiei și dezvoltă aptitudini de joc interactiv și în cooperare cu ceilalți. Copilul preșcolar învață să facă deosebirea dintre "bine" și "rău", începând să înțeleagă regulile, iar atunci când greșește, apare sentimentul de vinovăție. Un mediu pozitiv este esențial pentru ca preșcolarul să aibă încredere și să se simtă în siguranță. În această privință educatoarea trebuie să îi ofere copilului afecțiune, stabilitate, siguranță și oportunitatea de a socializa. Preșcolarul achiziționează aptitudini sociale interacționând cu ceilalți copii.

1. Înțelegerea emoțiilor de către preșcolari

În perioada preșcolară, copilul denumesc și recunoaște emoțiile proprii și ale persoanelor din jur, acest lucru permițându-i să răspundă adecvat la propriile trăiri emoționale, cât și la ale celorlalți. La vârsta de 3 ani, copilul denumesc și recunoaște emoții precum: bucuria, furia, frica și tristețea, ajungând ca la vârsta de 5-6 ani această paletă de etichete verbale să fie mult mai amplă, fiind incluse de exemplu și rușinea, vinovăția sau jena. În perioada preșcolară, limbajul emoțiilor câștigă rapid în acuratețe, claritate și complexitate și, ceea ce este cel mai semnificativ, raportarea la posibilele cauze ale sentimentelor oamenilor este din ce în ce mai frecventă. Din moment ce sunt capabili să vorbească despre emoții înseamnă că pot avea o viziune mai obiectivă asupra emoțiilor, pot să încerce să înțeleagă propriile emoții și să asculte ce spun alții despre emoțiile lor. Limbajul emoțiilor are așadar implicații semnificative pentru dezvoltarea emoțională a copilului.

Dezvoltarea emoțională vizează îndeosebi capacitatea copiilor de a-și percepe și exprima emoțiile, de a răspunde emoțiilor celorlalți, precum și dezvoltarea conceptului de sine, crucial pentru evoluția ulterioară a acestuia. Competența socială este abilitatea de a atinge diferite ținte personale în interacțiunile sociale și de a cultiva și menține relații pozitive cu ceilalți. Sprijinul emoțional și relațiile sigure îi ajută pe copii să dobândească încrederea în sine și abilitatea de a funcționa ca membru a unui grup. Așadar, există o interdependență între dezvoltarea emoțională și dezvoltarea socială. Copiii încep să înțeleagă faptul că acțiunile lor pot avea consecințe în acest context, ei învață să își controleze diferitele emoții: frica, mânia, timiditatea etc.

În același timp, deși empatia nu este punctul forte al copilului în perioada copilăriei timpurii, el dovedește că poate fi empatic atunci când începe, de bună voie, să împărtășească cât mai multe informații cu cei din jur. Totodată, treptat, el începe să își dezvolte deprinderi de rezolvare a conflictelor, înțelegând din ce în ce mai mult mecanismele de bază care asigură funcționarea societății, ce este bine și ce este rău printr-o participare activă la activitățile de grup, îndeosebi la jocurile imaginative.

Exemplu de activitate

Activități pentru nivelul I (3-4 ani): "Cutii fermecate cu emoții"

Competența generală: competențe emoționale

Competența specifică: conștientizarea emoțiilor, exprimarea emoțiilor, etichetarea corectă a emoțiilor.

Materiale: două cutii, cartonașe cu emoții (bucurie, furie, tristețe, teamă)

Obiective:

- să identifice și să conștientizeze emoțiile trăite;
- să asocieze o etichetă verbală expresiei emoționale din desen;
- să asocieze trăirile emoționale cu un anumit context.

Procedura de lucru:

Puneți într-o cutie toate cartonașele cu emoții pozitive, iar în cea de-a doua pe cele cu emoții negative. Cereți fiecărui copil să scoată din cele două cutii câte un cartonaș, astfel încât să aibă în mână un cartonaș reprezentând o emoție pozitivă și una negativă. Cereți fiecărui copil să identifice denumirile emoțiilor de pe cartonașe și să se gândească la o situație în care s-a simțit bucuros, respectiv o situație în care a simțit tristețe/teamă/furie.

Observații:

Prin această activitate copiii învață să identifice corect emoțiile proprii și etichetele verbale corespunzătoare și încep să se familiarizeze cu contextul de apariție al emoțiilor, ceea ce facilitează identificarea consecințelor trăirilor emoționale.

2. Autoreglarea emoțională

În această etapă de vârstă copilul dobândește o abilitate esențială pentru dezvoltarea ulterioară și anume autoreglarea emoțională (controlul propriilor emoții și dorințe). Aceasta implică abilitatea de inițiere, inhibiție sau modulare a proceselor fiziologice, a cognițiilor și a comportamentelor relaționate cu emoțiile astfel încât să fie atinse scopurile individuale (Thompson, 1990). Preșcolarii pot identifica modalități diferite de interpretare a evenimentelor în încercarea de a le face inofensive; prin discuțiile cu ceilalți, ei pot să își împărtășească sentimentele și să asculte interpretările altora (Schaffer, 2007). Așadar, pentru a-și regla emoțiile negative preșcolarul folosește deja strategii comportamentale (distragere prin joc), strategii cognitive (mutarea gândurilor de la situație, considerarea lucrurilor într-o lumină mai pozitivă) sau verbale (discutarea emoțiilor cu alții, reflecția asupra lor).

Copiii preșcolari dovedesc o mare carență în gestionarea propriilor emoții, manifestându-se prin comportamente neadecvate. Cele mai frecvent întâlnite la grădiniță au fost considerate cele agresive: copilul smulge jucăria din mâna altui copil, strică jocul altor copii, împinge un alt copil, lovește și părăște alt copil. Toate aceste comportamente indezirabile se datorează lipsei abilităților socio-emoționale ale copilului sau adultului. Ce facem și de unde începem? ar putea fi prima întrebare. De la noi însene. Este important să conștientizăm că pentru a le forma copiilor competențe socio-emoționale corecte, trebuie să ne gestionăm corect propriile emoții, să ne controlăm propriile reacții și atitudini.

Activitate pentru nivelul II (5-7 ani): "Cursa cu obstacole"

Competența generală: competențe sociale

Competența specifică: cooperarea în joc, comportamente prosociale.

Materiale: diferite obiecte din sala grupei, eșarfă

Obiective:

- să-și dezvolte abilitățile de cooperare în joc;
- să dezvolte încredere în ceilalți;
- să învețe copiii să ofere ajutor.

Procedura de lucru:

Aranjați obiectele de mobilier, astfel încât ele să devină obstacole pe care copiii vor trebui să le evite. Un copil va fi legat la ochi cu o eșarfă, în timp ce altul îl va lua de mână și îl va ghida printre obstacole până la punctul de sosire. Repetați acest joc până când fiecare copil a participat la joc.

Observații:

- prin această activitate, copiii învață să ofere ajutorul, exersează oferirea ajutorului și învață să acorde încredere celorlalți.

Construirea încrederii în sine- Una din competențele fundamentale ale unui educator care formează personalitatea copiilor este aceea de a oferi mesaje de feedback care să construiască încrederea de sine a copiilor prin: mesaje care pun accent pe ce a făcut bine și pe ce mai are de învățat și nu pe greșeală, mesaje care pun accent pe solicitarea copiilor de se gândi la o altă soluție sau la modalități de a face un anumit lucru, mesaje care le explică copiilor rațiunea pentru care comportamentele lor sunt neadecvate și care sunt consecințele emoționale și sociale ale acțiunilor lor asupra celorlalți.

3. Contribuțiile relațiilor cu alți copii la dezvoltarea socio-emoțională

Începând cu vârsta de 2-3 ani, interacțiunile devin tot mai sofisticate: copiii devin capabili să se joace împreună și nu doar unul lângă celălalt. Astfel, perioadele de interacțiune sunt mai lungi și mai frecvente și apare și jocul cooperativ și reciproc. În plus, copiii devin mai selectivi în alegerea partenerilor de joacă, criteriile de selecție fiind acum mai ales de ordin fizic (Shaffer, 2007). Aspectul selectiv se poate observa și în segregarea tot mai marcantă a grupurilor de copii în funcție de gen: începând cu vârsta de aproximativ 3 ani, băieții preferă să se

joace cu băieții și fetele cu fetele, o tendință care va continua de-a lungul întregii copilării (Maccoby, 1998). Selectivitatea se manifestă, de asemenea, în preferința copiilor pentru anumiți indivizi: prietenia devine un lucru semnificativ și important, iar copiii se vor asocia mai ales cu cei pe care îi plac, pe care îi apreciază și a căror companie este căutată activ.

Este confirmat științific rolul pe care adultul îl are în modelarea comportamentală a copilului. Atitudinea acestuia în diverse situații, comportamentele pe perioada în care interacționează cu ceilalți, constituie contextul principal de învățare a abilităților socio-emoționale pentru copii.

Acestea se învață și se exersează în relațiile pe care copiii le stabilesc cu persoanele care se cel află mai mult timp în preajma lui. În cazul nostru, copilul preșcolar stabilește cele mai multe relații cu educatoarea și copiii ceilalți din grupă. Felul în care educatoarea sau copiii reacționează în diferite situații bune sau situații problemă, reacțiile pe care le are în fața neprevăzutului din grupă, a greșelilor pe care copiii le fac, precum și comportamentul ei din timpul activităților influențează și modelează atitudinea și comportamentele copiilor din grupă. Dacă educatoarea se înfurie de câte ori un copil face altceva decât cere sau gândește ea, copilul va învăța că furia ar putea să-i rezolve și lui o problemă similară din viața de zi cu zi. Dacă educatoarea critică sau etichetează, și copiii vor învăța același lucru. Atunci când se solicită copilului să strângă jucăriile după ce s-a jucat cu ele iar acesta refuză, se va ridica tonul și se va amenința că îi vor fi luate, copilul va învăța că modul prin care poate obține supunerea este să procedeze la fel în relațiile cu ceilalți copii.

Copilul marginalizat și etichetat

Marginalizarea este un fenomen cu care adesea ne întâlnim în colectivele de copii. motivele pentru care copiii sunt marginalizați au legătură cu:

- o Manifestarea frecventă a comportamentelor agresive în relație cu ceilalți copii;
- o Manifestarea frecventă a comportamentelor de retragere, refuzul de a participa la activități comune;
- o Prezența unor caracteristici care evidențiază diferența copiilor de ceilalți copii care constituie majoritatea: etnie diferită de a majorității, imaturitate în dezvoltarea fizică, înfățișare mai puțin plăcută sau mod de îmbrăcăminte precar, prezența unor dezabilități.

Marginalizarea influențează modul în care copiii se percep pe sine (Ex. Degeaba îl întreb dacă vrea să se joace cu mine, oricum nu vrea). Relația pe care educatoarea o stabilește cu un copil influențează modul în care grupa îl privește. Atitudinea pozitivă a educatoarei față de acesta se transferă la nivelul atitudinii celorlalți colegi față de acel copil. Se recomandă stabilirea unor reguli de genul: „Toți copiii de la grupă sunt prieteni! Nu avem voie să spunem –nu te joci cu noi!”, folosirea metodelor de învățare bazate pe centre de interes ce valorifică diferențele individuale, transmiterea mesajelor de laudă pe efort, strategia utilizată „ai muncit mult la acest desen, ai ales o cale foarte bună de a face acest lucru” și nu pe abilitate „ești deștept sau ești cel mai bun”. Un exemplu posibil de intervenție prin care se poate valoriza și susține copilul exclus ar fi crearea unui rol nou în joc prin care să se dezvolte jocul celorlalți (Ex. Ana, Matei și Diana se joacă „De-a familia”. Luca stă și privește jocul lor. Atunci educatoarea merge și le spune: „Ce frumos vă jucați împreună! Haideți să spunem că păpușa e bolnavă, iar Luca este doctorul care o consultă”).

Modificând percepția copilului expus marginalizării despre el prin activități care sunt conforme cu interesele sale, valorizând abilitățile personale, motivându-l vom obține rezultate observabile la nivelul întregii grupe.

Tachinarea între copii reprezintă un comportament prin care un copil rănește pe alt copil prin mesaje de ridiculare, poreclire sau răspândirea de zvonuri despre ce a făcut sau a spus acesta. Tachinarea generează emoții de tristețe, furie, iritare copilului căruia i se adresează, având efecte negative pe termen lung. Aceste strategii sunt folosite pentru a primi atenție chiar printr-un fel negativ, sunt preluate din experiența cu frații lor prin imitare și datorită interpretărilor greșite. Educatoarea trebuie să reacționeze în mod adecvat în funcție de temperamentul copilului:

- Observă și traduce în cuvinte emoția identificată la copilul agresat: „Observ că ești trist”.
- Facilitează exprimarea emoțională: „Ce s-a întâmplat?”
- Sintetizează informația primită: „Înțeleg că ești trist pentru că X ți-a spus *aragaz cu patru ochi!*”
- Încurajează exprimarea emoțională: „Spune-i lui X cum te simți pentru că ți-a spus așa”
- Se raportează la experiența celuilalt copil: „Înțeleg că i-ai spus...”
- Face apel la regulă: „Folosim cuvinte potrivite când vorbim despre ceilalți”
- Schimbă perspectiva pentru a-i permite copilului să înțeleagă consecințele emoționale ale comportamentului său asupra celorlalți copii: „Când cineva ți-a spus un cuvânt nepotrivit, tu cum te-ai simțit?”
- Aplică consecința imediată pentru comportamentul nepotrivit: Pentru că ai folosit un cuvânt nepotrivit, acum vei merge timp de trei minute la locul de liniște
- Li se transmite mesajul că oamenii sunt diferiți și fiecare e special în felul său
- Li se solicită copiilor să identifice un comportament care le place la celălalt
- I se acordă sprijin copilului agresat verbal pentru a exersa o serie de reacții adecvate de răspuns la comportamentele de agresivitate verbală, manifestate asupra sa.

Pentru copilul care a primit etichetarea este important să-i oferim copilului alternative de răspuns pe care ar putea să le testeze:

Să răspundă cu umor

Să răspundă cu un compliment de genul : „tu ai vederea foarte bună”

Să îl ignore pe copilul care etichetează și să-și găsească ceva plăcut de făcut

Să îi spună copilului că nu îi place și că dorește să înceteze

4. Dobândirea identității de gen

Unul dintre cele mai interesante aspecte din dezvoltarea socio-emoțională (dar și cognitivă) a preșcolarilor este dobândirea identității de gen, respectiv capacitatea copilului de a identifica în mod corect propriul său gen și pe cel al altora. Încă de la vârsta de 2 ani jumătate-3 ani, copiii pot să eticheteze și să stabilească corect sexul celorlalți. Stabilitatea genului – înțelegerea faptului că genul este o caracteristică permanentă, care nu se schimbă în decursul vieții - se atinge spre vârsta de 4 ani. De la vârsta de 5- 6 ani se dezvoltă constanța genului, respectiv înțelegerea faptului că o persoană își păstrează sexul, chiar dacă în aparență, prin haine ori coafură genul pare a fi schimbat. De acum înainte ei vor putea înțelege de exemplu faptul că băieținu se schimbă în fete dacă își lasă părul să crească sau dacă îmbracă rochii.

Copilul își dezvoltă propria identitate atunci când primește atenția, grija, protecția și sprijinul nostru. El învață cine este și cum este el ca persoană în primii ani de viață în funcție de mesajele pe care le transmitem. Când se simte apreciat, valorizat, ascultat și înțeles are curajul de a învăța lucruri noi și dificile. Când se simte „inferior”, „insuficient”, „rău” copilul învață să-i fie teamă de eșec și va evita multe situații în care se poate dezvolta.

Cum putem ajuta copilul în dezvoltarea lui?

Oferindu-i atenție, grijă față de emoțiile lui, învățându-l autonomia, amânarea recompenselor și controlul asupra propriului comportament. Copilul are nevoie de rutine, de structură și de limite. Așa îl învățăm controlul asupra propriului comportament. Ori de câte ori reacționăm ferm și blând în loc de critică și pedeapsă, copilul învață regulile sănătoase de comportament, învață empatia-atenția față de nevoile emoționale ale celuilalt.

Bibliografie:

Catrinel A. Ștefan, Kallay Eva, *Dezvoltarea competențelor emoționale și sociale la preșcolari*, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2007

Băban Adriana, *Consiliere educațională*, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2003

Revista învățământului preșcolar, nr. 1-2/ 2011

Dominica Petrovai , Viorica Preda, Sorina Petrică, Rodica Băișanu, *Pentru un copil sănătos emoțional și social ghid practic* , Editura V&I Integral, București, 2012

O șansă pentru copilul autist

*Învățător Gușoia Neculai,
Școala Gimnazială Bălățești, Neamț*

Familia copilului autist percepe înscrierea acestuia într-o școală de masă ca pe un pas important câștigat în lupta cu viața, în încercarea de apropiere de normalitate. În decursul activității cu copiii de vârstă școlară mică am avut ocazia să lucrez cu diferiți copii cu nevoi speciale dar la insistențele unei astfel de familii am acceptat prezența în colectiv a copilului autist.

Neavând experiența în lucrul cu astfel de copii, dar deschidere și înțelegere față de durerea unor astfel de părinți, a trebuit să studiez specificitatea afecțiunii, cu scopul de a putea concepe programe corecte de intervenție și educație, vizând facilitarea integrării autistului în colectiv.

Pentru a ajuta colegi care se regăsesc în această situație și, indirect, alte familii care așteaptă ajutor și sprijin, prezint concis câteva repere teoretice care clarifică problematica autismului: **CE ESTE AUTISMUL?**

Autismul infantil este o tulburare pervazivă de dezvoltare, cu debut înainte de vârsta de 3 ani, de etiologie necunoscută. Autismul este un handicap

global care împiedică persoana să comunice obișnuit, să înțeleagă relațiile sociale și să învețe prin metodele obișnuite din învățământ.

Sindromul autist se caracterizează prin joc stereotip, lipsa de răspunsuri la emoțiile altora, lipsa de abilități de comunicare, rezistență la schimbare. Ce am observat la cazul copilului primit în colectiv:

1. Impedimente în interacțiunea socială:

- impedimente marcate în utilizarea unor comportamente nonverbale, cum ar fi:

- contactul privirii ochi în ochi;
- formarea de expresii faciale adecvate;
- adecvarea unor poziții ale corpului;

- eșecul în dezvoltarea unor relații caracteristice nivelului de dezvoltare;

- lipsa dorinței de a împărtăși cu alte persoane plăcerea, interesul sau realizările.

2. Impedimente în comunicare:

- dimensiuni și perspective de cunoaștere a diversității culturale

- lipsa totală a limbajului verbal;

- limbaj stereotip și repetativ (aceeași silabă);

- bolboroseli;
 - lipsa jocului spontan, social, specific vârstei.
3. Comportamente, interese și activități reduse:
- interes redus și anormal în intensitate sau concentrare;
 - maniere repetitive;
 - aparență surditate.

Un tratament adecvat și timpuriu ar putea avea un impact important asupra afecțiunii.

Ținta tratamentului este:

- facilitarea dezvoltării sociale și a limbajului copilului;
- diminuarea problemelor comportamentale ale copilului;
- dezvoltarea unor aptitudini pentru funcționarea independentă a copilului;
- sprijinirea familiei pentru a face față acestei afecțiuni.

Cunoașterea dezvoltării tipice a unui copil marcat de această afecțiune este deosebit de importantă pentru conceperea unui ghid de intervenție. Ca urmare, în raport cu specificul copilului preluat în clasă, mi-am stabilit ca obiective prioritare:

- dezvoltarea deprinderii sale de a fi atent;
- formarea abilităților sale de imitație;
- instituirea posibilității de comunicare;
- conștientizarea copilului asupra relațiilor sociale.

a) DEPRINDEREA DE A FI ATENT

O trăsătură generală a autismului este reprezentată de dificultatea copilului de a interpreta și de a stabili prioritatea numeroșilor stimuli externi care îl solicită. Este foarte atent la ceea ce este interesant sau are un "sens": cum ar fi computerul, aparatura video, dar este foarte puțin atent sau deloc, la activități de ascultare în grup. Copilul are dificultăți în schimbarea atenției de la un stimul la altul. Astfel, dacă se joacă la calculator, s-ar putea să nu fie capabil să-și focalizeze atenția asupra unei indicații verbale date de învățător.

b) IMITAȚIA

Pentru copiii cu autism, imitația este o capacitate cu valoare critică; aceasta trebuie antrenată și dezvoltată, dat fiind faptul că, la ei, învățarea se bazează pe capacitatea de a imita. Copilului cu autism trebuie să i se dezvolte în mod specific și direct abilitatea de imitare, aceasta vizând:

- mișcările de motricitate grosieră și fină;
- acțiunile cu obiecte;
- emiterea sunetelor și cuvintelor.

Abilitatea de a imita are, așadar, efect asupra învățării în toate ariile, presupunând și incluzând dezvoltarea aptitudinilor sociale și de comunicare.

c) COMUNICAREA – ÎNȚELEGEREA ȘI FOLOSIREA EI

Copiii cu autism dau dovadă de dificultăți de comunicare semnificative, în a înțelege și a se exprima într-un limbaj adecvat. În perioada educației preșcolare, copilul nu a putut ajunge la înțelegerea "puterii" comunicării, respectiv a cauzei și efectului

comunicării. El nu și-a dezvoltat "intenția" de a comunica. De aceea, pentru a-l deprinde să-și formeze o intenție a comunicării, el trebuie atras prin tentații spre a comunica, folosind obiectele și acțiunile pe care și le dorește cel mai mult.

d) JOCUL SOCIAL – RELAȚIILE SOCIALE

La nivelul timpului de intervenție, copiii cu autism fac dovada unor dificultăți semnificative de angajare într-un joc social cu parteneri. Abilitățile de joc social cu parteneri se pot caracteriza după cum urmează:

- copilul pare să nu fie conștient de alții, stă izolat sau se uită la orice este de interes momentan;
- copilul pare să fie conștient de ceilalți copii, se uită la ei și la materialele de joc, dar nu intră în jocul lor.

O altă componentă a instruirii sociale vizează și colegul (cel/cei cu care va interacționa direct). Este esențial ca, în acest program de educație, copilul autist să aibă parteneri dezvoltați normal, pentru a-i oferi modele și suport permanent. Găsirea unui coleg care să-i devină apropiat este benefică pentru copilul autist. O persoană cu autism poate manifesta unele dintre următoarele componente, în diverse combinații și cu diferite grade de severitate:

- folosește tonalități sau inflexiuni ale vocii nepotrivite;
- nu conștientizează pericolul;
- poate evita contactul vizual;
- aparenta insensibilitate la durere;
- desfașoară timp îndelungat activități repetitive sau neobișnuite;
- dificultăți de interacțiune;
- dificultăți în exprimarea nevoilor;
- repetă cuvinte sau propoziții;
- atașament neobișnuit față de anumite obiecte;
- rezistă la schimbare;
- răspunde neordonat sau nu răspunde la stimuli auditivi.

Înțelegând aspectele prezentate până acum, am constatat că, în conceperea unui ghid de intervenție pentru un copil cu autism ce se dorește a fi integrat în colectivul clasei, trebuie lămurite de la început câteva aspecte, pentru a aduce cât mai aproape de real tabloul caracteristicilor cazului.

Motivația de a comunica. Copiii cu autism nu sunt întotdeauna motivați de elementele care îi motivează pe copiii dezvoltați normal, cum ar fi satisfacția intrinsecă sau lauda socială. Persistența înseamnă a-l învăța pe copil să repete încercarea sa de a comunica, dacă inițial, partenerul de comunicare nu înțelege. Această abilitate trebuie învățată prin folosirea unor activități foarte motivante, care vor menține interesul copilului de a continua interacțiunea de comunicare, chiar dacă a apărut un eșec. Copilul trebuie încurajat să repete mesajul, oferindu-i-se un minim ajutor dacă este nevoie. Tipurile de joc care pot fi învățate sunt: jocul manipulativ, jocul funcțional, jocul simbolic și pe cel sociodramatic. Dificultățile constau în deficitul existent pe linia interacțiunii cu ceilalți în timpul jocului și nivelurile foarte scăzute ale inițiativelor în

raport cu perechea lor în joc. A-i învăța pe copiii cu autism jocul simbolic sau a le dezvolta deprinderile de joc existente nu este un demers facil. Oricum, jocul este o parte valoroasă a curriculumului școlar pentru copiii cu autism, facilitând toate aspectele dezvoltării lor.

Programul educațional din școală urmărește următoarele tipuri de activități:

- a. exerciții de dezvoltare a motricității;
- b. formarea noțiunilor generale cu ajutorul materialelor concrete și imaginilor;
- c. formarea deprinderilor de sortare după formă, culoare, mărime;
- d. stimularea gândirii prin imagini;

- e. exerciții de recunoaștere și denumire concretă a unor noi jocuri colective menite să le îmbogățească experiența cognitivă și interesul pentru comunicare și colaborare;
- f. stimularea deprinderilor de comunicare verbală liberă;
- g. socializarea și trezirea interesului copiilor pentru înțelegerea mediului fizic și social.

Timpul acordat aplicării programelor de intervenție și educație în școală este limitat și rezultatele sunt pe măsură. De aceea consider absolut necesară prezența unui profesor de sprijin care să ne ajute în munca noastră.

„Fiecare copil pe care-l instruiam este un om pe care-l câștigăm”. (V. Hugo)

Aspecte generale privind diagnosticul și terapia tulburărilor de limbaj

*Învățător –Honciuc Irina Cătălina,
Școala Gimnazială NR. 8, Suceava*

În primele zile de grădiniță sau de școală copiii sunt testați de logopedul unității de învățământ pentru a se depista eventualele tulburări de limbaj. Dar nu acesta ar trebui să fie momentul în care un părinte descoperă că are un copil cu tulburări de limbaj, ci din momentul în care copilul începe să vorbească articulat, părinții trebuie să îl asculte și să îl corecteze atunci când observe că pronunță anumite sunete sau cuvinte greșit. Intervențiile rapide pot duce la evitarea apariției unor tulburări de limbaj care mai târziu vor fi greu de îndreptat.

Tulburările de limbaj sunt determinate de acțiunea unor procese complexe care au loc :

- a) în perioada intrauterină a dezvoltării fătului când pot să apară diferite intoxicații și infecții; boli infecțioase ale gravidei; incompatibilitatea factorului Rh; carențele nutritive; traumele mecanice care lezează fizic organismul fătului;
- b) în timpul nașterii- unele nașteri pot fi grele și prelungite, ducând de cele mai multe ori la leziuni ale sistemului nervos central; asfixiile pot determina hemoragii la nivelul scoarței cerebrale; diferite traume fizice la nivelul aparatului fono - articular;
- c) după naștere- sunt semnalate cauze organice, cauze funcționale, cauze psiho-neurologice și cauze psiho-sociale.

”Cunoașterea principalelor categorii ale handicapurilor de limbaj ce se întâlnesc la vârsta preșcolară asigură eficiența intervenției în procesul recuperativ.” (E. Verza, 2003)

În demersul terapeutic se au în vedere următoarele obiective :

- Cunoașterea copilului, anamneza, diagnosticul complet
- Înlăturarea negativismului față de vorbire
- Crearea încrederii în forțele proprii
- Familiarizarea cu mediul cabinetului
- Crearea încrederii în posibilitățile de corectare
- Dezvoltarea mobilității corporale legate de limbajul verbal- gestică generală

- Educarea respirației, a echilibrului între inspirație și expirație, obținerea unui ritm respirator uniform
- Dezvoltarea mobilității fono-articulatorii
- Antrenarea auzului fonematic prin formarea capacității de diferențiere fonematică și percepției fonetice corecte.

După o primă constatare a tulburărilor de limbaj, copiii vor fi programați pe grupe, în funcție de tulburarea depistată, pentru a începe programul de recuperare.

Primul pas în terapie îl constituie examinarea complexă, care va pune în evidență și aspectele conduitei școlare. Dacă tulburările de limbaj prezintă aspecte de gravitate deosebite, logopedul trebuie să constate prin diagnosticarea complexă atât conduita verbală, cât și dezvoltarea mintală și psihică a copilului, iar în unele cazuri chiar și dezvoltarea personalității.

Examinarea se face într-un mediu relaxant și dezinhibant, încurajator. De aceea, amenajarea cabinetului de logopedie trebuie să fie un prim punct de plecare. Mobilierul existent trebuie să fie înconjurat de panouri viu colorate, atractive, care să înfățișeze categorii de obiecte, foneme, alfabetul ilustrat, diverse jucării, o oglindă de dimensiuni mari. Totodată, trebuie să se țină cont de materialele utilizate în examinare. Acestea trebuie să fie clare, concise, expresive, legate de mediul natural al copilului.

Rezultatele examinării vor fi notate în fișa logopedică în care vor fi trecute atât datele legate de examinarea primară cât și datele observării pe tot parcursul programului de terapie.

Pentru a ajunge la un diagnostic corect, logopedul va examina prima dată limbajul rostit. Această examinare se face în funcție de vârsta cronologică a copilului, de nivelul școlar și de prezența unor posibile tulburări psihice. La copiii mai mari de clasa a III-a se poate folosi chiar și un manual din clasa anterioară. Se cere copilului să

indice textul care i-a plăcut mai mult, îl citim cu voce tare, apoi îi cerem copilului să explice sensul cuvintelor de la vocabular. La copiii din grupele mari și școlarii mici putem folosi proba de înțelegere verbală și de completare a unor propoziții lacunare. De exemplu: Cerul este senin. El are culoarea(albastră). Maria este în poieniță. Ea culege.....(ghiocei).

Celelalte etape de examinare sunt: examinarea auzului, examinarea articulării verbale, examenul vocii, examinarea structurii gramaticale, examinarea vocabularului activ, examinarea formelor de limbaj verbal ce poate fi evidențiat prin dialogul de scurtă durată, solilogviul- conținut- în lăgătură cu sine, cu anumite evenimente, activități. După învățarea scrisului și cititului se va face examenul lexical și grafic pentru a depista eventualele tulburări de scris și citit.

În afară de examinările menționate mai sus, logopedul poate să examineze motricitatea, personalitatea copilului și să recomande unele examene medicale de tipul : O.R.L., audiologic, neuro-psihiatric general, mai ales cu privire la dezvoltarea somatică și hormonală. Metodele și procedeele utilizate în activitatea terapeutică logopedică sunt specifice fiecărei categorii de tulburări, iar alegerea lor este în funcție de fiecare subiect în parte, de tipul deficienței și de gravitatea acesteia, de vârsta și nivelul de dezvoltare psihică, de etimologia și simptomatologia acestora.

În anul 1982, Emil Verza a realizat o clasificare a tulburărilor de limbaj îmbinând în același timp criteriile anatomo-fiziologic, lingvistic, etiologic și psihologic, rezultând următoarele categorii:

A. Tulburări de vorbire:

- Tulburări de pronunție: Dislalia, Rinolalia, Disartria
- Tulburări de ritm și fluentă: Bâlbâiala, Tahilalia, Bradilalia

- Tulburări de voce: Afonia, Disfonia, Fonastenia

B. Tulburări de citit- scris: Alexia – dislexie, Agrafie- disgrafie

C. Tulburări complete de limbaj: Alalie, Afazie

D. Tulburări de dezvoltare a limbajului: Mutismul, întârzierea în dezvoltarea generală a vorbirii.

La copiii preșcolari cât și la școlari, cea mai întâlnită tulburare este dislalia, care constă în abaterea de la vorbirea standard prin pronunția incorectă a unor sunete, silabe și chiar cuvinte. Pot apărea omisiuni de sunete și silabe, înlocuiri sau substituiri, inversarea lor și pronunția deformată. În funcție de întinderea acestor fenomene și de gravitatea lor se delimitează trei forme dislalice:

- **dislalia simplă sau parțială**, când apar deteriorări numai la nivelul anumitor sunete;
- **dislalia polimorfă**, când sunt alterate majoritatea sunetelor sau silabelor;
- **dislalia totală**, ce se extinde la nivelul cuvintelor.

La copilul antepreșcolar, dislalia are natură fiziologică, ca urmare a nedezvoltării suficiente a

aparaturii fonoarticulare și a sistemelor cerebrale implicate în actul vorbirii. După vârsta de 3-4 ani, acestea devin suficiente de dezvoltate pentru a putea realiza o pronunție corectă.

În dislalie, nu toate sunetele sunt afectate atunci când sunt pronunțate. Cele mai afectate sunt sunetele care apar mai târziu în vorbirea copiilor și anume: vibranta r, africaterile c, g, t, siflantele z și s, șuierătoarele ș și j. În ceea ce privește vocalele a, e, u și unele consoane precum b, d, n și m care apar mai devreme în vorbirea copiilor, s-a constatat că sunt mai rar tulburate.

Cauzele apariției dislaliei pot fi: imitarea unor persoane cu pronunție deficitară, folosirea unor metode inadecvate de educație care nu duc la stimularea exprimării orale corecte, încurajarea copilului de către adult în exprimarea peltică pentru amuzament, creșterea defectuoasă a dinților, diferitele anomalii ale aparatului bucal, deficiențele cerebrale, insuficienta dezvoltare psihică a copilului, posibile deficiențe de auz (hipoacuzie și surzenie ușoară).

În funcție de sunetele afectate, Emil Verza (pg.194) a făcut următoarea clasificare a dislaliei: betacism și parabetacism – afectarea sunetului b, capacism și paracapacism- afectarea sunetului c, deltacism și paradeltacism- afectarea sunetului d și t, fitacism și parafitacism – afectarea sunetului f, gamacism și paragamacism – afectarea sunetului g, mutacism și paramutacism – afectarea sunetului m, rotacism și pararotacism- afectarea sunetului r, stigmatism și parasigmatism – afectarea sunetelor s, ș, z, ț, j, ci, ce, hapacism și parahapacism- afectarea sunetului h, jotacism și parajotacism- afectarea fonemului j, nutacism și paranutacism- afectarea fonemului n, pitacism și parapitacism- afectarea fonemului p, tetacism și paratetacism- afectarea fonemului t, vitacism și paravitacism – afectarea fonemului v, zitacism și parazitacism- afectarea fonemului z. Afectarea vocalelor nu are o denumire anume.

Dacă este un singur fonem afectat, dislalia este monoformă, dar dacă sunt mai multe grupe de foneme afectate, atunci dislalia este polimorfă.

În următoarele rânduri voi descrie sigmatismul care poate fi: interdental, atunci când pronunția sigmaticelor se face cu limba între dinți și coloana de aer este emisă prin spațiul dintre vârful limbii și incisivi, sigmatismul lateral, când aerul se scurge pe părțile laterale sau pe o singură parte (sau pe ambele părți), sigmatismul strident, sigmatismul nazal.

Sigmatismele apar atunci când pronunția sunetelor s, t, ț, ș, j, ci, ce se face nepoziționând corect limba pentru articularea lor. Pentru a descoperi această formă de dislalie, logopedul folosește probe pentru depistarea tulburărilor. În general, aceste probe trebuie să clarifice pronunția fiecărui sunet din alfabet, a silabelor și a cuvintelor uzuale, a grupelor de consoane și de vocale, precum și pronunțarea propozițiilor. Diagnosticarea se face în vorbirea independentă, precum și în vorbirea

reflectată. În cazul vorbirii independente copilului i se cere să pronunțe liber alfabetul cu ajutorul alfabetului ilustrat, să denumească o serie de obiecte dintr-un șir de imagini, să definească unele cuvinte precum **păpușă, scaun, găină, furculiță, măr, mașină** etc. De asemenea, în cadrul vorbirii independente se cere copilului să recite o poezie memorată anterior, să povestească liber sau după imagini.

În cadrul vorbirii reflectate se urmăresc aceleași elemente, dar de data aceasta alfabetul este pronunțat rar și clar, copilul repetând fiecare sunet, pronunția reflectată a unor cuvinte ce conțin sunetele observate ca fiind pronunțate deficitar în poziție inițială, median și finală, pronunția unor serii de cuvinte care conțin grupuri de consoane și de vocale și repetarea lor de către copil.

Modele de cuvinte pentru depistarea sigmatismului pot fi: **sac, aseară, ros, sete, ascunde, adus-** pentru sunetul s; **țap, ață, laț, ține, coțofană, haț,țurture, preț-** pentru sunetul ț; **ceas, acesta, ace-** pentru grupul de sunete ce; **cine, rocile, faci** – pentru grupul de sunete ci și multe alte cuvinte care să respecte cerința ca aceste sunete să fie la începutul cuvântului, în interiorul și la sfârșitul cuvântului.

Există mai multe modele de programe terapeutice care se stabilesc în funcție de tulburarea de limbaj ce se dorește a fi corectată. Orice program cuprinde ca etape terapeutice:

I. Etapa pregătitoare

II. Etapa terapiei recuperatorii generale:

1. Dezvoltarea mobilității corporale- gimnastica brațelor, gâtului, toracelui, abdomenului, aplaudatul, mersul ritmat;
2. Educarea respirației- inspirație, expirație, folosirea unor instrumente de suflat;
3. Dezvoltarea motricității faciale- umflarea alternativă a obrazilor, încrețirea și descrețirea feței, imitarea surâsului, râsului;
4. Antrenarea motricității labiale (rotunjirea, întinderea buzelor, formarea unei pâlnii cu buzele), linguale (diverse exerciții de mișcare și de poziționare a limbii), mandibulare (mișcări ale maxilarului și mandibulei) și antrenarea mișcărilor velopalatine (imitarea tusei, căscatului, deglutiției. etc.)

III. **Antrenarea auzului fonematic** – imitarea sunetelor din natură, onomatopee, analiza auditivă a sunetului, repetarea unor silabe (pe-be, op-ob, po-bo), analiza unor propoziții și extragerea cuvântului ce conține sunetul vizat.

Programul de terapiei recuperatorii specific cuprinde următoarele etape:

1. Emiterea sunetului:

-logopedul demonstrează pronunția corectă, iar copilul repetă, urmărindu-se articularea cu voce șoptită, cu voce normală, față în față cu terapeutul și singur în fața oglinzii;

- exerciții articulatorii imitative, spontane, independente (ex: pentru sunetul ț- cântă greierele: **țâr,țâr**, șoricelul face: **chiț,chiț**, ne mirăm: **țiii,țiii**);

- comparația sonoră, grafică a sunetelor;

- derivarea sunetului din sunete apropiate ca loc și mod de articulare (ex: sunetul ț se poate deriva din t și din s sau **ace- ațe, țel-cel, țeapă-ceapă**).

2. Consolidarea sunetului corect prin :

- exercițiu de analiză fonematică, diferențierea sunetului de sunetele asemănătoare

-diferențierea sunetului de sunete din grupe mai îndepărtate ;

-comparația sonoră, grafică, sonoră și grafică.

3. Automatizarea sunetului:

- exercițiul de analiză fonematică și de repetare a unor serii de cuvinte oral și scris;

- compunerea după imagini date de propoziții și apoi de texte scurte de tipul compunerilor;

- utilizarea conversației prin crearea de compuneri cu început dat, individual sau în grup.

Indiferent de programul pe care îl alege, terapeutul trebuie să respecte și să parcurgă toate etapele programului pentru a obține rezultatele așteptate. Orice mică reușită a unui copil cu tulburări de limbaj va fi un pas înainte în recuperarea sa și în consolidarea încrederii că va putea să vorbească corect la un moment dat asemeni colegilor săi.

Bibliografie:

Vrășmașu, Ecaterina- Terapie tulburărilor de limbaj, E.D.P.- București 1997

Verza, Emil- Psihopedagogie specială, E.D.P.- București, 1995

Modalități concrete prin care cadrul didactic poate susține și ajuta copilul cu tulburări de pronunție în efortul de depășire a acestora

*Învățător Lazaschevici Tudorița
Școala Gimnazială Urechești, județul Bacău*

În munca mea la clasă am întâlnit copii cu tulburări de limbaj cum ar fi: dislalii în evoluție, bâlbâială fiziologică, sigmatisme, rotacisme. Frecvente au fost și deformările, omisiunile, înlocuirile (în special cu sunetele *l, i, d, h, v, u*). Cele mai frecvente la vârsta de 6-7 ani a fost dislalia de cuvânt. Deși acești copii pronunță sunetele izolate, la nivelul silabelor, cuvintelor, apar substituiri, omisiuni, inversiunile de sunete, silabe, confundări ale sunetelor consonante (ex: *barză - varză, sărut mâna – siri mâna, zahăr – zagăr, carte – calte*).

Am încercat o permanentă stimulare lingvistică, oferind modele corecte de pronunție din partea mea , am folosit cuvinte și noțiuni pe înțelesul copiilor, fără să îi suprasolicit. Am avut în vedere stimularea limbajului sub toate aspectele: înțelegere, vocabular, structura gramaticală, organizare a comunicării.

De un real folos mi-au fost antrenarea copiilor în jocuri- exercițiu, lecturi după imagini, convorbiri, memorizări, povestiri, jocuri didactice.

Exercițiile –jocuri: de imitare a sunetelor din natură (exerciții glasul animalelor, *Spune cum face?*, joc *Repetă după mine*, *Ghici cine te strigă*), exerciții de pronunțare a unor serii de silabe opuse, din cuvinte paronime, de diferențiere a sunetelor cu punct de articulare apropiat, de transformare a cuvintelor prin înlocuiri de sunete sau silabe (exemplu: țap – sap, zar – jar, școală – scoală, ține – cine, țară – ceară, pitic – pisic). Aceste tulburări întâlnite am încercat să le remediez prin activitățile desfășurate la clasă, atât frontal cât și individual sau în grupuri mici, pentru a nu leza personalitatea copiilor în cauză; educarea întregii personalități a copiilor, activizarea întregii clase în activitățile frontale și individual, în activitățile pe arii de stimulare, crearea unui climat destins, favorabil învățării.

Studiul limbii române la clasa I se desfășoară în doua etape: etapa prealfabetară (se insistă asupra pronunției corecte a unor sunete pentru a se forma auzul fonematic) și etapa alfabetară. Metoda predominanta este: **metoda fonetică, analitico- sintetică**. Se pornește de la propoziție, se numără (identifică) cuvintele, se despart cuvintele în silabe și silabele în sunete după care să se parcurgă drumul invers, de la sunet la silabă, cuvânt și propoziție. Cuvintele folosite trebuie cunoscute de elevi, să fie formate din 2-3 silabe , fără aglomerări de consoane. Elevii sesizează greu sunetele în cuvintele monosilabice.

Pentru cunoașterea modului concret în care se derulează etapele procesului de învățare a unui sunet nou și literei corespunzătoare, vom lua un caz particular : sunetul și literele *I* (mic de tipar), *L* (mare de tipar), urmărind etapele procesului învățării sunetului și literei respective.



- Se prezintă elevilor o planșă care înfățișază un cal și se pune întrebarea: “Ce este acesta?” , un elev va răspunde: “ Acesta este un cal.”

După cum se constată , este vorba de separarea propoziției din vorbire. Această secvență poate fi realizată și pe baza unei scurte povestiri, din care se extrage propoziția care conține cuvântul cu sunetul nou.

- Se repetă propoziția în cor, apoi de către câțiva elevi, individual, după care se analizează:

Câte cuvinte are propoziția? patru cuvinte)

Care sunt în ordine: primul, al doilea, al treilea, al patrulea cuvânt? (analiza)

- Se rostește propoziția în întregime (sinteza)

- Se întreabă apoi “ Care este ultimul cuvânt?” (cal)

“Ce sunet se aude la sfârșitul cuvântului cal?” (I).

În paralel cu analiza verbală se realizează și schema grafică, utilizând creioane colorate, cretă colorată.

_____ . (notarea propoziției)

_____ . (delimitarea cuvintelor)

_____ (delimitarea silabelor din cuvinte)

. . . (delimitarea sunetelor în silabă)

- Învățătorul îl rostește clar: vârful limbii lipit de cerul gurii, în apropierea dinților, dar nu lipită de aceștia, gura ușor întredeschisă.

- Sunt puși elevii să-l rostească individual și se fac aprecierile de rigoare.

- Se pronunță cu toată clasa.

- Se dau exemple de cuvinte care conțin sunetul învățat (la începutul, în interiorul sau la sfârșitul cuvântului): lac, vale, măl etc.

S-a parcurs etapa : separarea și studierea sunetului nou, urmează etapă de sinteză este operația inversă, de îmbinare, reunire a acestor părți în întregul lor. Drumul înapoi spre cuvântul, respectiv, propoziția de la care s-a pornit, deci sinteza, se parcurge apelând din nou la conversație, care de data aceasta este limitată la un număr mai mic de întrebări și răspunsuri.

În cazul învățării unui sunet nou și a literei corespunzătoare, demersul didactic este, în linii mari, similar cu cel prezentat. După “demonstrarea” modului de pronunție a sunetului respectiv și după recunoașterea acestuia “se arată” modelul grafic al sunetului (litera de tipar).

Metoda fonetică, analitico-sintetică presupune o strânsă legătură între procesul însușirii citirii și cel al scrierii. Însușirea literelor de mână și formarea deprinderilor de scriere se face paralel cu însușirea literelor de tipar.

Folosirea metodei fonetice, analitico-sintetice, în vederea familiarizării elevilor cu cititul și scrisul, permite învingerea unor dificultăți și prevenirea unor greșeli care constau fie în scriere legată a unor cuvinte, ca urmare a nediferențierii acestora, fie în omisiuni, inversiuni, substituii sau adăugiri de litere ca urmare a nediferențierii în vorbire, a sunetelor respective. Separarea cuvintelor din vorbire reprezintă un element indispensabil citirii și scrierii.

Metoda fonetică, analitico-sintetică presupune o participare activă și conștientă a elevilor la lecție. Analiza și sinteza elementelor fonetice care compun cuvintele și propozițiile cer un efort intelectual din partea elevilor, efort care îi conduce spre conștientizarea activității de învățare.

Bibliografie:

Cursul : e-Mentor: Dezvoltarea de competențe și abilități TIC și Mentorat educațional al persoanelor cu dizabilități; Galați, 2015

Gherguț, Alois – Psihologia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii de educație integrată, Editura Polirom, Iași, 2001

Șerdean, Ioan – Metodica predării limbii române la clasele I- IV, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004.

CDȘ- Marile orașe ale lumii

*Prof. Moroșan Elena Mihaela,
C.S.E.I. "Sf. Andrei" Gura Humorului*

ARIA CURRICULARĂ „OM ȘI SOCIETATE“ CLASA A VIII- a B

Argument

Curriculum-ul opțional de **MARILE ORAȘE ALE LUMII** se adresează elevilor din învățământul gimnazial, clasa a VIII a B, care parcurg disciplina geografie într-o oră pe săptămână. Acest opțional își propune familiarizarea elevilor cu unele aspecte teoretice și dezvoltarea unor capacități, deprinderi, atitudini și valori necesare în viața cotidiană.

Opționalul are în vedere problematica actuală privind îndeosebi marile orașe ale lumii și urmărește integrarea geografiei în aria curriculară "Om și societate".

Componentele propuse respectă particularitățile de vârstă ale elevilor și urmăresc :

- ❖ Aprofundarea și extinderea cunoștințelor, aptitudinilor și capacităților dobândite în clasele anterioare ;
- ❖ Stimularea interesului și motivației elevilor pentru studiul geografiei .

Programa este structurată astfel :

- Valori și atitudini
- Competențe generale
- Competențe specifice
- Exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Modalități de evaluare

I. VALORI ȘI ATITUDINI

- respectul față de diversitatea naturală și umană
- curiozitatea pentru exploatarea realităților înconjurătoare
- atitudinea pozitivă față de educație, cunoaștere, cultură , civilizație
- conservarea și ocrotirea mediului de viață

II. COMPETENȚE GENERALE

- I. Utilizarea corectă a terminologiei specifice pentru explicarea mediului geografic utilizând limbaje diferite
- II. Observarea, analiza, descrierea corectă a realității înconjurătoare
- III. Utilizarea informației și a unor metode și tehnici de investigație
- IV. Dezvoltarea capacității de studiu individual; dorința de perfecționare; formarea atitudinii pozitive față de mediul înconjurător

- V. Relaționarea elementelor și fenomenelor din realitate(natură și societate) cu reprezentările lor cartografice, grafice

III.COMPETENȚE SPECIFICE

1. Să utilizeze corect și coerent termeni și concepte din sfera geografiei
2. Să analizeze și interpreteze unele date asupra mediului înconjurător și orașelor
3. Sesizarea unor succesiuni în evoluția așezărilor
4. Localizarea spațială și cartografică a orașelor, megalopolisurilor
5. Analiza unor orașe sau megalopolisuri
6. Utilizarea unor metode și tehnici simple, specifice disciplinelor științifice, pentru analiza unor elemente ale așezărilor omenești
7. Operarea cu simboluri, semne și convenții
8. Construirea unui text structurat utilizând o informație cartografică sau grafică
9. Să realizeze probleme de studiu, aplicând reguli și principii științifice

IV.ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

- Exerciții de descriere corectă și coerentă a faptelor/ fenomenelor specifice
- Exerciții de identificare a specificului fiecărui oraș analizat în parte
- Folosirea în contexte noi a termenilor deja învățați
- Exerciții de localizare
- Exerciții de comparare
- Exerciții de prezentare a materialului elaborat
- Exerciții de analiza a orașelor
- Exerciții de selectare a informațiilor din diferite materiale
- exerciții pe perechi și în grup: dialog, conversație, formulare/ ordonare a unor idei/ enunțuri
- exerciții de lucru în grup, proiecte de grup
- exerciții de prezentare corectă a fenomenelor în spațiu
- exerciții de realizare a unor legături între fenomene și terminologii, între realitate și limbaj

V.CONȚINUTURI TEMATICE

1. Habitatul uman
2. Forme de aglomerare umană
3. Geneza și evoluția așezărilor umane
4. Organizarea teritoriului
5. Funcțiile orașelor
6. Megalopolisuri pe Glob
7. Orașe reprezentative pentru fiecare continent în parte
8. Analiza unor orașe : București, Roma, Londra, Paris, Ciudad de Mexico, Salzburg, Dubai, Tokyo, New York, Veneția, Rio de Janeiro, Viena, Cairo, Istanbul, Atena, Singapore, Hong Kong, Casablanca, Moscova , Seul, Mumbai, Calcutta, New Delhi, Sao Paulo, Shanghai, Cracovia, Evora, Taipei , Viena , Pretoria , St Petersburg, Teheran, Abu Dhabi, Bangkok, Sydney, Quebec.Washington, Chicago.

VI. MODALITĂȚI DE EVALUARE

- referate geografice
- eseuri
- fișe de lucru
- studiu de caz
- portofoliul
- IAC (instruirea asistată de calculator)

Bibliografie:

1. *Berdard Dumbleton, 2004, Descoperă minunile lumii, Editura Univers Publishing SRL, București*
2. *Revista Arborele Lumii, Editura Enciclopedica, București*
3. *100 cele mai frumoase orașe ale lumii, Traducere Augustin Fratila, Ed ALL, 2008*
4. *Marile orașe ale Europei , Irina Avram, Ed Tritonic, 2004*
5. *Geografie umană, N Ilinca, Ed Corint, 1999*
6. *Geografia populației , G Erdeli, Ed Corint 2004*
7. *100 minuni ale lumii, Traducere Augustin Frațilă, Ed ALL 2008*
8. *Marile orașe ale lumii, Nedejda Ionina, Ed. Ideea Europeană, 2009*
9. *diferite ghiduri turistice ale orașelor*

Rolul motivației în cazul unui elev cu dificultăți de învățare

Învățător Moroșanu Ana,
Școala Gimnazială „Ion Irimescu”, Fălticeni, jud. Suceava

În sensul ei general, noțiunea de motivație, introdusă în psihologie la începutul secolului XX, desemnează aspectul energetic, dinamic al comportamentului uman. Ea este definită ca „o stare de disociație și de tensiune care pune organismul în mișcare până ce ajunge la reducerea tensiunii și regăsirea integrității sale”.

Prin urmare, nu putem vorbi de existența unor motive ca forțe dinamice numai prin ele însele, ci totdeauna în relație cu obiectele, rezultatele, situațiile care le satisfac și cerințele cărora le corespund, reflectate în mintea omului sub formă de imagini, idei, convingeri, aspirații.

Dat fiind faptul că motivul este rezultatul unui proces de reflectare, de conștientizare a unei necesități (înnăscute sau dobândite), în interacțiune cu mijloacele de satisfacere a ei, totdeauna motivul, motivația va fi de natură internă, intrinsecă individului. Existența acestor relații creează condițiile interne necesare care determină și susțin activitatea omului, asigurând astfel dinamica comportamentului său.

În activitatea de învățare individul este supus influenței unui sistem larg de stimuli materiali și sociali (spirituali) care intervin în procesul motivării acestor activități.

Între motivul și scopul învățării elevilor se stabilesc relații multiple și foarte complexe. Astfel, în general, scopul este subordonat motivului și, odată fixat, întărește motivația care l-a determinat. De cele mai multe ori însă, în învățarea școlară scopurile sunt fixate din exterior, de către profesori, părinți (mai ales la vârstele mai mici) sub forma unor cerințe care devin sarcini pentru elevi. Problema care se pune este ca elevii să-și asume aceste sarcini, să și le conștientizeze (proces realizat cu ajutorul funcțiilor cognitive), acceptându-le ca și când ar fi propriile lor scopuri.

Aceasta înseamnă că ele trebuie să corespundă unei motivații ce ține de natura internă a personalității. Dacă scopurile fixate de alții din exterior, sarcinile nu îndeplinesc această cerință, activitatea pe care o pretind și rezultatul său vor rămâne mai mult sau mai puțin străine elevului; ele nu-i vor da o experiență de reușită sau de eșec.

Motivația reprezintă ansamblul mobilurilor interne ale conduitei, înnăscute sau dobândite, conștiente sau inconștiente, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte.

Astfel definită, motivația stă în spatele tuturor deciziilor, atitudinilor și acțiunilor umane fiind de aceea denumită „cauzalitatea internă” a conduitei umane.

Pentru a putea discuta despre motivarea unui elev cu dificultăți de învățare ar trebui să vorbim mai întâi despre cauzele care pot genera aceste dificultăți.

Astfel putem vorbi despre:

- 1) Dificultăți generate de unele afecțiuni – acești elevi beneficiază de suport psihologic, de programe speciale de învățare, de instituționalizare;
- 2) lipsa interesului familiei pentru copil – știm că inițial motivația este legată de afecțiunea maternă – așa că dacă părinții arată dezinteres față de copil, acest lucru se va reflecta în conduita motivațională a elevului. În acest caz factorii extrinseci ai motivației sunt aproape inexistenți.
- 3) grija exagerată a părinților față de elev (materială, spirituală) poate să-i dea acestuia ideea că părinții pot să îl ajute în orice situație, și deci să-l facă să creadă că nu are nici un motiv să învețe ;
- 4) preocupări extrașcolare exagerate – cum ar fi dependența față de calculator sau televizor, pot induce elevului o stare de lene – el crede că problemele lui le va rezolva altcineva, este prea obosit ca să fie motivat .
- 5) lipsa condițiilor umane de viață – acest lucru este legat oarecum de problemele societății actuale – îl îndepărtează pe elev de școală, îl determină să se izoleze, să caute surse extreme de supraviețuire .
- 6) alegerea unor modele – toți copiii societății actuale au modele. Cercetările demonstrează că aceste modele sunt preponderent alese din lumea starurilor TV, a persoanelor interlope și mai puțin din rândul celor apropiați – familie, vecini consăteni, etc.
- Alegerea unui model nepotrivit îl poate îndepărta pe copil de realitatea lumii în care trăiește, deformându-i tendințele și convingerile .
- 7) lipsa celor mai eficiente metode pentru declanșarea unor motive necesare în procesul de învățare .

Ca și educatori auzim adesea expresia „...doar n-am să-l fac doctor...” rostită de părinți, ceea ce arată că părinții nu înțeleg și nu conștientizează importanța actului învățării pentru copilul lor .

Există cazuri când și educatorii se arată dezinteresați de lipsa de entuziasm a unor elevi. Ne mulțumim cu faptul că elevul ascultă și este disciplinat și oarecum îl izolăm de elevii ambițioși ai clasei.

În practica pedagogică se vorbește tot mai mult de optimum motivațional – acel moment în care motivele au fost bine conștientizate, și ele declanșează o energie potrivită pentru ca elevul să obțină succese școlare și performanțe deosebite.

Pentru a atinge acest optimum este necesară:

- o bună cunoaștere a elevilor ;
- tratarea diferențiată a acestora;
- adaptarea la nivelul individual de cunoaștere .

Personal cred că, noi ca și educatori, avem puterea și datoria să depistăm cauzele care au declanșat acea „letargie” față de învățare și să le dăm copiilor

motive să devină interesați, să fie activi și implicați în propria lor formare .

Bunele practici educaționale presupun :

- începerea oricărei lecții cu un motiv care să- i mobilizeze pe elevi;
- expunerea clară a obiectivelor, sarcinilor și așteptărilor noastre vis –a –vis de lecție ;
- utilizarea aprecierilor și a recompenselor ;
- utilizarea în mod just a notelor ;
- stimularea intereselor față de actul cunoașterii;
- utilizarea unor materiale adecvate și a unor metode atractive agreate de elevi;

Am remarcat de asemenea eficiența unor discuții cu elevii deficitari, prezentarea unor cazuri

concrete– studii de caz, prezentarea unor motive pertinente (unul dintre acestea ar putea fi– depășirea propriei condiții), care să- i direcționeze spre căutare și cunoaștere, stabilirea unor țeluri proprii, alegerea unor ținte ,etc.

După cum știm motivația este direct legată de succesul sau insuccesul școlar. Munca cu un elev cu deficiențe de orice fel, nu este întotdeauna ușoară, însă orice evoluție, orice pas înainte, un cât de mic interes față de cunoaștere, o intenție bună față de școală, ne va motiva și ne va determina să devenim mai implicați, căutând soluții noi care să facă din acest copil cu deficiențe, unul normal și bine integrat, cu statutul de OM.

Categorii de cerințe educaționale speciale

Profesor Muraru (Rățoi) Alina
 Scoala Gimnazială Gîștesti- Pașcani

Puteți alcătui o fișă de evaluare pentru fiecare copil indicând în coloana „evaluare” nivelul la care considerați că există respectiva categorie de cerințe, folosind calificativele „înalț” (I), „mediu” (m) sau „scăzut” (s). De asemenea, ar fi util să adăugați orice alte comentarii legate de contextul observațiilor dumneavoastră.

Criteriul / aria

A. CUNOAȘTERE ȘI ÎNVĂȚARE:

Dificultăți de învățare medii

Caracteristici: se confruntă cu dificultăți mult mai mari în: dobândirea abilităților de scriere, citire, calcul, înțelegerea conceptelor. Pot avea: întârziere de vorbire și limbaj asociate; respect de sine scăzut; nivel scăzut de concentrare; slabe abilități sociale.

Strategii și intervenții utile: atentă supraveghere; sarcini realizabile, pe etape mai mici; încurajare și oportunități de lucru în colaborare, folosirea semnelor/simbolurilor pentru evidențierea elementelor de învățare; uneori, programe de terapie specială.

Sindromul Down

Caracteristici: prezența unui cromozom suplimentar; majoritatea prezintă întârzieri în dezvoltare și dificultăți de învățare; pot prezenta și dificultăți asociate: de auz, limbaj.; trăsături fizice specifice; sunt veseli, sociabili, afectuoși.

Strategii și intervenții utile: planificare diferențiată a curriculumului; logopedie, kinetoterapie, psihoterapie; încurajarea independenței; apreciere pozitivă, dese recompense; folosiți învățarea afectivă; oferiți modele pozitive, încurajați sprijinul colegilor.

Dislexia

Caracteristici: dificultate în achiziția citirii; dificultăți de organizare, a timpului și de orientare în spațiu; confuzie stînga – dreapta, gândire holistică , laterală., abilități grafo-motorii

Strategii și intervenții utile: folosirea TIC, tratament logopedic, apropiere stilului de predare de cel de învățare al copilului.

Discalculia

Caracteristici: dificultatea de a înțelege și rezolva sarcini matematice, afectarea operațiilor de selecție, ordonare, grupare.

Strategii și intervenții utile: jocuri matematice; instrumente de calcul, acordarea timpului suplimentar, vizualizarea problemelor, ritm și muzică pt a memora.

Dispraxia

Caracteristici: afectarea capacității creierului de a planifica și urma secvențe ale mișcărilor; motricitate generală și fină afectate; poate fi asociată cu tulb de vorbire, scris, citit.

Strategii și intervenții utile: încurajarea eforturilor, evaluare frecventă a progreselor, oferirea de puncte de sprijin, exersare până la automatizare, terapie psihomotrică și kinetoterapie. B.

B.COMUNICARE ȘI INTERACȚIUNE:

Tulburări din spectrul autistic

Caracteristici: autism: excesivă închidere în sine, desprinderea de realitate și intensificarea vieții imagistice; este afectată capacitatea de a înțelege și de a folosi comunicarea verbală și nonverbală, comportamentul social.; atitudinea de evitare; repetă mecanic vorbirea; lipsa de intenție /adresare în comunicare, folosirea gesturilor pentru exprimarea dorințelor;

Strategii și intervenții utile: utilizarea frecventă a numelui; menținerea distanței, folosiți cuvinte –cheie pentru exprimarea ideii; verbalizați acțiunile; imagini cat mai clare, cântece care să însoțească rutina, plasați obiectele pentru a solicita copilului efortul de a le găsi; kinetoterapie, logopedie, orare/calendare.

Sindromul Asperger

Caracteristici: face parte din spectrul tulburărilor autiste; nevoia imperioasă de a nu schimba nimic, refuză colaborarea, activități repetate, perseverarea în aceeași acțiune; înțeleg propoziții scurte, clare; percep cuvintele „ad literam”, dificultăți de inițiere și menținere a relațiilor; se simt confortabil în situații de rutină.

Strategii și intervenții utile: oferiți explicații suplimentare, simple, clare; sprijiniți integrarea ca membru al unui grup; învățați-l un mod acceptabil de a protesta.

Tip de dificultăți / Fisa de pre-evaluare

Stil de învățare: concentrare și atenție; deprinderi de ascultare (contact vizual, așteptarea rândului într-o conversație); motivația pentru învățare; răspunsul la laudă sau alte recompense; capacitatea de a aborda sarcini noi; capacitatea de a finaliza sarcini mai complexe.

Deprinderi și abilități conform ariilor curriculare: scriere, citire; înțelegere a mesajelor scrise; înțelegere a mesajelor verbale; abilități de calcul; vorbire - limbaj (vocabulary, cursivitate, coerență, tulburări de pronunție); nivel conceptual general, specific disciplinei (înțelegere, utilizare adecvată).

Dificultăți specifice disciplinei: înțelege conceptele specifice; rezolvă probleme specifice; utilizează adecvat concepte specifice; aptitudini pentru disciplina respectiv

Memorare: reține secvențe de mai multe de instrucțiuni; își amintește informația necesară pentru realizarea sarcinii; reține informații vizuale/auditive/mișcări.

Organizarea sarcinii: îngrijirea cărților și caietelor; pregătirea pentru începerea unei sarcini; adesea uită cărți, caiete, instrumente de lucru; capacitatea de a urma instrucțiuni; capacitatea de a finaliza sarcini complexe.

Realizarea sarcinilor: realizarea sarcinilor în scris/orale; luarea notițelor; înțelegerea și urmarea instrucțiunilor scrise; munca individuală, fără supervizarea profesorului; înțelegerea și urmarea instrucțiunilor verbale; calitatea temelor de acasă.

Atitudini față de sarcină: evită implicarea în sarcini; trage de timp; protestează când este solicitat; nu protestează, dar nici nu urmează instrucțiunea profesorului; refuză să se supună sancțiunilor; interesul pentru disciplină.

Respectarea regulilor: întârzie / absentează de la oră; iese din clasă în timpul orei; își schimbă locul în clasă; se plimbă în clasă în timpul orei; se mișcă permanent pe scaun; face zgomot; nu poartă uniforma (unde este cazul); mesteca gumă în clasă; se îmbracă neadecvat (nu dă jos haina, căciula,

poartă ochelari de soare sau alte accesorii extravagante);

Întârzieri în dezvoltarea limbajului

Caracteristici: limbajul nu este dezvoltat la nivelul vârstei cronologice, comparativ cu alte paliere psihice; vocabular imatur, dificultăți de înțelegere a sensului, nu disting gluma de cerință, construcția gramaticală afectată, deviază de la subiect

Strategii și intervenții utile: întăriți cuvintele cheie, asigurați-vă că aude bine, folosiți gestică, mimica, valorificați anumite interese ale copilului în vorbire, nu dominați convorbirea, nu corectați totul dintr-o dată; evaluarea scrisă; Interacțiune cu colegii: își schimbă frecvent prietenii; prefera copiii mult mai mici ca vârstă; își exprimă opiniile în cadrul grupului; participare la discuții în clasă; participarea și implicarea la activitățile de grup; solicitarea ajutorului; sensibil la nevoile celorlalți, acordă ajutor; provoacă conflicte; împarte materialele cu colegii; așteaptă să-i vină rândul; agasează colegii; îi domină pe ceilalți elevi, este agresiv verbal, fizic cu ceilalți colegi; vorbește cu colegii în timpul orei; fură obiecte ale colegilor sau din școală; imită alți colegi; răspunde obraznic; utilizează limbaj vulgar; se izolează / este izolat.

Interacțiune cu adulții: evită contactul cu profesorii; amenință profesorul; intră în contact cu necunoscuți; solicită ajutor; solicită în mod constant atenția; are frecvent nevoie de încurajare / supraveghere; acceptă îndrumări din partea profesorului; face comentarii neadecvate la adresa profesorului; distruge sau fură obiecte ale profesorului; vorbește în timp ce vorbește profesorul.

C. CERINȚE SENZORIALE ȘI FIZICE

Tulburări vizuale (ambliopia)

Caracteristici: pierderea parțială a vederii; dezvoltare relativ normală; expresie facială specifică, dificultăți în actualizarea spontană; memorie foarte bună, scăderea randamentului mintal sau acțional; considerați oameni ai ordinii.

Strategii și intervenții utile: așezați în prima bancă, încurajarea mișcării, asigurarea spațiului suplimentar, mediu securizant; încurajarea independenței, folosirea atingerii tactile în aprecieri; folosirea limbajului ca factor compensator în învățare; alfabetul braille.

Tulburări de auz (hipoacuzia ușoară și moderată)

Caracteristici: vorbirea este deficitară pe linia exprimării, intonației, inteligibilitate; evoluție școlară bună în cazul demutizării corecte; dificultăți în limbajul scris

Strategii și intervenții utile: facilitarea labiolecturii; ilustrarea adecvată; acordarea unui timp mai îndelungat procesării informației; modalități alternative de comunicare; evaluări adaptate special; antrenarea familiei; sentiment de siguranță.

Dizabilități fizice

Caracteristici: invalidități corporale ce slăbesc puterea și mobilitatea organismului; capacități intelectuale normale; note de frustrare, anxietate,

tensiuni și conflicte, susceptibilitate; dificultăți de identificare a schemei corporale, organizarea și orientarea spațio-temporală; tulburări emoționale.

Vizual: are ochii inflamați, înlăcrimați, cețoși; mișcări haotice al pupilelor; se plânge de dureri de cap; nu coordonează ochii cu mâna; clipește des; se freacă la ochi; distanță prea depărtată/apropiată la citire; lasă spații nejustificate, nu urmărește liniile la caiet, distanțe mari/mici între rânduri; sare peste rânduri la citire; citește prea lent; urmărește cu degetul (creionul) rândurile; depune efort mare pentru a citi; poziție inadecvată a corpului; orientează defectuos desenele pe pagină; nu recunoaște culorile.

Auditiv: nu aude în anumite poziții; face altceva decât i se cere sau răspunde frecvent altceva decât a fost întrebat; tendința spre reverie (visare cu ochii deschiși); concentrare slabă; este tensionat, anxios în situații de grup; are greșeli de pronunție, confundă consoanele care se aud asemănător; (p/b); citește pe buze; întârzieri în dezvoltarea limbajului (vocabular redus, capacitate redusă de construire a frazelor); vorbește neadecvat de tare sau de încet; cere în mod constant să i se repete instrucțiuni

Integritatea corporală: lipsa unor părți ale corpului; dificultăți de utilizare a unor părți ale corpului; malformații; semne/cicatrice inestetice ; caracteristici fizice specifice vârstei (greutate, înălțime, maturizare fizică). susceptibilitate; dificultăți de identificare a schemei corporale, organizarea și orientarea spațio-temporală; tulburări emoționale.

Strategii și intervenții utile: uneori e necesară pregătirea la domiciliu, dezvoltarea funcțiilor potențiale prin recuperare fizică; adaptarea spațiului clasei/școlii; delicatețe în adresare,, psihoterapie.

Paralizia cerebrală

Caracteristici: grup de afecțiuni care conduc la alterarea mișcării și posturii (atonii, hipotonii/contracturi, rigiditate); dificultăți ale deprinderilor motrice, scris citit, de organizare și orientare; absentism; hipersensibilitate; mișcări involuntare declanșate de stimuli emoționali.

Strategii și intervenții utile: terapie continuă și supraveghere permanentă; dozarea efortului; adaptarea spațiului de mișcare, echipamente și asistență specializată, terapie logopedică, psihoterapie. Integritatea corporală: lipsa unor părți ale corpului; dificultăți de utilizare a unor părți ale corpului; malformații; semne/cicatrice inestetice ; caracteristici fizice specifice vârstei (greutate, înălțime, maturizare fizică).

ADHD (hiperactivitate cu deficit de atenție)

Caracteristici: mișcare și agitație permanentă, lipsa de concentrare a atenției, adesea traumatizați în copilăria timpurie; impulsivitatea; vorbesc neîntrebați, nu au răbdare, pierd lucruri, uită, dificultăți de finalizare a sarcinilor, nu respectă regulile, par să nu asculte;

Strategii și intervenții utile: Așezați în primele bănci, lângă elevi modele pozitive, loc stabil, ordine în spațiu și lucruri; programe individuale de lucru;

repetari cu voce calmă, psihoterapie, colaborarea cu familia

Comportament de opoziție

Caracteristici: nu recunosc autoritatea adultului,, încordați, nervoși, tensionați; uneori hiperemotivi, cu respect de sine scăzut; revendicativi (cer mereu recompense); inițiază sau produc conflicte, ajung la violență;lideri negativi; potențial intelectual ridicat , dar nu ajung să-l pună în valoare; lipsa motivației pentru școală.

Strategii și intervenții utile: formarea imaginii pozitive despre sine și protejarea stimei de sine (nu-l jigniți/umiliți); folosiți contactul față în față; nu fiți autoritar / nu dramatizați / nu implorați, valorificați calitățile, recompensați progresul; evitați oboseala, stresul.

Anxietatea

Caracteristici: stare de teamă, panică, blocaje emoționale și acționale; poate fi generată de contactul cu stiluri de viață / educație dăunătoare, vicioase, traume psihice; relații tensionate / saczute, tendința de izolare, dificultăți de concentrare, memorare; pauze mai dese.

Strategii și intervenții utile: atitudine afectivă pozitivă: bunăvoință încurajare, susținere; sarcini școlare accesibile, realizabile; exersarea autocontrolului și autosugestiei,gândirii pozitive, implicarea în activități de grup,, consiliere vocațională și de suport pentru familie.

D. CERINȚE SOCIALE, EMOȚIONALE ȘI COMPORTAMENTALE

Tulburări de conduită

Caracteristici: grup persistent de comportamente negative: agresivitate fizică și verbală, distrugere de proprietăți, înșelăciune și furt, încălcarea frecventă a regulilor, lipsă de control, opoziție; interes diminuat pentru învățare; irascibilitate, scăderea capacității de concentrare.

Strategii și intervenții utile: identificarea și intervenția precoce; stabilirea clară a regulilor și aplicarea lor; activități de afirmare; , sportive, plan individual, valorificarea intereselor proprii, terapie educațională cu implicarea mai multor factori.

Exteriorizarea sentimentelor: își exprimă cu dificultate sentimentele; îi este greu să vorbească despre el; evită sarcinile noi (teamă); prezintă comportamente autodistructive; comportament manipulativ; este dominat cu ușurință; adesea se izolează de ceilalți; are puțini sau nu are nici un prieten; nu cooperează bine cu ceilalți; nu este agreat de ceilalți elevi; caută aprobarea colegilor.

Stima de sine: nu are încredere în capacitățile sale; preferă copiii mult mai mici ca vârstă; nu crede că poate face o treabă bună; își acceptă cu dificultate talentele și punctele tari;

Stabilitate emoțională: plânge ușor; reacții necontrolate de furie;

Dispoziție: este trist în mod frecvent; este apatic;

Răspunsul la recompense/pedepse: accepta greu criticile; se comporta neadecvat când este lăudat;

5. Depresia:

Caracteristici: este mai mult decât o „tristețe zilnică”; perceperea negativă a propriei persoane, a mediului și a viitorului; se asociază cu: abuzul de substanțe, tulburări de alimentație, dispoziție naturală spre emoții și stări negative; performanțe mult reduse; izolare, apatie; certuri, sentimentul de a fi „altfel”; iritabilitate, pesimism, emotivitate excesivă, delincvență.

Strategii și intervenții utile: sprijin emoțional, materiale atractive pentru învățare; implicare sporită în grup și activități extra –școlare; atmosferă școlară destinsă, programe terapeutice specializate, psihoterapie individuală și de grup; consiliere pentru familie.

6. Mutismul selectiv

Caracteristici: pot vorbi normal, dar refuză, în medii pe care le consideră nesigure afectiv, sensibilitate excesivă la reacțiile celorlalți; își asumă o „identitate non-verbală”; progres școlar în activități care nu necesită vorbire; lucrează greu în grupe;

Strategii și intervenții utile: climat afectiv pozitiv, atitudine de încredere și bună-voință; sarcini accesibile în pași mici; planificare organizată și structurată a activității; teme cu ritmuri de rezolvare adecvate; programe de terapie afectivă; modalități alternative de comunicare.

7. Tulburarea de panică:

Caracteristici: sentiment copleșitor de frică, fără motiv, poate apare în timpul somnului; ritm neregulat

al bătailor inimii, dificultăți de respirație, sufocare, teama paralizantă, senzație de vomă, ipohondrie, teama în fața sarcinilor noi; îngustarea câmpului cunoașterii, concentrării, învățării. **Strategii și intervenții utile:** exersarea tehnicilor de relaxare, controlul respirației; creați zone de stabilitate în activitățile zilnice; reacționați empatic, acceptați, ajutați cu calm și degajat; consiliere și suport psihopedagogic pentru familie.

8. Stressul posttraumatic

Caracteristici: Schimbarea persistentă a personalității după o trăire/experiență traumatică; dispoziție tristă, abulie (diminuare a voinței); comportament evitant, neliniște, consum de alcool, droguri, neîncredere și ostilitate; instabilitate emoțională, scăderea stimei de sine, tulburări de percepție, atenție, motivație;

Strategii și intervenții utile: reacționați pozitiv, destins, binevoitor; recompensați frecvent; acordați timp pentru sarcini; atitudine pozitivă a colegilor; empatie și înțelegere; programe de psihoterapie, ergoterapie (ocuparea timpului liber).

9. Tulburări de alimentație

Caracteristici: anorexia nervoasă- refuzul de a menține greutatea corporală minimă; obsesie asupra a ceea ce mănâncă, subapreciere; evită contactele; bulimia- poftă exagerată; neagă această tulburare, își provoacă voma; paloare, anemie; **Strategii și intervenții utile:** asistență psihoterapeutică de specialitate.

Compensarea limbajului la copilul autist

*Profesor logoped Alexandra Năstac,
Centrul Județean de Resurse și Asistență
Psihopedagogică, Bacău*

La nivelul comunicării umane, limbajul este cel mai amplu fenomen psihosocial dezvoltându-se într-o strânsă interdependență cu celelalte funcții psihice. Limbajul implică simultan atât comunicare cât și înțelegere. Per ansamblu o treime din relația umană se desfășoară utilizând ca modalitate de exprimare mesajul verbal. (Iolanda Mititiuc, 1999).

Vorbirea este un mijloc de comunicare specific omului. Ea nu apare spontan la copii, ci constituie un lung și dificil proces de învățare, presupunând un efort îndelungat din partea individului, în decursul dezvoltării. Este important de știut că atât pentru producerea vorbirii cât și pentru recepția ei este nevoie de integritatea funcțiilor creierului, care coordonează, analizează și emit conținutul limbajului.

O condiție de bază a învățării este sănătatea mintală normală și pregătirea pentru a face față unor situații de viață normale. Învățarea începe odată cu nașterea, când copilul reacționează cu precădere la stimulii ce acționează asupra lui, apoi odată cu învățarea limbajului are loc un salt spectaculos în dezvoltarea gândirii și a intelectului.

Condiții obligatorii în remedierea limbajului sunt înțelegerea cuvintelor, mesajelor, memoria semantică, o conduită atentă, voluntară.

În remedierea tulburărilor de vorbire, o mare importanță o are și capacitatea copilului de a pronunța sunetele, de a le auzi și de a le percepe corect fiecare sunet și de a-l diferenția de cele alăturate. Deficiențele de pronunție a sunetelor se răsfrâng negativ asupra învățării scris-cititului.

Logopedul se concentrează în demersul său în dezvoltarea auzului fonematic, analiza fonetico-grafică, aspecte care vor stimula reciproc, printr-un număr foarte mare de exerciții care trebuie repetate individual. Este necesară de asemenea dezvoltarea deprinderii de a asculta pentru a auzi corect și înțelege.

Aceasta include pe lângă înțelegere, limbajul expresiv, producerea sunetelor și folosirea socială a limbajului.

Dar terapia limbajului poate include și folosirea imaginilor simbol, și asupra acestui aspect ne vom opri în cele ce urmează.

Picture exchange communication system (PECS) este o formă de comunicare alternativă care folosește imagini în loc de cuvinte pentru a ajuta copilul autist, precum și pe cei cu întârzieri în dezvoltarea vorbirii, să comunice.

Principiul de bază îl constituie startul de la imagini ale obiectelor favorite ale copilului. Atunci când copilul dorește unul dintre aceste obiecte, oferă partenerului de comunicare poza acestuia și i se înmânează obiectul dorit. Acest schimb stimulează/recompensează comunicarea.

PECS presupune parcurgerea a șase etape după cum urmează:

1. Partenerul de comunicare face o listă cu obiectele favorite și cu imagini ale acestora. În această fază copilului i se dă poza către care manifestă interes și este încurajat să o ofere partenerului de comunicare. Odată ce acesta a primit-o, cererea este exprimată tare- Vrei bomboana! Uite-o! și copilul primește bomboana.
2. Se respectă același model, însă partenerul se îndepărtează ușor de copil astfel încât acesta trebuie să se miște până la el pentru a-i da poza.
3. Copilului i se dau mai multe poze și el trebuie să aleagă care reprezintă obiectul dorit.
4. Card cu propoziția Eu vreau..... + poza (pentru a comunica în propoziții complete).
5. Întrebarea Ce vrei? (care nu a mai fost pusă anterior). În această fază copilul folosind poza răspunde la o întrebare directă. Foarte utilă pentru a afla dorințele copilului.
6. Atunci când se ajunge la folosirea fluentă a PECS și s-a generalizat la mai mult de un singur partener de comunicare, copilul este învățat cum să comenteze asupra unui anumit subiect.
Ex. Card cu Eu vad+ poza obiectului. (în felul acesta copilul își face cunoscute observațiile).

Cazul pe care doresc să îl supun atenției dumneavoastră este cel al unui băiețel de 9 ani, diagnosticat la vârsta de 3 ani cu:

- Tulburare pervazivă de dezvoltare (sindrom autism)
 - Întârziere în dezvoltarea psihică și a limbajului
- În cursul sarcinii nu s-au înregistrat probleme deosebite.

Nașterea la 9 luni prin cezariană, 3.200kg, 50cm,
Gânguritul: normal

Mersul: la 1 an

Primele cuvinte: după 3 ani.

Dezvoltarea somatică, staturală și toracică în limitele normalului: aspect atrăgător, corp bine proporționat, expresie inteligentă.

Este primul din cei doi copii, al doilea născut la o diferență de opt ani față de primul, nu are nici un fel de problemă de dezvoltare.

În momentul nașterii mama avea 28 ani, iar tatăl 29. Mama are studii superioare, tatăl (liceul), în prezent este lucrător comercial.

Regimul de viață este ordonat, echilibrat; ambii părinți reușind cu succes să facă față sarcinilor casnice și să se ocupe de cei doi copii.

Recomandări:

- Tratament medicamentos primit de la specialist
- Integrarea în colectivitatea școlară
- Instituirea unui program de intervenție personalizat, terapie cognitivă, logopedie, socializare.

Scurtă caracterizare a modului de manifestare a sindromului autist (la începutul activității de terapie):

Copilul prezintă puternice tulburări ale afectivității: este atașat de toți membrii din familie, râsul, plânsul, zâmbetul sunt neadekvate situației în care este copilul, reacții coleroase îndreptate asupra obiectelor și asupra propriei persoane, opoziționism, labilitate neurovegetativă cu predominarea excitației, atenție labilă, slabă putere de concentrare.

Comunicare este aproape inexistentă, fără participare emoțională. Nu este atent la ce i se spune; dă impresia că nu aude, nu-și fixează privirea asupra persoanelor din jur, nu caută contactul vizual cu acestea, nu îi place muzica. Manifestă o mare abilitate în a-i manevra pe ceilalți pentru a-și satisface necesitățile, evită contactul cu ceilalți copii, stă mult timp la televizor.

În momentul începerii terapiei, copilul nu rostea nici un cuvânt, nu știa să-și manifeste verbal dorința sau refuzul, prezenta un negativism accentuat, avea slabe abilități de limbaj receptiv și expresiv. Controlul sfinterian neinstalat decât după vârsta de 5 ani.

Frustrările provenite din faptul că nu se putea face înțeles de cei din jur și le exprima prin crize accentuate de plâns și furie care încetau cu greutate. Prezenta deasemeni stereotipii: flutura mâinile, își lovea permanent pieptul cu mâna, aranja jucăriile în șir și controla permanent cu privirea precizia; comportamente repetitive: stingerea/aprinderea întrerupătorului, mânguirea neîntreruptă a telecomenzii, a aparatului foto. Copilul mergea mai mult pe vârfuri, se învârtea în cerc, prezenta o dependență excesivă de părinți.

Copilul nu reacționa când era strigat pe nume, nu cunoștea date de identificare, nu avea contact vizual și slabe capacități imitative.

Intervenția în acest caz s-a desfășurat permanent pe parcursul a trei ani în care s-a lucrat de două ori pe săptămână, la domiciliul copilului.

Deoarece în primul an, copilul refuza agresiv contactul cu alți copii, persoane străine, părinții au fost nevoiți să întrerupă ducerea copilului la grădiniță, fapt ce a determinat o stagnare asupra dezvoltării sale psihice.

În următorul an însă copilul a fost din nou înscris la grădiniță și din acel moment, evoluția copilului începe să devină evidentă.

Punctele tari pe care le-am exploatat în conceperea planului de intervenție personalizat au fost:

1. Abilitățile de limbaj receptiv pe care copilul de posedă.

2. Capacitatea de a-și face cunoscute dorințele nonverbal
3. Potențialul intelectual bun al copilului.
4. Interesul, gradul de implicare, plăcerea de a desfășura activitățile din cadrul programului terapeutic, fapt ce mi-a înlesnit parcurgerea obiectivelor propuse.
5. Vârsta precoce- 3 ani care a favorizat succesul terapiei.

Obiectivele principale al programului de intervenție personalizat în direcția comunicării au fost:

1. Creșterea capacității de concentrare a atenției.
2. Dezvoltarea abilităților de comunicare- încurajarea emiterii de sunete, silabe, cuvinte.
3. Dezvoltarea vocabularului.
4. Dezvoltarea abilităților sociale- stimularea interesului pentru interacțiune în cadrul familiei grupului clasei.

Dificultățile întâmpinate ce au îngreunat atingerea obiectivelor au fost:

- Anumite greșeli ale părinților (lipsa de fermitate, atitudinea supraprotectivă), care au influențat negativ dezvoltarea copilului, împiedicându-l să de maturizeze într-un ritm normal.
- Lipsa de continuitate și de permanență în aplicarea terapiei- în familie, în clasă.

Încă de la începutul terapiei s-au observat dificultăți profunde de comunicare, atât în ceea ce privește înțelegerea cât și exprimarea limbajul în mod adecvat, mai exact cauza și efectul comunicării fiind alterate.

Intenția de a comunica nu era prezentă. Copilul nu folosea cuvântul ca mijloc al comunicării. Dorințele și refuzurile erau exprimate nonverbal, prin onomatopee, țipete, plâns, agitație, contact direct(ex.când dorea un obiect aflat sus pe un raft, la care nu avea acces, lua de mână persoana aflată în apropiere, ducând-o la masă și indicându-i respectivul obiect).

Alături de problemele majore de comunicare, băiețelul avea deasemeni dificultăți comportamentale. Cauza acestora este în mare măsură determinată de frustrarea asociată inabilității de a comunica, de a-și exprima necesitățile, dorințele.

Terapia limbajului ar avea ca scop îmbunătățirea abilităților de comunicare socială și învățarea modalităților de utilizare ale acestor abilități de comunicare ca o alternativă a comportamentului neacceptat.

Metoda PECS a fost cea aleasă de mine în cazul de față ca metodă complementară de intervenție în procesul de compensare a limbajului la un copil autist, cu limbaj expresiv redus.

Alegerea făcută se justifică, în etapa inițială, premergătoare însușirii limbajului deoarece la

începutul programului terapeutic copilul nu comunica deloc prin cuvânt.

Implementarea sistemului PECS se bazează pe formarea capacității de potrivire a imaginilor la obiecte concrete și invers. După această fază se poate trece la formarea abilităților de comunicare folosind pictograme .

Până în prezent s-a reușit parcurgerea în totalitate a celor 6 etape ale PECS, copilul depășind între timp dificultățile de comunicare.

Acum comunică liber, vorbește în propoziții, nu are dificultăți de pronunție, cu excepția sunetului "R", ușor afectat și corectibil. Lucrăm în continuare pe dezvoltarea vocabularului și în direcția depășirii dificultăților de exprimare încă prezente.

Mai mult în terapia recuperatorie am utilizat cu succes și alte metode, care din fericire au dat roade în acest caz.

Avantaje utilizării pictogramelor- creșterea interesului în a-și face cunoscute dorințele, înțelegerea fenomenului cauză- efect și apariția limbajului prin imitație verbală.

Dezavantaje- resurse temporare îndelungate, limitarea la folosirea unei imagini care să exprime propoziții, uneori refuzul subiectului de a-și însuși comunicarea prin cuvânt, în favoarea celei prin imagini.

O abordare constructivă a terapiei limbajului include componente cum sunt identificarea timpurie, implicarea familiei și intervenție individualizată.

În prezent exista diverse abordări în terapia limbajului, multe din ele fiind eficiente, însă în cele mai multe cazuri terapeutul utilizează o combinație de tehnici în cadrul aceluiași program terapeutic, modalitate pe care am ales-o și eu în abordarea acestui caz.

Am utilizat de asemeni ca metodă de bază în terapie observarea, înregistrând dezvoltarea motrică, cunoașterea părților corpului, recunoașterea, formelor, culorilor, orientarea spațio-temporală, noțiuni, răspunsuri la comenzi, numărul, folosirea creionului (înregistrarea comportamentului s-a făcut, pe cât posibil, în timp și medii diferite).

Principiul de bază în terapie a fost: a construi pornind de la ce poate copilul. De asemenea, am urmărit reducerea treptată a ajutorului acordat copilului, stimularea și recompensarea inițiativelor ce vin din partea acestuia. Programul educațional stabilit are o serie de obiective pentru aria de dezvoltare cognitiv-verbală.

Obiectivul fundamental al terapiei: formarea și dezvoltarea abilităților de comunicare și limbaj. În acest scop instrucțiunile au fost simple, concrete exprimate verbal și simultan cu imaginea.

Un alt obiectiv: formarea unei reprezentări generale despre lume și modul în care ea se desfășoară, perceperea succesiunii momentelor zilei, formarea motivației, dezvoltarea capacității de a înțelege și de a se face înțeles. Programul terapeutic a fost alcătuit în conformitate cu aceste obiective pe plan:

articulatoriu, limbaj, memorie, atenție, gândire, afectivitate. Am lucrat mult cu imagini, cu diapozitive care urmăresc formarea noțiunii de mărime, formă, culoare, poziție, succesiune temporală, denumire de acțiuni, formarea și dezvoltarea vocabularului. Permanent cuvintele au fost însoțite de obiecte, imagini, demonstrații. Propozițiile au fost reluate, repetate de mai multe ori.

Pentru memorarea, înțelegerea, compararea noțiunilor, folosirea propozițiilor și pentru orientarea spațială și temporal am folosit mult material intuitiv, concret.

Am trecut treptat la extensia propoziției de la 2-3 cuvinte la 4-5 cuvinte.

Progresele au fost semnificative, a însușit noțiunile predate. Fiind vorba despre un copil autist a făcut salturi notabile pe linia socializării.

Evoluția a fost de ignorarea inițială a celor din jur până la dorința de a coopera și de a fi remarcat; de la refuzul de a ieși din sala de clasă până la a face acest lucru ca pe ceva normal. În prezent s-a integrat foarte bine în colectivul clasei, comunică, cooperează, are prieteni. Manifestă aptitudini la aritmetică. Întâmpină încă probleme de vocabular, în expresivitatea citirii și povestirii, dizortografie, manifestată în redarea formei grafice a literelor, greșeli în scrierea după dictare, așezarea în pagină,

fiind supus unui program de terapie specific. Pe viitor programul terapeutic va trebui să se axeze pe:

- Aplicarea unor metode prin care va fi învățat să devină independent față de adult
- Folosirea metodelor directe de conversație
- Înlăturarea deprinderilor de "hiperlexie" (verificarea permanent a ceea ce înțelege copilul din ce citește)
- Dezvoltarea limbajului funcțional
- Încurajarea gândirii și flexibilității în comportament
- Monitorizarea și managementul comportamentului.

Bibliografie:

- Bodea-Hațegan C.- *Logopedia- Terapia tulburărilor de limbaj. Structuri deschise. Editura Trei. București. (2016)*
- Comăneanu Maria- *Protocol de evaluare și intervenție logopedică, Echoprint București, (2014).*
- Mititiuc I.- *Ghid practic pentru identificarea și terapia tulburărilor de limbaj, Editura Cantes, (1999)*
- Vrăsmaș, E, Stănică, C.- *Terapia tulburărilor de limbaj. Intervenții logopedice, EDP, București, (1997).*

CDȘ- Descoperă minunile lumii

Prof. Palică Georgeta,
Colegiul Tehnic "Dinică Golescu" București

Opțional la nivelul disciplinei

Clasa: a 8-a F

Nr. ore: 1 h / săptămână

Anul școlar 2017- 2018

Argument

Curriculum-ul opțional de **Descoperă minunile lumii** se adresează elevilor din învățământul liceal, clasa a VIII a F , care parcurg disciplina geografie într-o oră pe săptămână. Acest opțional își propune familiarizarea elevilor cu unele aspecte teoretice și dezvoltarea unor capacități, deprinderi, atitudini și valori necesare în viața cotidiană.

Opționalul are în vedere problematica actuală privind îndeosebi minunile lumii naturale și antropice , și urmărește integrarea geografiei în aria curriculară " Om și societate". Mare parte din monumentele naturale, cât și cele culturale ce urmează a fi studiate sunt înregistrate de UNESCO ca fiind valori pe care umanitatea trebuie să le protejeze.

Componentele propuse respectă particularitățile de vârstă ale elevilor și urmăresc :

- ❖ Aprofundarea și extinderea cunoștințelor, aptitudinilor și capacităților dobândite în clasele anterioare ;
- ❖ Stimularea interesului și motivației elevilor pentru studiul geografiei .

Programa este structurată astfel :

- Valori și atitudini
- Competențe generale
- Competențe specifice
- Exemple de activități de învățare
- Conținuturi
- Modalități de evaluare
- Bibliografie

I. VALORI ȘI ATITUDINI

- respectul față de diversitatea naturală și umană
- curiozitatea pentru exploatarea realităților înconjurătoare
- atitudinea pozitivă față de educație, cunoaștere, cultură , civilizație

- conservarea și ocrotirea mediului de viață

II. COMPETENȚE GENERALE

- VI. Utilizarea corectă și coerentă a limbajului de specialitate
- VII. Observarea, analiza, descrierea corectă a realității înconjurătoare
- VIII. Utilizarea informației și a unor metode și tehnici de investigație
- IX. Dezvoltarea capacității de studiu individual; dorința de perfecționare; formarea atitudinii pozitive față de mediul înconjurător
- X. Relaționarea elementelor și fenomenelor din realitate (natură și societate) cu reprezentările lor cartografice, grafice

III. COMPETENȚE SPECIFICE

- 4. Să utilizeze corect și coerent termeni și concepte din sfera geografiei
- 5. Să analizeze și interpreteze unele date asupra mediului înconjurător
- 6. Să utilizeze o terminologie specifică
- 4. Localizarea spațială și cartografică a minunilor naturale ale lumii
- 5. Analiza unor situații concrete (locale, regionale) ale caracteristicilor
- 6. Utilizarea unor sisteme de referință spațiale și temporale pentru analiza unor elemente de geografie
- 7. Să identifice diferite minuni ale lumii naturale, medievale, moderne, antice
- 8. Investigarea și interpretarea minunilor lumii naturale în interdependența fenomenelor
- 9. Să realizeze probleme de studiu, aplicând reguli și principii științifice

IV. ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

- Exerciții de descriere corectă și coerentă a faptelor/ fenomenelor specifice
- Exerciții de identificare a specificului fiecărei minuni naturale în parte
- Folosirea în contexte noi a termenilor deja învățați
- Exerciții de localizare
- Exerciții de comparare
- Exerciții de prezentare a materialului elaborat
- Exerciții de analiza a formelor de relief specifice pentru diferite regiuni/ zone
- Exerciții de selectare a informațiilor din diferite materiale
- Exerciții pe perechi și în grup: dialog, conversație, formulare/ ordonare a unor idei/ enunțuri
- Exerciții de lucru în grup, proiecte de grup
- Exerciții de prezentare corectă a fenomenelor în spațiu (țară, continent, glob
- Exerciții de realizare a unor legături între fenomene și terminologii, între realitate și limbaj

V. CONȚINUTURI TEMATICE

1. Cele 7 minuni ale lumii antice
2. Cele 7 minuni ale lumii medievale
3. Cele 7 minuni ale lumii moderne
4. Cele 7 minuni ale lumii naturale
5. Se caută cele șapte minuni ale lumii, altele decât cele vechi
6. Alte minuni naturale ale lumii : Marea Moartă, Ngorongoro, Cappadocia
7. Peninsula Kamceatka, Alaska
8. Peșteri vestite pe glob (Eisriesenwelt _Austria, Holloch, Peștera Piatra Altarului, Mammoth Cave, Peștera Pierre Saint Martin, Peștera Congo, Dragoni Lair, Sarawak Chamber)
9. Deșerturi pe glob (Atacama, Sahara, Gobi)
10. Lanțuri muntoase/masive: Himalaya, Materhorn, Alpii, Anzii , Kilimandjaro, Olimp
11. Lacuri faimoase în lume: Baikal, Titicaca
12. Canioane pe glob (Marele Canion, Canionul Chicamocha, Canionul Colca,
13. Chei vestite în lume
14. Insule vestite în lume: Hawai, Galapagos, Insula Crăciunului, Maldive , Bora- Bora, Caraibe
15. Plaje vestite în lume: Ipanema, Conchi, Cox's Bazar, El Yunque
16. Fluvii (Amazon, Nil, Gange, Dunărea, Chiang Jiang)
17. Vulcani pe glob (Vezuviu, Fuji, Krakatau, Cotopaxi, Pinatubo,)
18. Cascade vestite pe glob (Iguazu, Angel, Victoria, Kaieteur, Niagara)
19. Parcuri Naționale vestite în lume
20. Rezervații ale biosferei
21. Laguna Albastră
22. Marea Barieră de corali
23. Gheizere - Geysir și Strakkur
24. Palate/ castele faimoase în lume: Palatul Regelui Soare, Sanssouci, Chambord, Palatul Belvedere, Neuschwanstein, Escorialul, Palatul lui Dalai Lama, **Palatul** Charlottenburg, Castelul Kronborg, Shwe Dagon-Pagoda de aur Palatul de vară al maharajanilor din Udaipur India.)

25. Mănăstiri/ catedrale/ moschei i/temple vestite in lume: Westminster Abbey, Hagia Sofia, Mănăstirile de la Muntele Athos, Cordoba maură, reședința papei_Vatican, Perla Arabiei_ Mecca, templele hindu din Mahabalipuram, Fez, Orașul Sfânt_ Ierusalim , Paradisul Orientului_ Moscheia Soacrei
27. Alte minuni ale lumii: arborii mamut, condorul, ornitorincul, etc

VI.MODALITĂȚI DE EVALUARE

- referate geografice
- eseuri
- fișe de lucru
- studiu de caz
- portofoliul
- IAC(instruirea asistată de calculator)

Bibliografie:

BerdardDumpleton, 2004, *Descoperă minunile lumii*, Editura Univers Publishing SRL, București

Revista *Arborele Lumii*, Editura Enciclopedica, București

Grigore Posea ,2001, *Vulcanismul și relieful vulcanic*,Editura Fundației România de Măine, București

Petre Gâștescu, 1969, *Lacurile pe glob*, Editura Științifică, București

Programe școlare pentru geografie. Aria curriculară Om și societate , Consiliul Național pentru Curriculum din cadrul M.E.N.. Institutul de Științe ale Educației, București

I. Andrei,2000, *Statele lumii de la A la Z*, Editura Steaua Nordului, București

Mihai Ielenicz,2001, *Geografie generală*, Editura Fundației România de Măine, București

Vasile Glăvan, 2005, *Geografia turismului*, Editura Fundației România de Măine, București

Mihai Ielenicz, 2004, *Geomorfologie*, Editura Universitară, București

Ion Pișota, 1999, *Biogeografie*, Editura du Goeland, București

Valer Teușdea,2000, *Protecția mediului* , Editura Fundației România de Măine, București

Ion Marin, 2004, *Geografia regională*, Editura Universitară, București

Grigore Posea, 1982, *Enciclopedia geografică a României*, Editura Enciclopedică și Științifică, București

Diferite ghiduri turistice

Proiect de activitate educațional- terapeutică

Prof. Panait Cornelia

Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Maria Montessori" Constanța

UNITATEA ȘCOLARĂ: Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Maria Montessori”, Constanța

CLASA : a V-a A

DATA : 27.02.2017

ARIA CURRICULARĂ: Terapia educaționala complexă și integrată

MODULUL: FORMAREA AUTONOMIEI

PERSONALE

SUBIECTUL ACTIVITĂȚII: "Porția de sănătate – Salata de fructe,,"

TIPUL DE ACTIVITATE: Formare de priceperi și deprinderi

PROPUNĂTOR : PANAIT CORNELIA

OBIECTIV CADRU

Formarea și educarea unor abilități de întreținere și igienă personală și a spațiului de locuit.

OBIECTIV DE REFERINȚĂ

Formarea și dezvoltarea unor deprinderi de igienă alimentară.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

O1-să cunoască denumirea meselor principale ale zilei;

O2-să cunoască alimentele sănătoase care pot fi servite de către copii;

O3-să recunoască fructele și legumele care nu trebuie să lipsească din alimentația lor;

O4-să respecte regulile de igienă alimentară;

O5-să recunoască obiectele folosite în bucătărie pentru a pregăti o gustare (cuțit,castron,sort de bucătărie, bonete);

O6-să folosească corect cuțitul;

O7-să pregătească in mod independent o gustare – o salată de fructe;

O8-să așeze masa pentru servirea gustării;

STRATEGIA DIDACTICĂ

RESURSE PROCEDURALE (metode și procedee)

:conversația, explicația, munca independenta, exercițiul, aprecierea verbală și stimulativă;

RESURSE MATERIALE (mijloace de învățământ):

imagini cu diferite alimente, șorț de bucătărie, bonete, șervete umede și uscate, castronele, cuțite, linguri de plastic, fructe.

RESURSE UMANE :elevii clasei.

RESURSE DE TIMP : 45 minute.

ORGANIZAREA ACTIVITĂȚII ELEVILOR: frontală, individuală.

STATEGII DE EVALUARE : orală.

LOC DE DESFĂȘURARE : sala de clasă.

BIBLIOGRAFIE : Programa școlară de terapie educațională complexă și integrată clasele I-X, Bucuresti, 2008.

Momentele activității	Ob. Op.	Conținutul instructiv-educativ	Metode și procedee	Mijloace de învățământ	Modalități de evaluare
1.Momentul organizatoric 1 min.		Amenajarea spațiului de lucru. Pregătirea materialelor necesare activității. Asigurarea climatului psihopedagogic propice pentru desfășurarea activității.			
2.Captarea atenției 5 min.	O1	Pentru captarea atenției copiilor, voi purta cu ei o discuție liberă despre principalele mese ale zilei, cum se numesc ele, ce putem mânca în cadrul fiecăreia, care sunt alimentele pe care ar trebui să le consumăm. De unde luăm alimentele, fructele și legumele pe care le consumăm? De ce sunt atât de importante și sănătoase fructele și legumele? Elevii vor fi ajutați de imagini cu diferite alimente, fructe, legume, care pot fi folosite la micul dejun, prânz, cină, gustare. Ne vom prefăca că suntem la piață și trebuie să luăm ce avem nevoie pentru masa noastră.	Conversația	Imagini	Se evaluează răspunsurile elevilor
3.Anunțarea temei și a obiectivelor 1 min.	O2 O3 O4	Pornind de la răspunsurile date de elevi, vom ajunge la tema noastră de astăzi: "Porția de sănătate - Salata de fructe". Astăzi vom face și noi o salată de fructe.	Discuții libere Explicația Conversația	Planșe Planșe Imagini	Aprecieri verbale Aprecieri verbale
4.Desfasurarea activității 35 min.	O5 O6 O7	Se prezintă elevilor o salata de fructe pregătita de mine și se intuiesc fructele necesare, dar și ustensilele pe care le-am folosit. Se prezintă elevilor măsurile de protecție a muncii- vom folosi cuțite de plastic, deci trebuie să fim atenți să nu ne accidentăm. Pentru început ne vom proteja hainuțele, deci ne vom pune șorțulețele și bonetele. Apoi ne vom pune mănușile medicinale pentru ca vom umbla cu alimente. Voi pune pe masa de lucru fructele pe care le vom folosi, care au fost spălate în prealabil. Vom recunoaște fiecare fruct în parte și vom spune ce culoare are, ce gust are. Fiecare copil va lua câte un fruct și îl va curăța de coajă dacă este nevoie. Voi fi atentă ca sarcina să fie finalizată corect și voi ajuta acolo unde este cazul. Și eu voi lucra alături de copii. Le voi da copiilor cuțitele de plastic și le voi atrage încă odată atenția să nu se rănească. Vom începe apoi să tăiem fiecare fruct în parte în felii, apoi în bucățele mai mici. Copii sunt încurajați să folosească	Conversația Explicația Demonstrația Exercițiul Munca independenta	Produsul finit Sort de bucătărie Bonetele Mănușile de plastic Fructele Cuțite de plastic	Se evaluează răspunsurile elevilor Aprecieri verbale Se evaluează modul de aplicare al informației

		corect cuțitul, să fie atenți la instrucțiunile mele. Toate fructele tăiate se vor pune într-un vas mai mare care va fi pe masă. Fiecare etapă este executată și demonstrată în fața elevilor. Elevii vor lucra independent și vor fi supravegheați permanent să respecte regulile de igiena și etapele de lucru. Voi ajuta și voi corecta elevii care întâmpină dificultăți. După ce toate fructele au fost tăiate și puse în vasul mare, voi mai adăuga un pic de compot, nuci și vom amesteca. Vom avea grijă să strângem și să curățăm masa unde am lucrat. Pentru a putea servi salata trebuie să așezăm masa: avem nevoie de castronele, lingurițe, șervețele. Fiecare elev va trebui să își așeze tacâmurile la masa, în dreptul lui. După ce această etapă a fost finalizată voi servi fiecare elev cu câte o porție de salată de fructe. După preferințe vom pune și frișcă. Vă urez – Poftă bună!	Explicația	Vas mare	primite
	O7		Demonstrația	Compot, nuci	Se evaluează modul în care copii pot lucra după model
	O8		Exercițiul	Șervețele umede, uscate	Aprecieri verbale
			Demonstrația	Castronele, lingurițe, lingura	Se evaluează modul în care elevii execută fiecare etapă în parte.
				frișcă	
5.Consolidarea 2 min.		Vor fi analizate produsele finite urmărindu-se respectarea modului de lucru, corectitudinea respectării etapelor de lucru. Analiza va fi făcută de către elevi cu ajutorul meu. Voi întreba pe rând elevii ce am folosit pentru a face salata noastră, cu ce am tăiat fructele, ce am făcut înainte să începem să facem salata.	Conversația	Produsul finit	Aprecieri frontale și individuale
			Conversația	Produsul finit	Aprecieri individuale
6.Evaluarea 1 min.		Se fac aprecieri finale colective și individuale pentru modul de lucru, pentru felul în care au participat la activitate. Elevii vor fi recompensați.	Conversația	Recompense	Aprecieri finale colective

Drepturile copilului– proiect de activitate

Profesor-educator Pavel Liliana-Camelia
Colegiul Tehnic „Ion Holban”, Iași

Școala: Colegiul Tehnic „Ion Holban” din Iași

Propunător: prof.-educator Pavel Liliana-Camelia

Clasa: a IV-a DMM

Data: 15 februarie 2017

Aria curriculară: Terapie complexă și integrată

Modulul: Formarea autonomiei personale

Subiectul: Drepturile copilului

Tipul de lecție: sistematizare și consolidare a cunoștințelor

Scopul: - familiarizarea cu semnificația termenilor de drepturi ale copilului, maltratare și discriminare

- conștientizarea existenței unei reglementări cu privire la drepturile copilului

Obiective operaționale:

Pe parcursul și la sfârșitul activității, elevii vor fi capabili:

O1: să atribuie o semnificație corectă textului citit de profesor;

O2: să definească termenii de discriminare și maltratare având ca suport imagini date;

O3: să dea exemple de drepturi ale copilului pe baza propriilor experiențe;

O4: să conștientizeze și existența obligațiilor sau îndatoririlor;

O5: să identifice drepturile încălcate dintr-un text dat;

O6: să participe activ și conștient la activitate.

Metode și procedee: explicația, conversația, expunerea didactică, învățarea prin descoperire

Resurse: materiale – fișe cu imagini, planșă cu drepturile copilului

temporale – 45 de minute;

spațiale – clasa

umane – 13 elevi;

Forme de organizare: frontal și individual

Material bibliografic:

Curs de Teoria și metodologia evaluării al prof. Moise Constantin, UAIC Iași

Asociația Reninco România, *Ghid de predare-învățare pentru copiii cu cerințe educative speciale*, MarLink, București, 2000.

Drepturile copiilor pe înțelesul lor, UNICEF.

Nr. Crt.	Etapele lecției	Ob. op.	Conținutul instructiv-educativ	Metode și procedee	Forme de organizare	Evaluare
1.	Moment organizatoric		- pregătesc materialele necesare și asigur un climat psiho-educational optim desfășurării activității.	Conversația	Frontal	
2.	Captarea atenției	O1	Auzim în fiecare zi vorbindu-se despre drepturile și obligațiile noastre. Vă voi prezenta o povestire scurtă despre un băiețel și viața sa. Vă rog să fiți atenți pentru a putea discuta pe baza textului. „Eu sunt Irinel și am 11 ani. În fiecare dimineață mă trezesc înainte să se facă lumină. Dorm doar câteva ore. E frig și podeaua e cam tare, chiar dacă dorm pe două păături. E rău că nu avem nici măcar apă sau lumină. Dar m-am obișnuit. Mă scoală tata devreme, să mergem la muncă. Ultima dată am fost într-o piață și am cărat niște saci mulți și grei. Nu prea puteam să-i duc în spate și am scăpat unul peste picior. M-am lovit rău și mi s-a umflat piciorul dar tata a zis să nu mă mai plâng, că-mi trece. M-am împrietenit cu oamenii de la piață, îi ajut la cărat, la strâns gunoaiele, mai spăl și tarabele. Ei îmi dau câțiva bănuți și câte ceva de mâncare. Când primesc mai mult, păstrez și pentru frații mei, că ei sunt mai mici și nu pot munci. La școală, n-am mai fost de câteva luni. Tata nu mă lasă să mă duc, zice că școala nu e pentru mine, că sunt mare și trebuie să muncesc, să facem rost de bani. Câteodată mai văd copii cu ghiozdane în spate și aș vrea să fiu și eu ca ei. Mie îmi plăcea la școală pentru că învățam	Explicația Expunerea didactică	Frontal	Aprecieri verbale

			lucruri noi. Cel mai mult îmi plăcea când ne citea doamna povești. Când îi mai spun lui tata că vreau să merg la școală, se supără și dă în mine. Îmi zice să tac, că-s mic, că nu știu nimic și că nu mi-a dat nimeni voie să vorbesc". Elevilor li se cere să povestească ce au înțeles din acest text.	Conversația	Frontal	
3.	Anunțarea temei și a obiectivelor	O6	- anunț tema și obiectivele care se vor urmări de-a lungul desfășurării activității. După cum ați observat din textul de mai sus, astăzi vom discuta despre drepturile copilului și respectarea lor în toată lumea. Prin această lecție urmărim să vedem dacă ne cunoaștem drepturile, dacă respectăm drepturile celorlalți copii și dacă înțelegem diverși termeni care sunt stipulați în aceste drepturi precum: discriminare, maltratare etc. Mai mult, vom conștientiza și faptul că avem de respectat și îndatoriri (obligații).	Explicația Conversația	Frontal	
4.	Reactualizarea cunoștințelor	O2 O3	Ce înseamnă să fim discriminați? Arăt câteva ilustrații iar pe baza lor, elevii vor încerca să definească semnificația conceptului de discriminare (anexa 1). Def de lucru: A discrimina înseamnă a lipsi de egalitate în drepturi, a separa, a face distincție (DEX online). De asemenea, vor fi întrebați și dacă au simțit pe pielea lor că au fost discriminați și în ce context. La fel, vom proceda și cu termenul de maltratare (imagini și întrebări). A maltrata= a trata pe cineva cu asprime, a-i provoca dureri fizice sau morale; a chinui, a brutaliza (DEX online). După aceste distincții, elevilor li se cere să dea exemple de drepturi ale copiilor, drepturi de care beneficiază și ei.	Explicația Învățarea prin descoperire Exercițiu	Individual Frontal	Aprecieri verbale Corectarea răspunsurilor Minim 3 exemple
5.	Dirijarea învățării	O6	Menționez despre existența documentului care atestă drepturile copilului: în 1959 a fost elaborată Declarația Drepturilor Copilului apoi Convenția cu privire la Drepturile Copiilor adoptată de către Adunarea Generală a Națiunilor Unite la data de 20 noiembrie 1989, după care afișez o planșă cu drepturile copiilor (anexa 2). Împreună, citim drepturile și ne asigurăm că am înțeles semnificația lor. Elevii vor fi întrebați care este cel	Expunerea didactică Explicația Conversația	Individual și frontal	Aprecieri verbale

			mai important drept pentru un copil și vor argumenta răspunsul.			
6.	Fixarea și sistematizarea cunoștințelor	O5 O4	Elevilor li se citește un text din care ei identifică drepturile de care este privat copilul respectiv (anexa 3). Pornind de la text, elevii vor fi întrebați și care sunt obligațiile sau îndatoririle lor față de ceilalți.	Exercițiul Conversația	Frontal	Aprecieri verbale; Corectarea răspunsurilor.
7.	Feedback-ul	O6	- fac aprecieri asupra fișei de lucru și asupra modului în cum s-a desfășurat activitatea.	Conversația	Frontal	Aprecieri verbală

Anexa 1



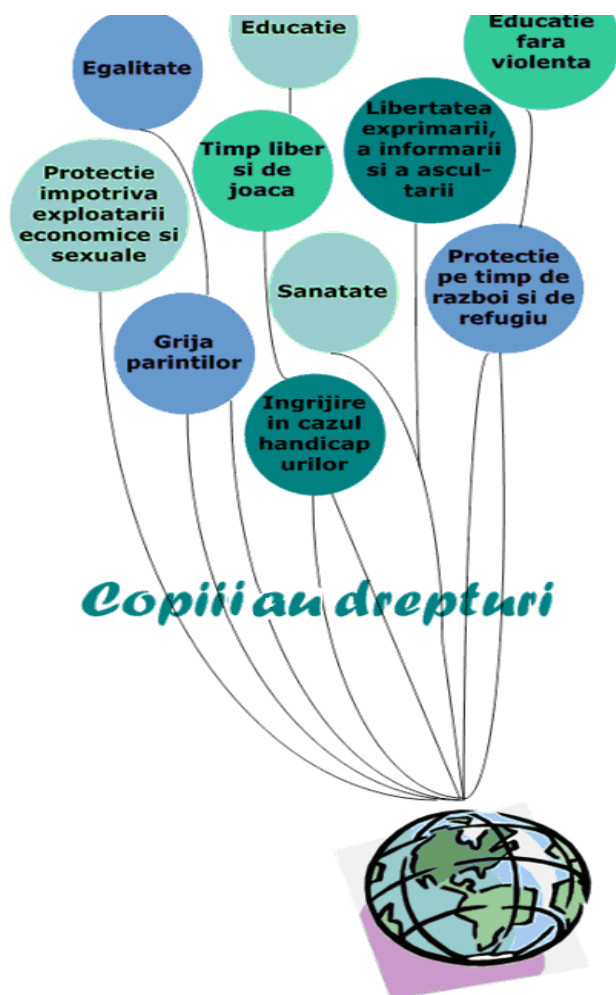
Maltratare- imagini



Anexa 2

DREPTURILE COPIILOR DIN ÎNTREAGA LUME

- *Dreptul de a fi egali, indiferent de rasă, sex, limbă, religie, opinie politică.
- *Dreptul la viață.
- *Dreptul la un nume, o cetățenie, o familie.
- *Dreptul de a se exprima liber.
- *Dreptul de a li se respecta libertatea de gândire.
- *Dreptul la informare culturală.
- *Dreptul de a beneficia de serviciile instituțiilor de îngrijire a copilului.
- *Dreptul de a fi protejat împotriva violenței.
- *Dreptul de a se bucura de o viață decentă în cazul în care suferă de un handicap mintal sau fizic.
- *Dreptul de a se bucura de cea mai bună stare de sănătate, de a beneficia de servicii medicale.
- *Dreptul de a avea un nivel de viață care să-i asigure dezvoltarea fizică, mintală, morală, socială.
- *Dreptul la educație, învățământul primar fiind obligatoriu și gratuit.
- *Dreptul la dezvoltarea respectului față de părinți, față de identitatea sa culturală, de limbă, față de valorile naționale.
- *Dreptul la odihnă și timp liber, de a se juca și de a practica activități recreative proprii vârstei.
- *Dreptul de a fi protejat împotriva exploatarei și de a nu fi implicat în munci dăunătoare sănătății.
- *Dreptul de a fi ocrotit împotriva răpirii, vânzării.
- *Dreptul de a nu fi supus la tortură, la pedepse sau tratamente crude, inumane, degradante.
- *Dreptul de a trăi în pace și siguranță s.a.



Cezar a cunoscut pe internet un copil de vârsta lui. El se numește Mircea. Comunica foarte bine, se înțelegeau minunat. Descoperiseră, că au multe preocupări comune, că gândesc la fel. Toate acestea până în ziua în care Cezar a aflat că Mircea este imobilizat într-un scaun cu rotile. Din acel moment, Cezar a devenit mai rece, mai distant cu Mircea. El nu se putea împăca la ideea că împreună cu Mircea nu va putea juca fotbal, nu va alerga sau nu va face excursii pe munte.

Astfel, Mircea era tare nefericit.

Metode didactice moderne și tradiționale în învățământ

Prof. înv. primar Pintilie Eva Petronela

Școala Gimnazială "Petru Comarnescu" Gura Humorului, jud. Suceava

Strategia didactică reprezintă modalitatea de combinare a metodelor și mijloacelor de învățământ în vederea atingerii obiectivelor propuse. Aceasta presupune:

- alegerea metodelor adecvate,
- identificarea mijloacelor de instruire în raport cu obiectivele urmărite,
- conținutul abordat,
- timpul disponibil,
- caracteristicile clasei de elevi și implicit spațiul școlar.

Finalitățile învățământului primar sunt:

- asigurarea educației elementare pentru toți copiii școlarizați,
- formarea personalității copilului, respectând nivelul și ritmul său de dezvoltare,
- înzestrarea copilului cu acele cunoștințe, capacități și atitudini care să stimuleze raportarea efectivă și creativă în mediul social și natural, respectiv să permită continuarea educației.

Idealul educațional și finalitățile sistemului educațional reprezintă un set de aserțiuni care consemnează profilul de personalitate dezirabil a fi dobândit de către absolvenții ciclului primar în perspectiva evoluției ulterioare. Finalitățile descriu specificul fiecărui nivel de școlaritate din perspectiva politicii educaționale, necesare pentru elaborarea programelor școlare, cât și pentru orientarea demersului didactic la clasă.

La nivelul învățământului primar se structurează următoarele cicluri curriculare:

1. Ciclul achizițiilor fundamentale (clasele I-II), ce are ca obiective majore acomodarea la cerințele sistemului școlar și alfabetizarea inițială. Acesta vizează:
 - asimilarea elementelor de bază ale principalelor limbaje convenționale (scris, citit, socotit),
 - stimularea copilului în vederea percepției, cunoașterii și stăpânirii mediului apropiat,
 - stimularea potențialului creativ al copilului, a intuiției și a imaginației,
 - formarea motivării pentru învățare.
2. Ciclul de dezvoltare (clasele III-IV, în continuare clasele a V-a și a VI-a) are ca obiectiv major formarea capacităților de bază necesare pentru continuarea studiilor. Acest ciclu vizează:

- dezvoltarea achizițiilor lingvistice,
- dezvoltarea capacității de a comunica,
- dezvoltarea gândirii autonome și a responsabilității față de integrarea în mediul social.

Metodele didactice tradiționale dețin rolul de transmitere și asimilare a cunoștințelor în maniera următoare: cadrul didactic – emițătorul, respectiv elevul – cel care depozitează informațiile transmise. Acestea dețin un rol important în cadrul procesului instructiv – educativ deoarece este nevoie și de conversație (care ia forma dialogului învățător-elevi, respectiv elevi-elevi), de exercițiu (în vederea formării unor deprinderi), de povestire (prin care elevii conștientizează greșelile de pronunție și limbaj), precum și de observare (în vederea formării unei păreri legate de tema luată în discuție, respectiv exprimarea acesteia oral sau în scris).

A gândi critic înseamnă a fi curios, a adresa întrebări, a căuta răspunsuri, a te implica în activitatea solicitată, a analiza logic, a căuta argumente pro și contra. Încă din ciclul primar, elevii trebuie formați să gândească, nu doar să asimileze mecanic cunoștințele. Trebuie eliminată monotonia din sistemul de învățământ tradițional, prin care elevul stă în bancă și doar notează informațiile în vederea asimilării ulterioare a acestora.

Dacă în învățământul tradițional, principalele metode le constituie conversația, expunerea, demonstrația, metodele centrate pe profesor, transmiterea de cunoștințe, pasivitatea elevilor, învățământul modern solicită aplicarea metodelor active și interactive, a celor care dezvoltă gândirea critică. Fundamentul pentru un nou cadru de predare-învățare îl constituie proiectul „Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice” - proiect inițiat în România în anul 1996 prin fundația pentru o Societate Deschisă și devenit un program de perfecționare a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar și universitar, care promovează metode activizatoare, cu rol esențial în dezvoltarea personalității beneficiarului prin învățarea acestuia să gândească critic. Aplicarea acestor metode care generează învățarea activă și prin care elevii sunt inițiați în gândirea critică nu este simplă ci necesită timp, răbdare, exercițiu și este de preferat să se facă de la vârste fragede, la toate disciplinele, însă cu

măsură. Acestea trebuie să fie selectate și utilizate în mod riguros, creativ, în funcție de obiectivele propuse, de specificul grupului educațional și nu trebuie să constituie un trend sau un moft al cadrului didactic. Metodele active și interactive au multiple valențe formative care contribuie la dezvoltarea gândirii critice, la dezvoltarea creativității, implică activ elevii în învățare, punându-i în situația de a gândi critic, de a realiza conexiuni logice, de a produce idei și opinii proprii argumentate, de a le comunica și celorlalți, de a sintetiza/esențializa informațiile, se bazează pe învățarea independentă și prin cooperare, elevii învață să respecte părerile colegilor.

Metodele activ-participative pun accent pe învățarea prin cooperare, aflându-se în antiteză cu metodele tradiționale de învățare. Educația pentru participare și democrație face parte din gama noilor educații, care reprezintă cel mai pertinent și mai util răspuns al sistemelor educative la imperativele generate de problematica lumii contemporane. Prin participare, elevii își pot exprima opțiunile în domeniul educației, culturii, timpului liber, pot deveni coparticipanți la propria formare. Elevii nu sunt doar un receptor de informații, ci și un participant activ la educație. În procesul instructiv-educativ, încurajarea comportamentului participativ înseamnă pasul de la „a învăța” la a „învăța să fii și să devii”, adică pregătirea pentru a face față situațiilor, dobândind dorința de angajare și acțiune. Principalul avantaj al metodelor activ-participative îl reprezintă implicarea elevilor în actul didactic și formarea capacității acestora de a emite opinii și aprecieri asupra fenomenelor studiate. În acest mod, elevilor le va fi dezvoltată o gândire circumscrisă abilităților cognitive de tip superior, gândirea critică. Aceasta reprezintă o gândire centrată pe testarea și evaluarea soluțiilor posibile într-o situație dată, urmată de alegerea rezolvării optime pe baza argumentelor. A gândi critic înseamnă a deține cunoștințe valoroase și utile, a avea convingeri raționale, a propune opinii personale, a accepta că ideile proprii pot fi discutate și evaluate, a construi argumente suficiente propriilor opinii, a participa activ și a colabora la găsirea soluțiilor. Principalele metode de dezvoltare a gândirii critice sunt: Gândiți, lucrați în echipă, comunicați; Termeni-cheie inițiali; Știu-vreau să știu-am învățat; metoda Sinelg; metoda Mozaic; Cubul; Turul Galeriei; Elaborarea unui referat/eseu; Jurnalul în trei părți; Tehnica predicției; Învățarea în grupuri mici; Turneul între echipe; Linia valorilor.

Pentru ca învățarea prin cooperare să se bucure de un real succes, se impune respectarea unor reguli. Literatura de specialitate relevă faptul că, pentru ca elevii să fie dispuși să lucreze în echipă, se impune respectarea a două condiții: asigurarea unui climat pozitiv în clasă; formularea unor explicații complete și corecte asupra sarcinii de lucru, astfel încât aceasta să fie înțeleasă de toată lumea.

În vederea asigurării unui climat pozitiv în sala de clasă este necesar ca elevii să aibă impresia că au

succes în ceea ce fac. Factorii care asigură succesul într-o clasă sunt: formularea de expectanțe pozitive față de elevi; utilizarea unor strategii de management educațional eficient; stabilirea de obiective clare și comunicarea acestora elevilor; valorificarea la maxim a timpului destinat predării; evaluarea obiectivă.

Eficiența muncii în grup depinde de claritatea explicației pentru sarcinile de lucru. Profesorii trebuie să ofere explicații cât mai clare și să se asigure că ele au fost corect înțelese de către elevi.

V. Guțu oferă o imagine fidelă asupra antitezei care se creează între metodele tradiționale și cele moderne utilizate în predare. Metodele tradiționale au următoarele caracteristici:

- pun accentul pe însușirea conținutului, vizând, în principal, latura informativă a educației;
- sunt centrate pe activitatea de predare a profesorului, elevul fiind văzut ca un obiect al instruirii;
- sunt predominant comunicative, verbale și livresti;
- sunt orientate, în principal, spre produsul final;
- au un caracter formal, sunt rigide și stimulează competiția;
- stimulează motivația extrinsecă pentru învățare;
- relația profesor-elev este autocratică, disciplina școlară fiind impusă.

Metodele activ-participative, moderne constituie un proces activ, de lungă durată și complex, care îl face pe elev să treacă cunoștințele prin filtrul gândirii proprii pentru a dobândi o cunoaștere autentică.

BRAINSTORMING-UL reprezintă un mod simplu și eficient de a genera idei noi. Este o metodă de stimulare a creativității în cadrul activității în grup. Principiile după care se fundamentează această metodă didactică sunt:

1. Cantitatea determină calitatea. Participanții trebuie să emită cât mai multe idei. Cadrul didactic este cel care determină elevii să se implice cât mai mult deoarece adresează întrebările necesare, ajută cu informații suplimentare și îi conduce pe elevi la a găsi idei folositoare soluționării problemei. Asociația liberă, spontană de idei, conduce la evidențierea unor idei valoroase.

2. Amânarea judecății ideilor celorlalți. Această etapă oferă posibilitatea participanților să emită cât mai multe idei referitoare la tema propusă.

Metoda a fost inițiată de A. Osborn în anul 1953 ca soluție de a găsi soluția optimă pentru rezolvarea unei probleme. Condușă cu tact pedagogic și inspirație, metoda poate reprezenta o cale accesibilă spre învățare care stimulează creativitatea și gândirea critică. Regulile abordării acestei metode ca și metodă didactică sunt:

- stimularea cât mai multor idei, pornind de la o temă dată,
 - preluarea acestor idei și evidențierea celor mai reușite,
 - evitarea oricărei critici la adresa partenerilor,
 - manifestarea liberă și conștientă a imaginației.
- Metoda poate fi folosită începând cu clasa a doua, într-o fază ușoară, pentru ca în clasele a III-a și a IV-

a să fie o metodă de bază în formarea gândirii critice a elevilor.

CIORCHINELE reprezintă o metodă de predare – învățare care-i încurajează pe elevi să gândească liber și deschis. Prin această metodă se stimulează evidențierea conexiunilor între ideile unei teme luate în discuție. De asemenea, ciorchinele este și o tehnică de căutare a căilor de acces spre propriile cunoștințe, evidențiind modul propriu de a înțelege o anumită temă, un anumit conținut. Ajută cadrul didactic să înțeleagă maniera în care fiecare elev înțelege noțiunile și îi oferă posibilitatea de a interveni diferențiat.

Pașii de urmat sunt următorii:

1. Se scrie un cuvânt sau o propoziție nucleu în mijlocul tablei sau al unei foi de bloc mare de desen.
2. Se scriu cât mai multe cuvinte, propoziții legate de tema propusă.
3. Se trasează o linie între cuvintele scrise anterior în vederea evidențierii unor conexiuni dintre aceste idei.

4. Nu se limitează numărul ideilor, dar trebuie oferit un timp de lucru pentru această activitate.

Ciorchinele este o tehnică care se poate realiza atât individual, cât și ca activitate în grup. Atunci când se aplică individual, tema propusă trebuie să fie familiară elevilor pentru că aceștia nu pot culege informații de la colegii de grup. Se poate utiliza ca metodă de evaluare după un capitol sau un șir de lecții.

Folosită în grup, tehnica ciorchinului dă posibilitatea fiecărui elev să ia cunoștință de ideile colegilor, de legăturile și asociațiile pe care fiecare participant le face la un moment dat.

METODA MOZAIC este o metodă prin care se realizează învățarea prin cooperare între elevi. Presupune următorii pași:

1. Construirea grupurilor de lucru – clasa de elevi împărțită în grupuri de câte 4-5 elevi, în funcție de efectivul acesteia.
2. Cadrul didactic împarte textul ce urmează a fi studiat în 4-5 părți (atâtea câte grupuri de lucru sunt).
3. Fiecare elev cu numărul 1 va forma același grup (care poate să aibă și un nume original). Acesta trebuie să discute conținutul de idei al părții repartizat de către cadrul didactic. Trebuie să realizeze citirea conștientă și explicativă, să evidențieze ideile principale, precum și modalitatea de prezentare cât mai clară către colegii de clasă.

4. Revenirea elevilor în grupul de 4-5 elevi și predarea conținutului pregătit celorlalți elevi. Prin predarea reciprocă se realizează cea mai bună învățare a unui conținut informațional, mai ales începând cu a doua jumătate a clasei a III-a deoarece elevii încep să-și consolideze anumite deprinderi, iar unele cunoștințe să fie bine însușite.

Cadrul didactic monitorizează predarea asigurându-se că informațiile se transmit și se asimilează corect. Dacă evidențiază anumite neclarități, ajută grupul să le depășească.

CUBUL este o tehnică prin care se evidențiază activitățile și operațiile de gândire implicate în învățarea unui conținut. Această metodă didactică are următoarele etape:

1. Elevii citesc un text sau investighează o temă luată în discuție. Activitatea se poate realiza individual, în perechi sau în grup.
2. Se solicită elevilor care au la dispoziție un cub din hârtie sau carton să noteze pe fiecare față a cubului câteva cuvinte sau idei, conform instrucțiunilor date de către cadrul didactic.
3. Fețele cubului pot să cuprindă următoarele cuvinte:
 - Descrie!
 - Compară!
 - Aplică!
 - Argumentează pentru și împotriva!
 - Analizează!
 - Efectuează!

În cazul copiilor de ciclul primar, acțiunile și operațiile solicitate sunt

însoțite de cerințe suplimentare cu caracter concret. Este foarte important cum se implică cadrul didactic în realizarea unei activități folosind metoda cubului, cât de bine își cunoaște clasa de elevi pentru ca fiecărui elev să îi revină acele sarcini de lucru care corespund potențialului intelectual dobândit până în prezent.

De exemplu, pentru fiecare față a cubului, învățătoare poate veni cu următoarele întrebări suplimentare:

- Descrie! – Cum arată?
- Compară! – Cu cine se aseamănă?
- Aplică! – Cum poate fi folosit?
- Argumentează pentru și împotriva! – E bun sau rău? De ce?
- Analizează! – Care sunt părțile de vorbire învățate?
- Efectuează! – Cum se numește rezultatul adunării? Dar al scăderii?

ESEUL DE CINCI MINUTE este o excelentă modalitate de conștientizare de către elevi a ceea ce știu despre un subiect, a ceea ce nu știu, precum și a ceea ce ar dori să învețe sau au învățat. Poate lua forma următorului tabel:

ȘTIU	VREAU SĂ ȘTIU	AM ÎNVĂȚAT

Pentru secțiunea ȘTIU, elevii au de notat ideile pe care le știu despre tema luată în discuție. În secțiunea VREAU SĂ ȘTIU, elevii notează despre ce ar dori să afle legat de subiectul ales.

Urmează desfășurarea lecției propriu-zise, realizarea de investigații, respectiv dobândirea de cunoștințe legate de tema propusă. În secțiunea AM ÎNVĂȚAT, elevii vor nota la sfârșitul lecției ceea ce au reținut din lecția parcursă cu toată clasa de elevi.

Prin tehnici adecvate și prin dirijarea corectă a învățării, elevii învață noile cunoștințe, sunt entuziasmați de noua metodă de lucru, dorind pe viitor a învăța în aceeași manieră.

ÎNVĂȚAREA PRIN COOPERARE reprezintă un set de strategii care angajează mici echipe de elevi pentru a promova interacțiunea colegială și colaborarea. Aceasta se realizează atunci când elevii lucrează împreună, ca o echipă, pentru a explora o temă nouă, pentru a rezolva o problemă, pentru a crea idei noi, pentru a atinge un obiectiv comun. Pentru ca acest tip de activitate să dea roade trebuie eliminată competiția în favoarea colaborării, iar cadrul didactic să dețină abilități, competențe prin care aceste metode de învățare prin cooperare să fie promovate și aplicate la clasă.

Ca și elemente cheie ale acestei metode sunt:

- interdependența pozitivă între membrii grupului,
- interacțiunea directă, față în față,
- exersarea deprinderilor de învățare în grup,
- răspunderea individuală a fiecărui membru al grupului,
- rolul de îndrumător și coordonator al cadrului didactic.

JOCUL DIDACTIC poate fi utilizat în toate etapele procesului

instructiv-educativ, deoarece corespunde unei inclinații firești a copilului de vârstă școlară mică. Valențele pedagogice ale jocului sunt multiple: stimulează activitatea senzorială și exprimarea verbală, antrenează gândirea logică și creativă, stimulează interesul, fortifică energiile intelectuale și fizice ale copiilor.

Jocul didactic îmbină elementele instructive și formative cu cele distractive. Acesta poate fi de mai multe feluri: de pregătire în vederea înțelegerii unei noțiuni, de exersare a cunoștințelor asimilate, de creație, de cunoaștere a realității înconjurătoare, de formare/ consolidare a unor deprinderi.

Desfășurate în perechi sau colectiv, jocurile didactice îi activează pe elevii ciclului primar din punct de vedere cognitiv, acțional, afectiv; dezvoltă reflecția personală; capacitatea de comunicare și cooperare.

PROIECTUL poate fi realizat într-o formă simplă încă din a doua pară a clasei a doua. Din clasa a treia, însă, elevii trebuie dirijați în întocmirea proiectelor în vederea dezvoltării gândirii critice. Reprezintă o metodă de instruire prin care elevii efectuează o cercetare orientată spre un scop anume, ea îmbină cunoștințele asimilate și activitatea practică. Realizarea unui proiect pe o temă dată sau o temă la alegere presupune: documentarea, emiterea unor ipoteze, anumite desene atașate, părerea personală.

Acest tip de activitate îi apropie pe elevi de situațiile reale, contribuie la maturizarea gândirii, dezvoltă simțul responsabilității. Chiar dacă elevii nu au realizat de la început un proiect bun, ei trebuie încurajați, stimulați, deoarece din greșeli se învață – atâta timp cât elevii sunt interesați de acest lucru.

METODA CADRANELOR este o modalitate de sintetizare a unui conținut informațional solicitând participarea elevilor în înțelegerea lui adecvată.

Această metodă de lucru presupune trasarea a două axe principale una pe cealaltă, în urma căreia rezultă patru cadrane.

De exemplu, elevii sunt solicitați astfel:

1. în cadranul 1 să noteze caracteristicile anotimpului iarnă,
2. în cadranul 2 să noteze jocuri de iarnă prezentate în lecție,
3. în cadranul 3 să noteze personajele textului,
4. în cadranul 4 să noteze părerea personală legată de acțiunea textului.

Prin această tehnică se urmărește implicarea elevilor în înțelegerea cât mai bine a textului citit, precum și pentru exprimarea părerii personale referitoare la tema dată.

TURUL GALERIEI este o metodă prin care elevii sunt stimulați să-și

exprime părerea personală legată de ceea ce au lucrat colegii lor. Cuprinde următoarele etape:

1. Elevii, în grupuri de câte trei-patru, rezolvă o problemă, răspund la o sarcină de lucru, pe o foaie mare.
2. Produsele muncii lor se afișează pe pereții clasei.
3. La semnalul cadrului didactic, elevii trec pe rând la fiecare poster pentru a-și exprima părerea despre ceea ce au lucrat colegii lor.
4. După ce se termină turul galeriei, fiecare grupă își reexaminează produsul, discută observațiile și comentariile notate de colegi pe posterele

Metodologia didactică pune tot mai mult accentul pe aceste metode

moderne, utilizate în procesul de predare – învățare – evaluare. Atât metodele tradiționale, cât și cele moderne trebuie să servească scopului instruirii. Învățarea prin cooperare maximizează capacitățile intelectuale ale elevilor (de a gândi, de a înțelege, de a comunica eficient, de a lua decizia corectă, de stimulare a creativității).

Accentul cade pe modalitatea prin care elevii învață. Utilizând metode didactice moderne, elevii au posibilitatea să-și exerseze operațiile gândirii, să-și cultive creativitatea, să-și îmbogățească vocabularul, să capete mai multă încredere în sine, să-și formeze deprinderea de a vorbi corect.

Bibliografie:

- Ioan Jinga, Elena Istrate, „Manual de pedagogie”, Ed. All, București, 2001
- Ioan Cerghit, „Metode de învățământ”, E.D.P., București, 1973
- Constantin Cucoș, Pedagogie, Ed. Polirom, Iași, 1996
- Chereja Florica, „Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar”, Ed. Humanitas Educațional, București 2004
- Guțu, V., Dezvoltarea și implementarea curriculumului în învățământul gimnazial: cadru conceptual, Grupul Editorial Litera, Chișinău, 1999
- Ionescu, M., Radu I., Didactica modernă, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001

Metode activ participative utilizate în educația ecologică a copiilor cu C.E.S.

Prof. Racu Semenica
Centrul Școlar de Educație Incluzivă "AURORA" Reșița

În educația ecologică a copiilor cu CES se pot utiliza următoarele metode:

Munca în grup

În cadrul acțiunilor practice desfășurate, elevii se antrenează într-o activitate comună, de colaborare. Activitatea în grup are o eficiență ridicată, deoarece inteligența și efortul individual se îmbină cu inteligența și efortul întregului grup. Se adaugă și faptul că activitatea în grup favorizează împărtășirea stărilor afectiv-emoționale, ceea ce constituie sursa empatică ce condiționează relațiile cu ceilalți.

Experiența practică de până acum în aplicarea metodelor de învățare prin cooperare a evidențiat o serie de rezultate, dintre care cele mai evidente sunt:

- competențe sociale sporite;
- relații mai bune, mai tolerante cu colegii;
- încrederea în sine bazată pe acceptarea de sine;
- confort psihic sporit, dezvoltarea capacității de adaptare la situații noi, creșterea capacității de efort.

Exemplu:

Această metodă a fost utilizată pe parcursul mai multor acțiuni de ecologizare care au avut loc în această etapă de cercetare și anume: „Un râu mai curat”, „Hai la curățenie”, „Școala noastră-oginda noastră”, „Mediu curat - oameni sănătoși”. În timpul desfășurării acestor acțiuni, elevii s-au ajutat unii pe alții, au lucrat împreună, ei au realizat că au nevoie unii de alții pentru a duce la bun sfârșit sarcinile care le-au fost încredințate.

Jocurile didactice

Prin introducerea jocului se realizează una dintre cele mai importante cerințe ale educației speciale, aceea de a-i învăța pe copii destul de multe lucruri îmbinând elementele instructive cu cele educative și distractive. Aceste metode pot fi aplicate cu succes atât în ceea ce privește conținutul unei discipline, cât și în formarea și dezvoltarea comunicării la elevii cu deficiențe mintale și senzoriale.

Încorporate în activitatea didactică, elementele de joc imprimă acestora un caracter mai viu și mai atrăgător, aduc varietate și o stare de bună dispoziție, de veselie și de bucurie, de divertisment și de destindere, ceea ce previne apariția monotoniei și a plictiselii, a oboselii.

Jocurile didactice au stat la baza următoarelor activități desfășurate în această etapă: "Natura în ghicitori", "Ecologistul perspicace", "Așa da!, Așa nu!".

Exemplu:

Ghicitorile fiind procedee de stimulare a creativității, în care se prezintă sub forma metaforică un obiect, o ființă, un fenomen, cerându-se identificarea acestuia prin asocieri logice, s-a urmărit ca în cadrul concursului "Natura în ghicitori" acestea să facă referire la elemente din natură, evidențiind totodată și importanța lor.

Dacă nu ar fi
Lumea ar pieri,
Dacă poluată este
Lumea prăpădește.
(apa)

Peste tot se află
Și ne ține-n viață,
Dacă-ar dispărea
N-am mai respira
(aerul)

De vorbești de ea, pe dată
Gura-ți lasă numai apă;
Galbenă și parfumată,
Bună e la citronadă.
(lămâia)

Primăvara te înveselește,
Vara te umbrește,
Toamna te nutrește,
Iarna te-ncălzește
Poftim de ghicește.
(pomul)

Când e viu el trage carul
Iar tăiat, dintr-a lui piele
Face talpă tăbăcarul
Și cizmarul tălpi, pingele.
(boul)

Activitatea „Ecologistul perspicace” a constat în desfășurarea unui concurs pe teme ecologice între elevii clasei a V-a și elevii clasei a VI-a. Elevii au fost împărțiți în două echipe, fiecare elev primind un jeton inscripționat cu litera A (adevărat) și F (fals). În funcție de afirmațiile adevărate sau false făcute de către profesor, membrii echipei se consultau între ei asupra răspunsului corect și ridicau jetonul corespunzător.

Tehnica florii de lotus : Tehnica florii de nufăr presupune deducerea de conexiuni între idei, concepte, pornind de la o temă centrală. Problema sau tema centrală determină cele 8 idei secundare care se construiesc în jurul celei principale, asemeni petalelor florii de nufăr.

Exemplu:

Această tehnică a fost folosită în activitatea "Zece pași spre un mediu mai curat", pentru a obișnui elevii în a face conexiuni între idei, pornind de la tema protecției mediului înconjurător

Elevii au fost grupați în două echipe. Sarcina de lucru: fiecare echipă va încerca să scrie pe petalele florii de lotus cât mai multe îndemnuri pentru a ocroti natura. Echipa care reușește în cel mai scurt timp să completeze petalele florii de lotus este cea câștigătoare. Ideile emise au fost folosite ca sursă pentru elaborarea unui regulament ecologic.

Îndemnuri ecologice:

- Nu arunca oriunde pungi, ambalaje, sticle, ci numai la coșul de gunoi!
- Nu rupe iarba, florile!
- Protejează spațiile verzi !
- Îngrijește și iubește plantele și animalele!
- Nu rupe crengile copacilor!
- Păstrează curățenia în școală!

Brainstorming-ul

Este o metodă de stimulare a creativității în cadrul unor discuții, dezbateri atunci când se urmărește formarea la elevi a unor calități imaginative, creative și chiar a unor trăsături de personalitate (spontaneitatea) .

Brainstormingul se folosește cu precădere în cadrul unor lecții de sinteză, cu caracter aplicativ.

Exemplu:

Metoda brainstorming a fost aplicată în cadrul activității: "Ziua Pământului".

S-a propus elevilor să spună, tot ceea ce știu sau cred că știu referitor la întrebarea: "De ce suferă Pământul?"

S-au scris pe tablă toate răspunsurile date de elevi:

Din cauza deșeurilor aruncate peste tot;

Pentru că se taie copacii;

Pentru că aerul este poluat;

Sunt prea multe mașini;

Nu se plantează pomi;

Se distrug spațiile verzi;

Apele sunt murdare și peștii mor.

Metoda cubului vizează descrierea, comparația, asocierea, analizarea, aplicarea, argumentarea atunci când se dorește explorarea unui subiect nou sau unul cunoscut pentru a fi îmbogățit cu noi cunoștințe sau a unei situații privite din mai multe perspective.

Exemplu:

Această metodă a fost utilizată în cadrul activității "Protejând animalele-protejăm mediul", pentru a dezvolta elevilor competențele necesare unei abordări complexe și integratoare cu privire la problemele mediului.

Indicațiile extinse pentru cele șase fețe ale cubului au fost:

Descrieți: (Ce vedeți în aceste imagini?- acțiuni pozitive, negative ale copiilor);

Comparați: (Acțiunile voastre prin ce se aseamănă sau diferă de acțiunile copiilor din imagini?);

Asociați: (Ce simțiți sau la ce vă gândiți când vedeți aceste imagini? Ați observat acțiuni similare ale copiilor/adulților asupra animalelor?);

Analizați: (De ce trebuie să protejăm animalele? Trebuie protejate toate animalele? Ce se va întâmpla dacă nu vor mai exista animale?);

Aplicați: (Cum putem contribui la protejarea animalelor? Dați exemple de acțiuni concrete.)

Argumentați: (Este bine să nu îngrijim și să lovim animalele?).

Ciorchinele este o tehnică care exersează gândirea liberă a copiilor asupra unei teme și facilitează realizarea unor conexiuni între idei, deschizând cheile de acces și actualizând cunoștințele anterioare.

Exemplu:

Metoda ciorchinului a fost aplicată în activitatea "Așa da, Așa nu!".

Elevii au fost împărțiți în două grupe și au primit cartonașe înfățișând acțiuni pozitive ale asupra mediului, dar și acțiuni negative. Pe cartonașe au fost înfățișate acțiuni de genul: un vânător vânând animale, un copil mergând pe bicicletă, un copil lovind animale, uzine care poluau aerul etc. Cartonașele reprezentând acțiunile pozitive trebuiau așezate în ciorchinele "Așa da !", iar cartonașele cu acțiunile negative în ciorchinele "Așa nu!". Se cere elevilor să completeze ciorchinele și cu alte acțiuni pe care ei le știu. Activitatea a luat forma unei întreceri și a ieșit învingătoare grupa care a terminat cel mai repede de completat ciorchinele.

Turul galeriei este o tehnică de învățare prin cooperare care stimulează gândirea, creativitatea și învățarea eficientă, încurajând elevii să-și exprime opiniile cu privire la soluțiile propuse de colegii lor.

Exemplu:

În cadrul activității „Păsările și arborii” desfășurată cu ocazia zilei de 10 mai - Ziua Păsărilor și Arborilor, s-a urmărit ca prin metoda turul galeriei să fie precizate de către elevi cât mai multe soluții de ocrotire a păsărilor și

pomilor. Elevii au fost organizați în grupuri de câte doi elevi, fiecare grup trebuia să scrie răspunsul la o întrebare în legătură cu păsările și arborii:

-primul grup: Ce rol au păsările ?

-al doilea grup: Ce rol au pomii?

-al treilea grup: Ce legătură credeți că există între păsări și pomi?

-al patrulea grup: Ce putem face pentru a ocroti păsările?

-al cincilea grup: Ce putem face pentru a proteja copacii?

După expunerea răspunsurilor, fiecare grup a examinat răspunsurile celorlalte grupe și au fost îndemnați să pună întrebări, să clarifice unele aspecte. În acest mod s-au descoperit soluții alternative privind ocrotirea păsărilor și a pomilor.

Bibliografie:

Albulescu, I., Albulescu, M., *Didactica disciplinelor socio-umane*, Editura Napoca Star, Cluj Napoca, 2000

Cerghit, I., *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006

Ministerul Educației și Cercetării, *Educație ecologică și de protecție a mediului - Caietul elevului, clasele I-IV*, București, 2007

Rolul metodelor activ-participative în activitatea educativă a copiilor cu C.E.S.

Prof. Elena Ruscan,
C.S.E.I. "Sf. Andrei" Gura Humorului

Motto:

"Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci, să-i învățăm să se adapteze."

(Maria Montessori – "Descoperirea copilului")

Metodele activ-participative sunt un factor important în crearea de condiții optime pentru un învățământ de calitate, care să dezvolte deprinderi și aptitudini necesare unui bun dialog elev-elev, elev-profesor. În ultima perioadă, aceste instrumente de lucru sunt indispensabile, pentru că valorifică nu numai competențele cognitive ale învățării ci și pe cele psihice și afective. Metodele activ-participative pot contribui la creșterea performanței școlare, pot fi chiar îmbunătățite ca aplicație directă la clasă în condițiile unui mediu de lucru atractiv și relaxant pentru elevii cu CES. Aceste strategii didactice interactive sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt metode didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor cu CES, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup. Strategia didactică, devine astfel, rodul unei munci colective desfășurată de cadrul didactic împreună cu copiii, aceștia completând planul de lucru cu propriile interese, dorințe de cunoaștere și de activitate intelectuală. În aceste condiții, copiii pot alege modul în care doresc să lucreze: în echipă, colectiv sau individual, pot alege ce materiale

didactice să utilizeze, pot opta pentru anumite metode de lucru.

În condițiile îndeplinirii unor sarcini simple, activitatea de grup este stimulativă, generând un comportament contagios și o strădanie competitivă în rezolvarea sarcinilor complexe, iar obținerea soluției corecte e facilitată de emiterea de ipoteze multiple și variate. Interacțiunea stimulează efortul și productivitatea individului și este importantă pentru autodescoperirea propriilor capacități și limite, pentru autoevaluare.

În cazul folosirii unei metodologii interactive, rolurile cadrului didactic se diversifică, se îmbogățesc, astfel că el devine animator, consilier, moderator, participant alături de elevii săi la soluționarea problemelor, chiar membru în echipele de lucru. Crește gradul de activism și de implicare a elevului la activitate, de la simplu receptor la participant activ. Interactivitatea presupune și o atitudine pozitivă față de relațiile umane, față de importanța muncii în echipă și o deschidere față de cooperare, o atitudine de susținere a ideilor apărute prin colaborarea cu ceilalți.

Lucrul în echipă oferă elevilor cu CES posibilitatea de a-și împărtăși părerile, experiența, ideile, strategiile personale de lucru, informațiile, interrelațiile dintre membrii grupului, sporesc interesul pentru o temă sau o sarcină dată, motivând elevii pentru învățare. Metodele activ-participative sunt cele care au în centrul procesul instructiv-educativ pe

elev, oferindu-i posibilitatea de a descoperi singur ceea ce trebuie să învețe și să participe cu plăcere la realizarea lecției. Aceste metode stimulează potențialul creativ al elevului cu CES, îi asigură independența de mișcare și îi creează un aport de curaj și încredere în a-și folosi propriile forțe. Elevii nu vor mai fi simpli spectatori la lecții ci chiar actori cu rol activ participativ, gata să se implice emoțional și motivațional iar noutatea redescoperită de elevi, va fi într-o manieră proprie.

Există numeroase metode de învățământ, care au un pronunțat caracter activ-participativ, folosite în practica didactică la copiii cu CES pe diferite discipline, astfel:

Brainstormingul – "metoda asaltului de idei" sau "furtună în creier", este cea mai răspândită metodă de stimulare a creativității în condițiile activității în grup, încurajând participarea tuturor membrilor grupului. Copiii învață să asculte, să emită păreri, să colaboreze, să respecte ideile celorlalți, să compare, să argumenteze și să decidă, devin mai curajoși și au mai multă încredere în propria persoană. Scopul central îl reprezintă enunțarea a cât mai multe puncte de vedere, fiind admise toate ideile formulate, nu se tolerează nici un fel de critică. Cele patru reguli ale brainstorming-ului sunt următoarele:

- judecata critică este exclusă;
- cât mai multe idei;
- dați frâu liber imaginației;
- combinațiile și ameliorările sunt bine venite.

Tehnica ciorchinului

Este o tehnică de predare – învățare care încurajează pe copii să gândească liber și deschis, este o metodă brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei.

„Ciorchinele” constă în utilizarea unei modalități grafice de organizare a brainstorming-ului pentru a ilustra relațiile, conexiunile dintre idei, o modalitate de a construi asociații noi de idei sau de a releva noi sensuri ale ideilor.

Tehnica realizării unui ciorchine presupune parcurgerea câtorva pași:

- se alege cuvântul sau tema nucleu;
- copiii aleg sintagme în legătură cu tema propusă în discuție;
- se leagă aceste sintagme sau cuvinte de tema propusă;
- se scriu idei în legătură cu aceste cuvinte până la expirarea timpului alocat.

Turul galeriei

Este o metodă de învățare prin colaborare care încurajează exprimarea propriilor idei și opinii dar și a părerilor cu privire la soluțiile de rezolvare a unei probleme sau efectuare a unor sarcini de către colegii lor, membrii ai celorlalte grupuri. Și această metodă presupune următoarele etape:

- copiii în grupuri de 3-4 îndeplinesc o sarcină de învățare cu mai multe perspective de abordare;

- produsele activității pot fi exprimate într-o schemă, un poster care să reprezinte un inventar de probleme, idei judecătorești de valoare, soluții imaginii;
- posterele se depun pe pereții sălii de clasă ca într-o expoziție;

- fiecare din membrii grupurilor, la semnalul cadrului didactic, va examina "produsele activității colegilor", iar observațiile vor fi trecute direct pe pereții galeriei sau chiar pe desene prin diferite simboluri dinainte stabilite;

- după "turul galeriei" fiecare grup va face o analiză comparativă a propriei munci, discutându-se observațiile și comentariile notate de colegi pe propriul lor poster.

Jocul de rol este cea mai folosită și eficientă tehnică utilizată în învățământul preșcolar. Prin jocul de rol, copiii se transpun în diferite ipostaze ale vieții sociale reale, cu scopul de a exersa multiple comportamente și de a dobândi abilități diverse, de a acționa conform unei anumite poziții sau funcții sociale, de a rezolva pozitiv situații problemă, de a-și adecva comportamentul în situații similare.

Aceste metode interactive au un rol deosebit de important deoarece prefigurează traseul metodic cel mai potrivit, cel mai logic și mai eficient pentru abordarea unei situații concrete de predare și învățare. Folosirea metodelor activ-participative în procesul de predare- învățare- evaluare la elevii cu CES, face ca elevii să învețe cu drag chiar în timpul orelor de curs, să fie mai activi și să participe la provocările oferite de acestea, individual sau pe grupe, dezvoltându-le spiritul de competiție, dând frâu liber creativității și comunicării cu ceilalți colegi.

De-a lungul activității didactice, mi-am dat seama că integrarea acestor metode didactice interactive, nu face altceva decât să-i atragă pe elevi spre obiectele de studiu, într-o altă variantă decât au fost învățați. Am constatat bucuria cu care se organizează elevii atunci când aceste metode sunt folosite, dar și concurența dintre ei în a răspunde cât mai bine cerințelor.

Bibliografie:

- Breben Silvia, Elena Gongea, Georgeta Ruiiu, Mihaela Fulga, Metode interactive de grup, Editura Arves, București, 2002;*
Cerghit, Ioan, Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri strategii, Editura Aramis, București 2002 ;
Breben Silvia, Elena Gongea, Georgeta Ruiiu, Mihaela Fulga, Metode interactive de grup, Editura Arves, București, 2002;
Constantin Cucos, Pedagogie, Editura Collegium Polimor, Iași, 2006
Dumitru, I. Al., Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă, Ed. de Vest, Timișoara, 2000
Sarivan L. coord. – Predarea interactivă centrată pe elev, Educația 2000+, București, 2005

Rolul activităților practice în însușirea noțiunilor științifice la copiii cu C.E.S.

Prof. Sârbu Viorica Alina
C.Ș.E.I. "AURORA", Reșița

Conceptul de "Educație pentru toți" a fost lansat în 1990 în Tailanda la Conferința Internațională a Ministerului Educației, iar în 1994 la Salamanca, în Spania, s-au lansat dimensiunile educației pentru toți care constau în calitatea actului educațional și acces pentru toți copiii: "Școlile trebuie să primească toți copiii, fără nici o deosebire privind condițiile lor fizice, sociale, emoționale, lingvistice sau de altă natură. Acestea se referă și la copiii cu dizabilități sau talentați, copiii străzii și copiii care muncesc, copii din populații îndepărtate sau nomade, copii aparținând minorităților lingvistice și etnice..."

Idealul școlii pentru toți este școala care nu exclude (prin selecție și marginalizare în forme variate, directe sau indirecte), ci include, acceptă și valorizează copiii, chiar foarte diferiți, anterior excluși.

Documentul adoptat la Salamanca, statele semnatare, printre care și țara noastră au decis realizarea unor schimbări fundamentale în domeniul politicilor educaționale în sensul de dezinstituționalizării și adoptării educației integrate (incluzive).

Educația integrată se referă la includerea în structurile învățământului de masă a copiilor cu cerințe educative speciale, pentru a oferi un climat favorabil dezvoltării armonioase și cât mai echilibrate a personalității acestora.

Trebuie să pornim de la ideea ca școala are datoria de a asigura șanse egale tuturor elevilor. Unii înțeleg prin șanse egale crearea unor condiții identice: programe comune, manuale de un singur ghid etc. Dar sistemul școlar care asigura aceleași condiții de instruire pentru toți elevii reprezintă o inegalitate, deoarece ei nu profită în același fel de aceste condiții. A asigura șanse egale elevilor înseamnă a asigura posibilități maxime de dezvoltare fiecăruia, în funcție de aptitudinile și interesele sale.

Pentru ca activitatea instructiv – educativă să fie profitabilă pentru toți elevii, aceasta trebuie să se realizeze diferențiat. Educația diferențiată vizează adaptarea activității de instruire la posibilitățile diferite ale elevilor, la capacitatea de înțelegere și ritmul de lucru propriu unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte.

Pentru ca educația copiilor cu cerințe speciale să fie eficientă, pe de o parte trebuie să aibă un caracter integrat iar pe de altă parte trebuie să aibă un caracter diferențiat, să fie adaptată particularităților elevilor.

Caracterul integrat al învățământului ne pune în față problematica situației în care un copil cu handicap este integrat într-o clasă obișnuită. În fapt este vorba pe de o parte de situația copilului respectiv, iar pe de altă parte, de situația clasei în care este integrat. Sub ambele aspecte, ceea ce urmărim este o bună înțelegere reciprocă, o existență socială normală a copiilor, în ciuda diferențelor existente. Pentru copilul cu handicap aceasta înseamnă a fi înțeles și acceptat, cu tot ce are el pozitiv, cu tot ce poate aduce vieții de grup. Această normalizare a relațiilor este benefică și pentru ceilalți elevi, care învață să respecte dreptul la diferență, să fie solidari cu semenii lor care întâmpină dificultăți în viață.

Experiența din alte țări ne arată că integrarea fiecărui copil cu handicap este o problemă care trebuie serios studiată, alcătuindu-se un proiect individual de integrare, care să prevadă toate măsurile pentru reușita acestei acțiuni. În vederea alcătuirii proiectului individual de integrare cadrul didactic trebuie să fie sprijinit atât de medic, psiholog și logoped cât și de cadrul didactic itinerant și de sprijin.

Rolul esențial în educația integrată îl deține învățătorul clasei, care devine principalul factor de acțiune și de coordonare a realizării programului pedagogic individual pentru elevii cu CES. Acesta trebuie:

- să-și îmbogățească pregătirea pedagogică cu elemente care să-i faciliteze includerea optimă în clasa elevilor cu CES și asigurarea de șanse egale pentru aceștia la instrucție și educație;
- să manifeste interes continuu pentru identificarea, evaluarea și reprogramarea periodică a conținuturilor învățării pentru fiecare elev;
- să coopereze în parteneriat cu profesorul de sprijin și cu ceilalți membri ai echipei educaționale, dar și cu familia elevului;
- să participe la elaborarea programului pedagogic individualizat pentru fiecare elev cu CES și să țină evidența rutei curriculare a acestuia.

Procesul de integrare educațională a elevilor cu CES include elaborarea unui plan de intervenție individualizat, în cadrul căruia, folosirea unor modalități eficiente de adaptare curriculară joacă rolul esențial.

Curriculum-ul poate fi definit ca fiind programul de activități școlare în integralitatea sa, care se concretizează în planul de învățământ, programa școlară, manualele școlare, îndrumătoarele metodice, obiectivele și modurile comportamentale ce conduc la realizarea obiectivelor, metodele și mijloacele de predare- învățare, ce dezvoltă modurile de evaluare a rezultatelor.

În planul dezvoltării curriculare pentru elevii cu deficiență, are loc o mișcare în sensuri diferite față de curriculum-ul general pentru elevii valizi. Pe de o parte curriculum-ul acestora se restrânge, iar pe de altă parte se amplifică prin introducerea unor activități suplimentare individualizate, destinate compensării și recuperării stării de deficiență.

Spre exemplu, în cazul elevilor cu deficiență mintală, planul de învățământ se reduce, atât din punct de vedere al numărului de discipline de studiu, cât și din punct de vedere al conținutului informațional, ce urmează a fi însușit în fiecare capitol în parte.

În schimb, crește numărul de activități individuale suplimentare, în care urmează să fie inclus elevul cu deficiență mintală, în scopul recuperării acestuia.

Raporturile ce se stabilesc cu fiecare elev în parte sunt foarte importante. Elevul trebuie să simtă că este apreciat ca individ. Astfel, elevii vor participa la procesul de învățământ după posibilitățile fiecăruia, cadrele didactice trebuind să-și adapteze metodele pedagogice în consecință.

De multe ori se folosește și lucrul în grup care oferă posibilitatea elevilor cu dificultăți de învățare să colaboreze cu alții prin discuții, lucrări de cercetare și jocul de rol. Tipurile de grupuri pot fi:

- grup de opinii : acest tip de activitate se desfășoară prin discuții libere, însă asupra unui anume subiect;
- grup de simulare : această formă este utilă pentru studierea situațiilor reale, din viață, elevii trebuind să se pună în pielea unui personaj;
- grupul de discuții libere: această formă este bună pentru învățarea anumitor abilități fundamentale;
- adunarea clasei: este utilă pentru a modifica comportamentele indezirabile și îi induce simțul răspunderii.

În concluzie, învățătorul clasei trebuie să dobândească o pregătire adecvată în educația specială, să poată identifica elevii cu CES, să-i trimită la Comisia de Expertiza Școlară, să elaboreze, în colaborare, programele individualizate, să fie disponibil pentru a lucra cu alți specialiști, cu părinții, să aibă capacități manageriale și pedagogice la clasă, să lupte pentru reducerea izolării în clasă și activitatea didactică.

Copiii sunt o categorie socială care, în ciuda aparențelor nu au timp să aștepte: dacă sunt lăsați să crească fără ajutorul de care au nevoie, personalitatea viitorului adult are cu siguranță de suferit.

Vom prezenta în continuare exemple de activități practice adaptate pentru copii cu C.E.S., pentru clasa a III-a din Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă „Aurora” Reșița; activități care îi vor ajuta pe copii să-și însușească o multitudine de noțiuni științifice pornind de la mediul înconjurător până la părțile componente ale unei plante și de ce au nevoie acestea pentru a trăi și a se dezvolta.

ACTIVITĂȚI PRACTICE

Semănarea unor plante și urmărirea lor pe o perioadă mai lungă de timp

Pregătirea ghivecelor și vaselor în care vom planta semințe:



Plantarea florilor care au fost ținute în vase cu apă pentru „a face” rădăcini:



Pregătirea semințelor ce urmează a fi plantate.
Punerea semințelor și arpagicului în pământul din ghivece:



Am lipit etichete pe pahare:



Am udat semințele:



După câteva zile ele au încolțit:



Nu toate semințele au încolțit la fel de repede:



Adrian a pus prea multă apă în ghiveci și semințele plantate de el au putrezit:



Tulpinile plantelor s-au îndreptat spre lumină dacă au avut un obstacol în fața lor:



Ardeiul iute în curând va putea fi plantat în grădină sub formă de răsaduri:



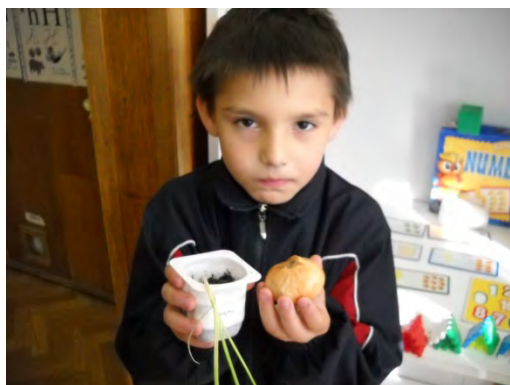
Elevii își îngrijesc plantele și se bucură că munca lor se vede:



Ceapa verde este deja bună de mâncat, o smulgem și îi observăm părțile componente:



Gustăm și ceapa uscată pe care o folosim în toate anotimpurile:



În evoluția ei firească societatea contemporană este cuprinsă de un proces continuu de transformare și schimbare, de unde și „sistemele educaționale, azi mai mult ca oricând, se află în fața unor dileme și opțiuni capitale”, așa cum aprecia prof. George Văideanu în lucrarea „Educația la frontiera dintre milenii”.

Specialiștii, teoreticienii și practicienii constată că procesul de multiplicare și întrepătrundere a surselor care alimentează conținutul învățământului în general și al educației intelectuale, în special, nu mai poate fi ignorat de autorii de planuri sau programe școlare, nici de autorii de manuale, nici de personalul didactic și nici de elevi.

Chiar de la primii pași în lume, copiii își însușesc multe noțiuni și cunoștințe privitoare la viața plantelor, animalelor și a omului în procesul comunicării zilnice cu cei din jur. Acestea sunt cunoștințe empirice. Cele mai multe informații obținute la această vârstă pe această cale empirică sunt incomplete și de suprafață.

Copiii generalizează uneori aspecte neesențiale ale lumii vii sau cuprind în structura lor atât fenomene esențiale, cât și pe cele neesențiale. Din această cauză, de cele mai multe ori organismele vii sunt cunoscute numai fragmentar, absolutizând anumite părți ale organismului animal sau vegetal, și anume, pe acele care au intrat mai mult în experiența lor personală.

De exemplu, elevii care au cunoscut cartoful numai prin partea sa comestibilă –tuberculul- rămân la înțelegerea trunchiată a plantei „cartof” și nu și-o pot imagina ca pe o plantă cu rădăcină, tulpină, frunze și flori.

Dar nu toate cunoștințele însușite empiric sunt eronate. Multe informații empirice sunt adecvate, reale, formând suportul necesar pentru însușirea științifică sistematică a cunoașterii mediului înconjurător.

Formarea primelor elemente de cunoaștere științifică a lumii și conturarea unor abilități de activitate practică și experimentală se obține la clasele I – IV pe baza studierii naturii înconjurătoare.

Prin predarea acestui obiect de învățământ se urmărește crearea unor condiții de învățare și însușire temeinică a cunoștințelor științifice prin dezvoltarea capacităților intelectuale ale elevilor în vederea pregătirii lor pentru cunoașterea științifică a lumii. Astfel elevii vor avea capacitatea de a observa, de a selecta, de a compara, ordona, generaliza, rezolva, organiza, interpreta și descifra obiecte și fenomene observabile precum și relațiile dintre acestea.

Se știe că mai ales la clasele mici, principalul mobil al învățării și implicit al înțelegerii corecte este interesul pentru cunoștințe. Prin studiul naturii, școlarul mic trebuie îndrumat să cunoască fenomenele generale care îl interesează, concretizate pe fenomene simple din mediul apropiat de viață.

Interesul și capacitatea de cunoaștere a naturii sunt legate de educarea gustului pentru frumosul din natură. Pe măsură ce copilul învață „să vadă” natura, înțelege armonia formelor ei, îi simte frumusețea.

În procesul de cunoaștere a naturii se dezvoltă, se maturizează operațiile intelectuale: atenția, gândirea, memoria, spiritul de observație, care, exersate, vor deveni aptitudini și deprinderi.

Pe măsura însușirii sistemului de reprezentări și noțiuni științifice la cunoașterea mediului înconjurător, volumul informațiilor empirice ale elevilor se restrânge, multe dintre ele se restructurează în procesul generalizării notelor esențiale ale fenomenelor, iar datele eronate sunt respinse, anulate, elevii învățând să diferențieze ceea ce este științific și corespunde realității de ceea ce este eronat în informațiile lor.

În procesul de formare a reprezentării și noțiunii despre natură se parcurge etapa de elaborare a noțiunii, în care obiectele și fenomenele sunt cunoscute prin anumite însușiri ale lor, îmbinându-se contactul direct cu cel indirect și cu contactul prin intermediul cuvintelor.

Prin intermediul acestor modalități se formează percepțiile și reprezentările concrete. Pe această bază, cu ajutorul operațiilor intelectuale, de analiză, sinteză, comparație, abstractizare și generalizare, elevii sesizează principalele trăsături ale obiectelor sau fenomenelor în studiu, precum și legăturile esențiale dintre ele.

Învățătorul trebuie să se simtă permanent angajat cu toată răspunderea ce-i revine în diversificarea mijloacelor menite să contribuie la formarea, adâncirea și consolidarea unor elemente ale concepției științifice despre lume și viață nu numai prin orele de curs ci și prin activități extrașcolare. Paleta căilor de realizare a acestui obiectiv major este într-adevăr foarte bogată și numai competența și dăruirea celui de la catedră le poate face accesibile școlarului mic.

Bibliografie:

Nicolae Diminescu, - „Descoperă natura – de la informație la atitudine și comportament ecologic în învățământul preuniversitar”, Editura Mirton, Timișoara, 2003;

Maria Eliza Dulamă, - „Modele strategii și tehnici didactice activizante”, Editura Clusium, Cluj-Napoca, 2002;

Măsuri educative pentru combaterea dislaliei

Învățător Mihaela Stoica

Liceul Tehnologic Dărmănești, Județul Bacău

Cea mai frecventă formă a tulburărilor de limbaj este *DISLALIA*. Etimologic cuvântul „dislalie”, provine din grecescul „DYS”, care înseamnă greu, dificil și „lalein”, care înseamnă a vorbi. M. GUȚU definea dislalia ca fiind: „toate abaterile de la limbajul normal, standardizat, de la manifestările verbale tipizate, unanim acceptate în limba uzuală, atât sub aspectul reproducerii cât și al percepției începând de la dereglarea diferitelor componente ale cuvântului și până la imposibilitatea totală de comunicare orală sau scrisă.” (GUȚU M.-1974)

Datorită complexității vorbirii, precum și a fineții deosebite a mișcărilor ce trebuie executate de organele aparatului fonoarticular, riscul apariției tulburărilor de limbaj în perioada constituirii acestuia este destul de mare.

După **Emilia Jurcău** și **N. Jurcău** (1999.p 69) corectarea tulburării de limbaj se bazează pe următoarele principii:

- Intervenția timpurie a tulburării de limbaj;
- Asigurarea acțiunilor preventive;
- Tratarea intrinsecă a tulburărilor de limbaj (într-un mediu cât mai apropiat de cel natural al copilului);
- Colaborarea cu familia și dascălii lui;
- Respectarea particularităților psihoindividuale și de vârstă ale elevului.

Acestor principii li se adaugă unele reguli referitoare la problematica tulburărilor de limbaj. În corectarea acestor deficiențe se utilizează două categorii de metode, unele de ordin general, iar altele specifice fiecărei categorii de handicap de limbaj în parte.

Metode și procedee de ordin general

Gimnastica și miogimnastica organelor care participă la realizarea pronunției. Pentru îmbunătățirea motricității generale și a mișcărilor fono-articulatorii se pot indica o serie de exerciții care au o importanță deosebită nu numai pentru dezvoltarea limbajului dar și pentru sănătatea organismului. Aceste exerciții urmăresc fortificarea trunchiului, gâtului și a membrilor, întotdeauna exercițiile fizice generale sunt asociate cu exerciții de respirație.

Scopul exercițiilor fizice generale este de a ușura desfășurarea unor mișcări complexe ale diferitelor grupe de mușchi care iau parte la activitatea de respirație și la funcționarea aparatului fono-articulator. Se disting două categorii mari de exerciții:

- a) cu scopul de a relaxa organismul și musculatura aparatului de emisie;
- b) de încordare, care se folosesc în special în timpul pronunțării sunetelor surde.

În cazul exercițiilor fizice generale este indicat ca fiecare mișcare să fie executată în mod ritmic, ceea ce va ușura introducerea ritmului la nivelul vorbirii.

Pentru dezvoltarea organelor fono-articulatorii se recomandă o serie de exerciții ce se referă la dezvoltarea mișcărilor expresivității faciale, linguale, mandibulare, labiale. Exercițiile de dezvoltare a expresivității faciale se face în mod diferențiat în funcție de caz. Dintre cele mai importante exerciții folosite în acest scop amintim:

- umflarea și retragerea simultană a obrazilor;
- închiderea și deschiderea simultană a ochilor concomitent cu ridicarea și coborârea ritmică a sprâncenelor;
- imitarea râsului și a surâsului;
- imitarea încrețirii și descrețirii frunții;
- umflarea alternativă a obrazilor;
- retracția obrazului între dinți spre interiorul cavității bucale.

Motricitatea linguală joacă un rol esențial în pronunția sunetelor deoarece la fiecare sunet limba se dilată, se contractă, ia forme diferite și ocupă alte poziții în cavitatea bucală. Pentru dezvoltarea motricității linguale se recomandă următoarele exerciții:

- scoaterea limbii neîncordate și lățite între dinți și buze, în așa fel încât să atingă cu marginile sale comisurile bucale,
- scoaterea limbii încordate și ascuțite din gură sub forma de săgeată,
- scoaterea alternativă a limbii: săgeată - revenire la loc -lopata - revenire la loc,
- alternarea formei limbii în afara gurii: săgeată, lopată, revenirea la loc,
- mișcări antero - dorsale ale limbii: scoaterea limbii afară - retragerea ei la dinți; contractarea limbii în fundul cavității bucale unde formează un ghem de mușchi, din care nu se mai distinge vârful limbii;
- revenirea la loc, lipirea limbii lățite de palat și desprinderea ei cu plescăit, imobilizarea marginilor laterale ale limbii între dinți în așa fel încât vârful ei să rămână liber pentru a se îndoi în sus și în jos;
- ridicarea vârfului limbii spre gingia superioară (t, d) - revenirea la loc și îndoirea vârfului limbii la gingia inferioară.

Alte exerciții posibile pot fi:

- executarea de mișcări circulare cu vârful limbii pe suprafața buzelor care se deschid și se departează cât mai mult, îndoirea vârfului limbii pentru a realiza mișcări circulare pe suprafața dinților, sub buze, constrictiunea limbii sub formă de jgheab.

Exercițiile pentru dezvoltarea motricității mandibulare se folosesc la cei care au mușcătura deschisă. Pentru dezvoltarea motric- labială este necesară să folosească o serie de exerciții pornind de la rolul important pe care îl joacă buzele în pronunțarea fiecărui sunet, silabă, cuvânt. Ele au rol în perceperea vorbirii prin labio-lectură pentru cei cu dislalii audiogene.

Exercițiile pentru dezvoltarea motricității vâului palatin se aplică în special la cei cu pronunție nazală. Se pot folosi în acest caz următoarele exerciții: căscatul disimulat, provocarea reflexului de sufocare, stimulând ridicarea automată a vâului palatin prin atingere cu o spatulă (sau cu o linguriță pronunțarea prelungită a vocalei "a,,.

Educarea respirației și a echilibrului dintre inspirație și expirație are un rol important în pronunție.

În desfășurarea exercițiilor de respirație trebuie să se respecte anumite indicații metodice: -particularitățile de vârstă (cu copiii preșcolari și parțial cu cei din clasele I-II, exercițiile trebuie să se desfășoare sub forma de joc, în timp ce la copii mai mari exercițiile au un caracter didactic), cerințele igienico-sanitare (exercițiile să se desfășoare în cabinete bine aerisite, cu ferestrele deschise, sau în curte, durata și intensitatea exercițiilor să fie dozate în dependență de rezistența copiilor).

Exerciții pentru educarea auzului fonematic - se referă la capacitatea de diferențiere și identificare a sunetului. Pronunția fiind un sistem senzorial motric, emisia și recepția se influențează reciproc, controlul și emiterea sunetelor presupune perceperea corectă a sunetelor emise de alții precum și autocontrolul auditiv. Prin feed-back sunetul articulat și efectul se integrează într-o unitate ce primește semnificația fonematică senzoriomotorie prin raportare la sistemul fonologic. Pentru a deprinde asemenea conexiuni senzorial- motorii copilul are nevoie de o dezvoltare a organelor ce participă la respirație, articulație, fonație, precum și de o capacitate de înțelegere a sensului structurii în ansamblul său, precum și a fiecărui sunet în parte ca o unitate distinctă în cuvânt.

În perioada însușirii vorbirii pot să apară neconcordanțe în realizarea acestui feed-back, astfel când deprinderile motrice privind forța, precizia articulării devansează procesele psihomotrice ce stau la baza capacității de percepere, se formează deprinderile motrice care nu au fost modelate sub autocontrolul auditiv și se pot fixa ca deprinderi malformate. Pentru a fi corectate sunt necesare următoarele exerciții: de tipul "ghicirea vocii care te-a strigat", "telefonul fără fir", exerciții de diferențiere a sunetelor (zgomote) sau identificarea sursei și direcției; identificarea sunetelor fizice produse de diferite obiecte, instrumente muzicale pentru dezvoltarea atenției auditive; exerciții pentru dezvoltarea memoriei auditive verbale: reproducerea de serii de silabe fără sens, memorarea unor cifre; se fac exerciții de analiză și sinteză fonematică la copii mici care nu pot despărți cuvintele în unități fonematice; exerciții de desprindere a sunetelor din cuvânt pe baza analizei auditive și să formeze un cuvânt din sunete.

Dacă se fac exerciții bazate exclusiv pe articulare fără dezvoltarea capacității de diferențiere și autocontrol auditiv, aceste exerciții nu au efect pentru că logopatul nu își sesizează propriile mișcări și semnificația sunetelor emise.

Exerciții de educare a personalității- din momentul începerii activității logopedice se urmăresc obiectivele:

- redarea încrederii în propriile posibilități,
- crearea convingerii că tulburarea nu presupune deficiență intelectuală și că tulburarea poate fi depășită,
- înlăturarea negativismului.

Acestea se realizează prin "trăirea succesului", prin înregistrarea vorbirii la început și compararea ei cu cea ulterioară în vederea observării progreselor făcute pe parcurs.

Un rol important îl constituie **psihoterapia** pentru care trebuie să se aibă în vedere etiologia și simptomatologia tulburării dar și vârsta copilului, particularitățile personalității lui, nivelul său de cultura și de dezvoltare intelectuală, scopul principal este de a înlătura stările psihice conflictuale.

În combaterea dislaliei sunt și o serie de metode și procedee cu caracter specific, ele se adresează strict sunetului afectat iar rezultatele cele mai eficiente și rapide în corectarea tulburărilor de limbaj se obțin prin emiterea corectă a sunetului afectat, introducerea acestuia în cuvinte apoi în propoziții.

Cuprinde mai multe etape:

- etapa de emitere a sunetului;
- etapa de consolidare și exersare a sunetului în silabe fără sens în care sunetul este la început, apoi la mijloc iar apoi la sfârșit. Se realizează cu ajutorul cuvintelor pornind de la cele mai simple la cele mai complexe, cuvinte care au în componență sunetul respectiv; este de preferat ca sunetul afectat să se găsească de mai multe ori în cuvânt; apoi să se exerseze în propoziții din ce în ce mai grele, este indicat ca în această etapă să folosim sunetul cu care se confundă. Logopedul trebuie să știe că elevul și-a însușit o parte din pronunția corectă a sunetului, să nu uite că atunci când pleacă de la cabinet are tendința să vorbească așa cum este încurajat.
- etapa de diferențiere – când sunetul este consolidat se exersează alături de sunetele cu care se aseamănă în cuvânt și silabă, se diferențiază de sunetul cu care îl confundă;
- etapa de automatizare, autocontrolul este minim și se poate emite sunetul ușor deoarece se consideră că sunetul este însușit.

Din cele expuse mai sus putem observa gradul mare de complexitate pe care îl are corectarea unor astfel de deficiențe și se poate deduce nevoia intervenției conjugate a tuturor factorilor educaționali pentru prevenirea lor. În acest cadru, profesorului de la catedră îi revine un rol crucial în profilaxia eventualelor dizabilități ale vorbirii, dar și în susținerea muncii logopedului în caz că acestea totuși apar.



Bibliografie:

Alois Gherguț – *Sinteze de psihopedagogie specială. Ghid pentru concursuri și examenul de obținere a gradelor didactice*

Verza Emil – *Psihopedagogia specială-manual pentru clasa a XIII a școli normale EDP București 1996*

Asociația Alina Maria-blogspot.ro

www.google.ro

www.didactic.ro

<http://www.logopedics.info/dislalia.php>

Metode interactive în predarea matematicii la copii cu dificultăți de învățare

*Prof. psihopedagog Strugariu Mariana
C.S.E.I. "Sf. Andrei" Gura Humorului*

Învățarea matematicii este un element important al întregului învățământ modern. Chiar și pentru elevii cu dificultăți de învățare, învățarea matematicii este un punct cheie care solicită profesorul să adapteze conținuturile la diferitele dificultăți pe care le au elevii, apelând la o metodologie variată, activ-participativă și bogată în material concret- intuitiv.

Chiar dacă elevul cu dificultăți de învățare nu ajunge la învățarea conceptelor de tip logico-matematic până la nivelul de operaționalizare, el își elaborează conceptele în limita unor anumite niveluri de formalizare și abstractizare.

Una dintre elementele importante ale deficienței mintale este tulburarea funcției de calcul - discalculia - o categorie a dificultăților de învățare cu care se confruntă numeroși copii.

Suzanne Borel- Maisony definește discalculia astfel: "înglobează toate dificultățile care se referă la achiziția conceptului de număr, a calculului matematic, precum și a raționamentului matematic" (Păunescu, C., Mușu I., 1981), iar Beslay o consideră "o tulburare provenită din dificultatea specifică de învățare a calculului, în stadiul elementar, independentă de nivelul mintal, de metodele pedagogice folosite, de frecvența școlară și de tulburările afective" (Ungureanu, D. 1998)

În funcție de dificultățile întâmpinate, au fost identificate 6 tipuri de discalculie (Purcia, D. C. 2006):

- verbală – constând în dificultăți de denumire a cantităților matematice, a numerelor, a termenilor, a simbolurilor și a relațiilor matematice;
- lexicală – dificultăți în citirea semnelor și simbolurilor matematice;
- grafică – deficiențe în scrierea semnelor și simbolurilor matematice;
- practognostică – dificultăți în a enumera, a compara, a manipula cantitățile matematice simbolice;
- ideognostică – dificultăți în a face operații mentale și în a înțelege unele concepte matematice;
- operațională – dificultăți în execuția operațiilor matematice, de calcul numeric, de rezolvare de exerciții și probleme, chiar dacă sunt însușiți anumiți algoritmi matematici;

La foarte mulți dintre elevii cu dificultăți de învățare, care au fost diagnosticați și cu discalculie, simptomele evidente pot fi enumerate astfel (Renee M. Newman -1998):

- întâmpină mereu dificultăți în a efectua cele patru operații elementare: adunări, scăderi, înmulțiri și împărțiri;
- abilitățile matematice sunt scăzute;
- inversează cifrele sau numerele (ex: 12 cu 21)
- prezintă deseori dificultăți de operare cu unități de măsură;
- prezintă dificultăți în a rezolva probleme, chiar cu suport concret-intuitiv;
- nu înțelege cum să folosească banii, întâmpină dificultăți în momentul în care este pus în situația de a efectua cumpărături (să vândă, să cumpere, să calculeze restul).
- în momentul în care este solicitat să-și amintească sau să scrie anumite numere face diferite greșeli: inversiuni, omisiuni, substituiți, etc.
- algoritmii de calcul nu sunt înțeleși și reținuți, calcule elementare ale celor patru operații fundamentare sunt deficitare;
- prezintă slabe abilități de a se orienta spațial și temporal, are dificultăți în a citi oral sau a se orienta pe o hartă;
- în jocuri, de multe ori are dificultăți în a urmări scorul, de a respecta regulile, de a-și urmări rândul.

Dar, chiar dacă aceste simptome sunt prezente, indiciile semnificative pentru copiii cu dificultăți de învățare sunt gravitatea, persistența în timp și claritatea erorilor pe care aceștia le comit.

Există unele elemente care, de-a lungul timpului s-au dovedit ca fiind obstacole în învățarea matematicii la copiii cu dificultăți de învățare:

- noțiuni fundamentale, de exemplu: departe-aproape, mic-mare, sus-jos, noțiuni despre mărimi dimensionale, de formă sau de timp;
- scrierea cifrelor 3, 5, 7, 9 și a simbolurilor operațiilor matematice;
- cunoașterea simbolurilor numerice și a semnelor ce reprezintă operațiile matematice (de exemplu: semnele pentru mai mare și mai mic);
- ordonarea numerelor pentru efectuarea unei operații și etapele rezolvării unei probleme;

Elevii care au dificultăți în a înțelege și a opera cu aceste noțiuni nu vor ști ce operație trebuie să aplice într-o problemă, vor avea dificultăți în a face legătura dintre noțiunile matematice și material concret, obiecte reale. Deseori, chiar limbajul matematic, creează probleme importante. Unele cuvinte au mai multe semnificații: cât, rest, iar altele pot genera o ușoară confuzie: sumă, deîmpărțit. Unii elevi au capacitatea de a efectua operațiile matematice, dar nu ajung la rezultatul corect deoarece nu pot înțelege enunțurile.

Din practică la clasă, la elevii cu discalculie, pot fi evidențiate unele probleme cu care aceștia se confruntă la matematică:

- operația de adunare sau de scădere a numerelor naturale este începută din partea stângă, nu din partea dreaptă;
- în cazul operației de scădere, indiferent de poziția cifrei (la descăzut sau la scăzător) efectuează scăderea cifrei mai mici din cifra mai mare;
- nu recunosc ordinul și poziția unor cifre în numere;
- de multe ori, la adunarea cu trecere peste ordin, întâmpină dificultăți cu scrierea rezultatului, neștiind cum să scrie dacă suma depășește zece;
- identifică greu operațiile pe care trebuie să le efectueze în cazul rezolvării unei probleme, neștiind să interpreteze datele problemei și neidentificând corect terminologia matematică aferentă numerelor;

Pentru ca matematica să devină facilă și pentru a ajuta copiii cu dificultăți de învățare în învățarea matematicii, s-au făcut numeroase studii, și elementul esențial care a reieșit din acestea este că, cel mai important este să se facă foarte mult apel la lucrul cu obiecte concrete, la situații reale în care elevul să se regăsească, să fie implicat cât mai activ. Nu se poate spune că există un model, un șablon după care să se facă intervenția. Aceasta ține de personalitatea cadrului didactic, de specificul dificultăților cu care se confruntă fiecare elev, de specificul personalității sale, a ritmului său de învățare și al nivelului de dezvoltare cognitiv.

Dacă se ține cont de erorile comise de elev, de motivele care apar și de modul în care acestea se rezolvă, Petrescu, A. (2007) susține ca dificultățile de învățare pot fi depășite, iar profesorii ar trebui să apeleze la următoarele modalități de prezentare și operare a conceptelor matematice:

1. modul concret – elevul este implicat activ în efectuarea unor operații concrete, cu semnificație reală pentru el;
2. modul imagistic – prin utilizarea unor procedee vizuale, pictograme, grafice;
3. modul simbolic - utilizarea simbolurilor matematice.

Dacă aceste trei metode de reprezentare sunt aplicate, în ordinea enumerată, elevii pot învăța într-un mod adaptat particularităților lor. Și totodată, se va reduce frica lor de a greși, ei regăsindu-se în diferite situații reale. Modalitatea aceasta de învățare a matematicii face apel la lucrul cu obiecte, la experiențe și activități concrete, facilitând elevilor cu dificultăți de învățare înțelegerea și aplicarea practică a celor învățate.

Învățarea este mai eficientă pentru elevul cu dificultăți de învățare dacă se apelează la activități libere: jocuri, activități în grup etc. respectând ritmul de învățare al elevului sau al grupului.

De exemplu, pentru dezvoltarea și consolidarea cunoștințelor matematice se pot fi organizate activități sub formă de joc astfel:

- jocuri - exerciții de comparare a numerelor naturale și operații matematice (de exemplu: completează numărul corect; calculează corect; scara numerelor; completați șirul; ce numere lipsesc?)
- jocuri - exerciții de cunoaștere a principalelor unități de măsură (jocuri de identificare a figurilor geometrice; jocuri de sortare; jocuri de învățare a succesiunii timpului)

Principalele obiective care sunt urmărite în astfel de activități, organizate sub formă de joc sunt:

- folosirea permanentă a materialului intuitiv, concomitent cu transmiterea informațiilor prin mijloace verbale și încurajarea elevilor pentru folosirea frecventă a materialului didactic intuitiv. De exemplu: în jocurile pentru consolidarea cunoștințelor matematice elevii utilizează socotitori, cartonașe cu tabla înmulțirii, planșe didactice, bețișoare (unde este posibil, să nu existe riscul accidentelor);
- materialele didactice expuse să fie conforme particularităților elevilor și sălii de clasă: dimensiune adecvată, culoare, timp de expunere (materialele uzuale, ex: tabla înmulțirii, sunt expuse permanent în clasă sub forma unor planșe);
- asigurarea timpului optim pentru însușirea cunoștințelor necesare, prin reluarea suficientă a exercițiilor, a jocurilor (prin diversificarea lor);

Exemplu: Joc pentru consolidarea cunoștințelor matematice - stimulează gândirea și atenția

Câți șoareci a prins pisica?

Jucătorilor li se prezintă un desen și li se cere să găsească, prin însumarea numerelor descoperite în desen, câți șoareci a prins pisica. Timpul este limitat, aproximativ 2 minute.



Răspuns.....

Nu este deloc de neglijat faptul că, la elevii cu dificultăți de învățare a matematicii formarea deprinderilor la acest obiect de învățământ implică mai mult timp.

Este foarte important ca în proiectarea și realizarea activităților de predare-învățare: să se pună accentul pe cele utile pentru viața de zi cu zi; să se selecteze chiar cele mai importante informații și deprinderi și asupra lor să se insiste în activitatea instructiv - educativă; să se utilizeze o gamă variată de materiale didactice; să se apeleze și la jocuri pe calculator, metoda fiind din ce în ce mai agreată de elevi; să fie acordat un timp suficient pentru fixarea unor noțiuni; la fiecare operație învățată (adunare, scădere, înmulțire, împărțire) să știe cum să calculeze rezultatul prin apelarea la ajutor material -figurativ (în caz că nu-1 pot calcula în „mintă”); este importantă stimularea afectiv-motivațională a elevilor, de la captarea lor și participarea la activitate, la valorizarea rezultatelor obținute, la evidențierea fiecărui progres realizat;

Exemple de metode interactive aplicate în studiul matematicii – Școli speciale destinate elevilor cu dificultăți de învățare

Printre metodele care activează predarea-învățarea sunt și cele prin care elevii lucrează productiv unii cu alții, își dezvoltă abilități de colaborare și ajutor reciproc. Ele pot avea un impact extraordinar asupra elevilor datorită denumirilor, unele ușor de reținut, caracterului ludic și oferind alternative de învățare cu „priză” la copii.

1. Metoda „Schimbă perechea”

Aplicație la tema: „Compararea numerelor naturale până la 1000”, clasa a V-a

Mod de lucru: Se împarte clasa în două grupe egale ca număr de participanți. Se formează două cercuri concentrice, copiii fiind față în față pe perechi. Fiecare copil ocupă un scaun, fie în cercul din interior, fie în cercul exterior. Stând față în față, fiecare copil are un partener și are un număr. Profesorul dă o sarcină de lucru „Verifică dacă numărul elevului din fața ta este mai mare sau mai mic decât numărul pe care îl ai tu”. Fiecare pereche discută și stabilește rezultatul. Cercul din exterior se rotește în sensul acelor de ceasornic, realizându-se astfel schimbarea partenerilor în pereche. Jocul se continuă până când se ajunge la partenerii inițiali sau se termină.

Avantajele metodei: copiii au posibilitatea de a lucra cu fiecare membru al grupe, fiecare se implică în activitate și își aduce contribuția la rezolvarea sarcinii, stimulează cooperarea în echipă, ajutorul reciproc, înțelegerea și toleranța față de opinia celui alt; să se apeleze și la jocuri pe calculator, metoda fiind din ce în ce mai agreată de elevi; să fie acordat un timp suficient pentru fixarea unor noțiuni; la fiecare operație învățată (adunare, scădere, înmulțire, împărțire) să știe cum să calculeze rezultatul prin apelarea la ajutor material -figurativ (în caz că nu-1 pot calcula în „minte”); este importantă stimularea afectiv-motivațională a elevilor, de la captarea lor și participarea la activitate, la valorizarea rezultatelor obținute, la evidențierea fiecărui progres realizat;

2. Metoda „Turul galeriei”

Aplicație la tema: Figuri geometrice (recapitulare), clasa a V-a

Mod de lucru: Elevii sunt împărțiți în grupe de câte 3. Ei primesc plicuri cu diferite figuri geometrice (4 cercuri, 4 pătrate, 4 dreptunghiuri, 4 triunghiuri) de diferite mărimi și diferite culori. Elevii au sarcina de a realiza colaje, machete, cu aceste figuri geometrice care să reprezinte obiecte, peisaje, personaje, folosind cât mai multe din figurile geometrice date etc. Fiecare membru al echipei va avea o sarcină de efectuat în echipă. Aceste colaje realizate se expun în clasă, elevii trec pe rând analizează, notează cu steluță pe foaia expusă lucrarea care i se pare mai reușită sau mai interesantă. La sfârșit se numără stelulele obținute de fiecare grupă și se face poate face un clasament al acestora.

Avantajele metodei: presupune evaluarea interactivă și formativă a produselor realizate de grupul de elevi.

3. Metoda mozaic

Aplicație la tema: Dreptunghiul, clasa a VI-a

Mod de lucru: 1. Constituirea grupurilor de lucru. Se împarte clasa în grupe de câte 4 elevi, fiecare grupă primește 4 fișe de lucru. Fiecare fișă cuprinde o singură sarcină de învățare. Sarcinile de învățare sunt:

- Definiția și construcția dreptunghiului
- Proprietățile dreptunghiului.
- Calcularea perimetrului.
- Calcularea ariei

2. Prezentarea sarcinilor de lucru. În cadrul fiecărei grupe, elevii își aleg o fișă pe care o studiază.

3. Constituirea grupelor de experți. Elevii care au avut aceeași sarcină formează o grupă de experți. S-au format 4 grupe de experți, câte una pentru fiecare sarcină de lucru. În cadrul acestor grupe elevii dezbate modul în care au înțeles și rezolvat sarcina.

4. Revenirea la grupele inițiale. Elevii revin la grupele mixte, fiecare elev, devenind astfel „expert”, va prezenta și explica colegilor sarcina pe care a avut-o de învățat.

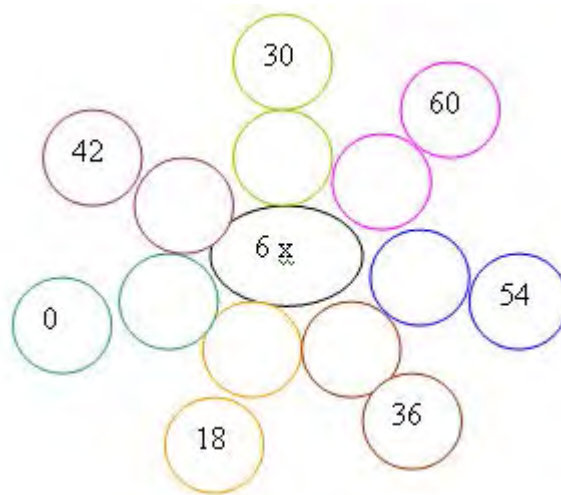
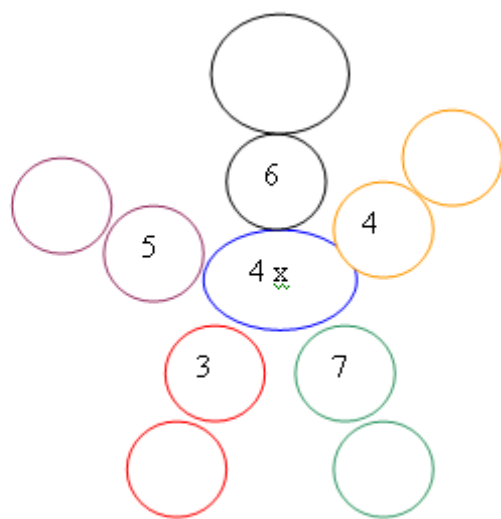
Scopul metodei este ca fiecare elev să-și însușească întreg materialul.

4. Metoda ciorchinelui

a) Aplicație la tema: Înmulțirea numerelor naturale, clasa a V-a

Mod de lucru: În centrul ciorchinelui vom scrie de înmulțitul, în căsuțele din apropierea centrului figurii vom scrie înmulțitorul, iar produsul va fi completat de către elevi în căsuțele corespunzătoare.

O variantă poate fi găsirea înmulțitorului, prin scrierea în centrul figurii a de înmulțitului și la marginile figurii a produsului

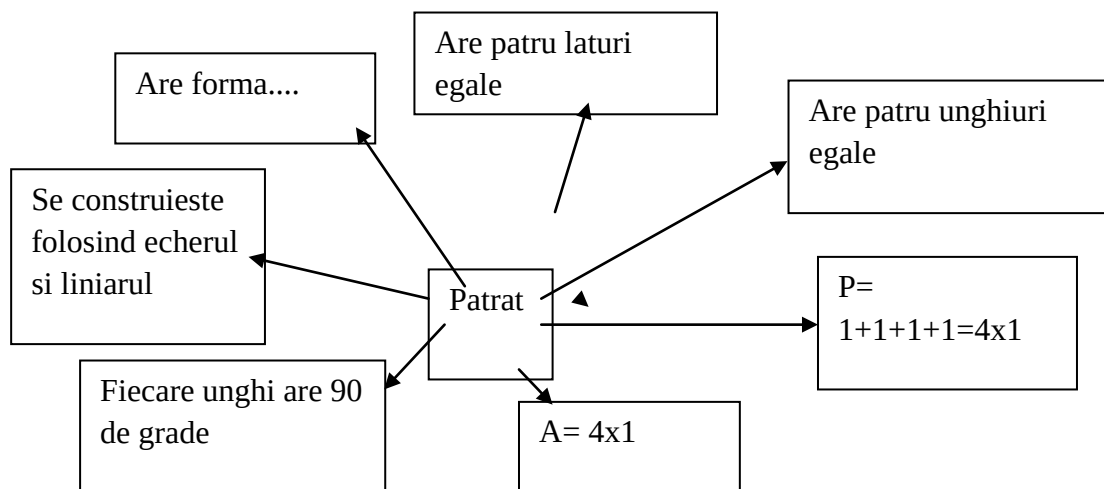


b) Variantă: Adunarea numerelor naturale clasa a V-a

În locul operației de înmulțire elevii sunt solicitați să efectueze operații de adunare a numerelor naturale.

c) Aplicație tema: Pătrat, clasa a VI-a

Mod de lucru: Scriem în centru "pătrat" iar copiii notează tot ce le trece prin minte despre acesta: are 4 laturi, laturi egale, unghiuri de 90, care este perimetrul, care este aria etc.



Scopul metodei este ca fiecare elev să-și însușească întreg materialul

5. Metoda "Știu- Vreau să știu - Am învățat"

Aplicație la tema: Adunare numerelor naturale – clasa a V-a

Mod de lucru: În rezolvarea problemelor în care se aplică diferite operații matematice, elevii sunt solicitați să noteze într-un tabel, următoarele:

- la rubrica „Știu” – vor nota datele probleme; la rubrica „Vreau să știu” vor nota cerința ; la rubrica „Am învățat” vor nota rezultatul

Exemplu: La o florărie, florăreasa avea 25 de fire de trandafiri și mai avea nevoie de garoafe, cu 45 mai multe fire decât trandafiri pentru a putea onora comanda de buchete pe care tocmai a primit-o. De câte garoafe avea nevoie florăreasa?

Știu	Vreau să știu	Am învățat
25 trandafiri cu 45 mai multe garoafe	Numărul de garoafe	25+45=70 Răspuns: 70 fire garoafe

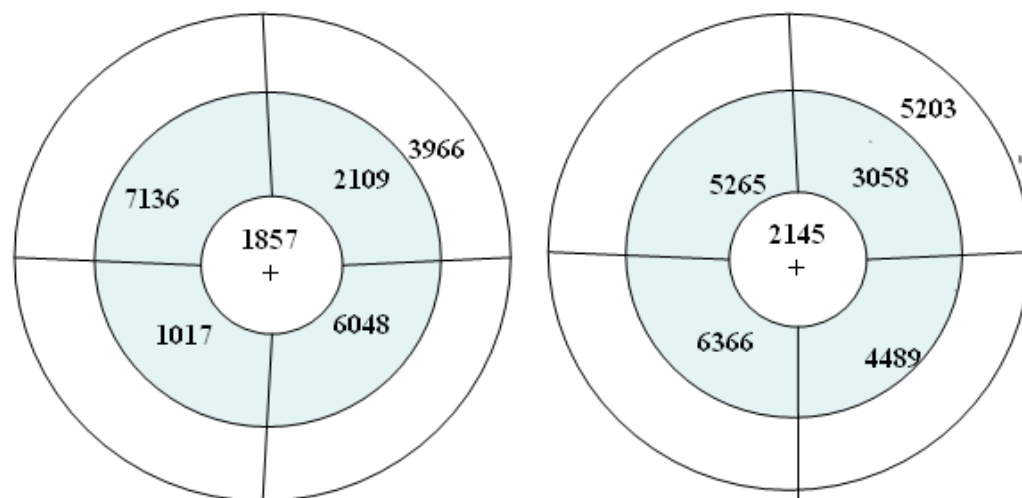
6. Metoda portofoliului

Activitate tema: adunarea numerelor naturale în concentrul 0-10.000, clasa a VI-a

Portofoliul fiecărui elev va cuprinde rezultatele muncii individuale a copilului pe parcursul studierii unității de învățare "Adunarea numerelor naturale în concentrul 0-10.000". Astfel, portofoliul va cuprinde: fișe de lucru, colecții de probleme ilustrate, de poezii matematice, poezii și ghicitori, diverse probe de evaluare, etc.

Exemple:

a. Calculează conform cerințelor:



b. Completează tabelul:

A	2034	1404	2859	6057	5708	4736
B	4539	7086	1034	3164	2097	2178
a + b						

c. Care este căsuța fiecărui personaj?

6394



9512





5321



5183

2148 + 3035

4274 + 1047

4308 + 2086

5135 + 4377

e. Problemă după imagini:



Erau 1207

Au mai venit 1456

Câți fluturi sunt acum?



Metodele active necesită o pregătire atentă: ele sunt eficiente dacă sunt respectate regulile. Avantajul folosirii acestor metode derivă din faptul că ele pot motiva și elevii care au rămas în urmă la matematică.

Bibliografie:

Newman, M. Renee (1998). *The Dyscalculia Syndrome*. Dearborne. Michigan USA. www.dyscalculia.org/thesis.html

Păunescu, C., Mușu, I. (1981). *Metodologia învățării matematicii la deficienții mintali*, Editura Didactică și Pedagogică. București.

Petrescu, A. (2007). *Psihopedagogia copilului cu dificultăți de învățare*, Editura Universității Petrol- Gaze. Ploiești.

Purcia, D. C. (2006). *Etiologia și tipologia dificultăților de învățare a scris-cititului și matematicii la elevi*. Editura Psihomedica. Sibiu.

Ungureanu, D. (1998). *Copiii cu dificultăți de învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

A. Gherguț, (2006), „*Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale*” Iași, Editura Polirom

C. Neamțu, A. Gherguț, (2000), „*Psihopedagogie specială*”, Iași, Editura Polirom

Intervenții specifice pentru deficiența de auz

Educatore, Teodosiu (Trofin) Elena, Grădinița Specială Fălticeni

Deficiența de auz este o tulburare de tip senzorial. Tulburările senzoriale sunt disfuncții ale văzului sau ale auzului, fiecare dintre aceste deficiențe are particularități speciale în abordare, în două discipline diferite: tiflogia și respectiv surdologia. Deficiența de auz poate fi definită ca o pierdere totală sau parțială a auzului, fiind studiată în cadrul surdopsihopedagogiei, știință care se ocupă cu demutizarea copiilor surzi precum și cu dezvoltarea limbajului verbal pentru deficienții care au surzit mai târziu (după însușirea limbajului). Există stabilite două tipuri de cauze ale pierderii auzului: ereditare și dobândite. Cauzele ereditare pot fi leziuni ale nervului auditiv sau ale urechii interne, cele dobândite pot fi: prenatale (boli grave ale mamei), neonatale (leziuni anatomice din timpul nașterii) și postnatale (diferite boli, traumatisme, tratamente cu antibiotice sau substanțe).

Clasificarea deficiențelor de auz:

- Deficiențe de transmisie, care se datorează împiedicării sunetului de a ajunge la urechea internă (obturarea canalului auditiv, perforarea timpanului, malformații ale urechii externe)
- Deficiențe de percepție (leziuni ale urechii interne sau ale nervului auditiv)
- Deficiențe mixte.

După gradul deficitului auditiv, deficiențele de auz se pot clasifica în:

1. Hipoacuzie ușoară (deficit de auz lejer) – o pierdere de auz de 20-40 dB;
2. Hipoacuzie medie (deficit de auz mediu) – o pierdere de auz de 40-70 dB;
3. Hipoacuzie severă (deficit de auz sever) – o pierdere de auz de 70-90 dB;
4. Anacuzie/cofoză (deficit de auz profund, surditate) – o pierdere de auz de peste 90 dB. (Alois Gherguț, 2007, p.159)

Clasificarea acestor deficiențe are o mare importanță în evaluarea pierderilor de auz - audiometrie, astfel se pot lua măsurile recuperatorii eficiente și eventual protezarea. Depistarea deficiențelor de auz se poate realiza prin diferite teste, începând cu vârsta de 4-6 luni, copilul trebuie să urmărească un obiect (jucărie), dacă mișcă capul și gângurește înseamnă că nu sunt disfuncții auditive. Testarea după vârsta de 3 ani se face cu ajutorul vocii umane, se pronunță un cuvânt în spatele copilului cu urechea acoperită, la distanța 6-8 metri, dacă acesta redă cuvântul greșit se micșorează distanța la 4-6 metri, dacă pronunță corect, este vorba de hipoacuzie ușoară, la 1-4 metri, hipoacuzie medie iar sub un metru hipoacuzie gravă. Pentru hipoacuzia ușoară se poate folosi protezarea. Proteza auditivă este un aparat care atașat de urechea externă, captează și amplifică sunetele. Dezavantajele acestor aparate sunt: ele amplifică și zgomotele din ambient ceea ce obosește auditiv și scade inteligibilitatea, dacă partea aparatului numită olivă nu este fixată corect în ureche produce un suierat, iar partea ce este atașată de lobul urechii necesită schimbarea bateriilor ori de câte ori este nevoie. Proteza auditivă necesită o întreținere specială și o folosire corespunzătoare. Simpla purtare a protezei nu rezolvă deficiențele de auz, este nevoie de o terapie specială acordată de către specialiști din învățământul special.

Caracterizarea deficiențelor de auz

- Dezvoltarea fizică este normală (fiind excluse carențele de îngrijire); Mersul poate fi întârziat;
- Respirația este normală, cea fonatorie fiind slabă;
- Surzii nu se pot orienta după auz, echilibrul este tulburat (slab) și orientarea spațială se realizează doar pe baza imaginilor;
- Reprezentările și gândirea au la bază tot imaginile;
- Lipsește percepția auditivă;
- Memoria este normală, logico-imaginativă, cu excepția limbajului verbal care e întârziat. Cercetările au arătat că posibilitățile de memorare și fidelizare a celor memorate la surzi sunt în general mai scăzute la cei cu dezabilități de auz decât la cei normali.
- Imaginația este predominant vizuală. Desenele copiilor surzi au o mare precizie în redarea anumitor elemente sau chiar a întregii imagini, față de cele ale copiilor auzitori. Deoarece componenta vizuală e mai activă se activează și spiritul de observație, mai mult decât al auzitori.
- Din punct de vedere afectiv, copiii nedemutizați, pot prezenta o izolare față de auzitori, din cauza comunicării deficitare și receptării incorecte a mesajului. Pot fi timizi, iritabili și agitați. Au un comportament dezordonat pot, deveni agresivi dacă nu se intervine cu terapiile de compensare corespunzătoare.
- Limbajul preponderent mimico gestual, existând un decalaj în însușirea limbajului verbal față de un auzitor, concretismul este specific, inferior celor cu limbaj verbal. Copiii surzi nu au modele de vorbire memorate dinainte, de aceea e important ca demutizarea să se înceapă de la grădiniță.
- Gândirea se realizează prin vizualizare și este obiectuală, prezintă operații logice de analiză și sinteză neevoluante. În jocul său, preșcolarul/școlarul mic surd, în curs de demutizare, se bazează atât pe imitația mecanică cât și pe cea conștientă. De altfel, imitația stă la baza multor activități ale acestor copii dar mai ales în activitățile de transcriere sau copiere.
- Șablonismul, inerția, rigiditatea dispar odată cu demutizarea prin evoluția gândirii noțional-verbale

Concluzii

Unii copii nu aud din cauza nedevelopării (complete sau parțiale) a urechii externe, a unei obstucții datorită excesului de ceară, a unui corp străin sau a unei iritații inflamatorii. Aceste cauze se pot remedia apelând la ajutorul medicului specialist, nu trebuie neglijate sau tratate "după ureche". Răcelile sau infecțiile urechii netratate corespunzător deteriorează auzul pot duce chiar la surzenie.

Nedeveloparea urechii medii, otoscleroza, infectarea urechii medii duc la pierderea auzului prin blocarea diferitelor componente ale acesteia. Și acest tip de surzenie se poate trata.

În cazurile de surditate severă și profundă, cauza este la urechea internă. Cohleea nu s-a dezvoltat sau dezvoltarea ei a fost întreruptă în timpul sarcinii datorită rubeolei sau a tratamentelor medicamentoase ale mamei. Aceasta este surditatea de percepție sau neuro-senzorială care nu poate fi tratată până la vindecare. De ajutor sunt protezele auditive care "rezolvă" surzenia în majoritatea cazurilor.

Surditatea este un tip de handicap neomogen, atunci când apare în perioada prelingvistică dezvoltarea psihofizică a copilului poate fi afectată în mod negativ de aceea este primordială "descoperirea" ei de cât mai timpuriu, iar însușirea limbajului și a comunicării presupune o anumită specificitate care se impune, diferită față de un copil auzitor. După diagnosticare părinții pot alege plasarea de timpuriu a copilului cu deficiențe auditive într-o formă de învățământ preșcolar, unde acesta capătă independență, i se atenuează stările de irascibilitate și plictiseală, socializează, îi crește concentrarea/atenția, are o reacție mai bună la nereușită și capătă achiziții noționale și de limbaj fundamentale.

Măsuri educative pentru deficiența de auz

Măiestria demutizatorului se estimează după rapiditatea în care elevul ajunge să asocieze imaginea cu cuvântul, fără să mai treacă prin alte forme, iar prin formarea unor deprinderi de acest fel, suro-mutul devine surdo-vorbitor.

În ordinea etapelor demutizării și ale formării vorbirii se pot adapta principii care se referă la:

- Respectarea caracteristicilor naturale de dezvoltare a vorbirii, de la simplu la complex de la ușor la greu, asemănător achizițiilor limbajului în ontogeneza timpurie;
- Învățarea gradată și deductivă a sunetelor mai dificil de pronunțat (din cele care nu presupun dificultăți majore), respectând în felul acesta particularitățile fiziologice și fonetice;
- Învățarea sunetelor, ca de altfel și a cuvintelor și propozițiilor, se face în succesiune, confruntând aspecte formale cu cele semantice. (Emil Verza, 1996, p.54)

Cea mai eficientă cale de compensare și recuperare, precum și garanția integrării școlare a deficienților de auz o reprezintă diagnosticul timpuriu și protezarea auditivă.

Pentru ca un copil/elev cu probleme auditive să înțeleagă mesajul transmis este necesară captarea atenției acestuia înainte de a vorbi și menținerea permanentă a contactului vizual, folosirea gesturilor și a expresiilor faciale în așa fel încât să înțeleagă cât mai bine ceea ce i se transmite. Copiii/elevii aceștia au nevoie de încurajarea comunicării și interacțiunii cu colegii. Educatorul/profesorul se poziționează de fiecare dată optim în sala de clasă, în așa manieră să fie văzut din față. Acești copii trebuie implicați în sarcini care să le rezolve prin răspuns verbal, e necesar să se familiarizeze cu dispozitivele și mijloacele de comunicare, să fie valorizați în fața colegilor și încurajați.

De obicei elevii cu deficiențe de auz au dificultăți în dezvoltarea vocabularului, înțelegerea și construirea frazelor complexe față de elevii auzitori. Uneori aceștia simulează înțelegerea, fapt periculos în demersul de învățare. Ideală e o organizare a clasei în semicerc, profesorul să aibă scaunul la nivelul elevilor pentru facilitarea citirii labiale.

Profesorul nu are voie să stea cu spatele la elevi în timpul activităților de predare-învățare și va utiliza modalități de ilustrare vizuală pentru înțelegere. Elevii trebuie conștientizați în timpul dialogului cine este persoana care comunică, pentru eficientizarea comunicării este bine să repete întrebările și răspunsurile unui coleg, să fie solicitați și încurajați să creeze situații de discuție și să le exprime.

Poziția interlocutorilor, în timpul dialogului, este totdeauna față-n față elevul trebuie atenționat printr-o atingere ușoară pe umăr că i se vorbește.

Unui surd trebuie să-i vorbești clar, într-un ritm obișnuit, nu grăbit, nu țipăt, fără mișcări inutile ale buzelor. Nu trebuie să ne îngrijorăm că elevul surd nu ne înțelege cu timpul vă veți obișnui, totul va fi mai ușor.

Pentru o mai bună înțelegere a sarcinilor de învățare acestea pot fi prezentate în scris deoarece, vederea reprezintă mijlocul principal de informare al copiilor cu deficiențe de auz.

Topica propozițiilor trebuie să fie simplă, cu un număr redus de cuvinte, fără cuvinte dificile. Dacă acestea nu pot fi evitate, cuvintele pot fi explicate, însă nu trebuie făcut abuz de explicații, cuvântul nou va fi repetat în mai multe contexte pentru deplina înțelegere a acestuia. De evitat construcțiile verbale: "cu toate acestea", "drept urmare", "în ciuda faptului că" ș.a.m.d., precum și folosirea condiționalului (presupunând că, cu condiția că). Construcțiile gramaticale complicate nu-și au locul în comunicarea cu un deficient de auz, nu trebuie folosite: diminutivele, verbele la diateza pasivă sau la forma negativă, nici alte formulări negative; expresiile prepoziționale sau subordonate relative, expresiile argotice, utilizarea dialectelor.

Dacă elevilor li se prezintă un film educativ dacă nu e subtitrat e necesar să asigurăm acest lucru.

Scrisul la tablă trebuie să fie clar, lizibil, în timp ce se scrie la tablă nu se vorbește.

Când un elev deficient de auz nu înțelege mesajul transmis, acesta trebuie repetat, dacă nici atunci nu a înțeles, mesajul trebuie reformulat sau folosite cuvintele în ordine diferită.

Materialele pentru lectura elevilor surzi trebuie adaptate.

Înșușirea scrierii pentru un elev surd este mult mai ușoară decât însușirea limbajului oral.

Elevii trebuie încurajați să participe activ la activități, să răspundă la întrebări, să se angajeze voluntar în discuții, limbajul mimico gestual trebuie minimalizat.

Pentru dezvoltarea deprinderilor și abilităților practice despre viață și lumea înconjurătoare e necesar ca ei să participe la activități/programe destinate învățării limbajului, percepției timpului, familiarizării cu lumea normală prin lecții de tip outdoor.

În educarea unui copil cu deficiențe de auz, părinții au un statut special deoarece modul de implicare și atitudinea lor îi poate ajuta sau nu. Rezultatele școlare ale acestor elevi depind de nivelul de expectanță al părinților.

Copilul protezat va trebui să învețe să asculte pentru că e dezorientat iar această activitate e foarte obositoare pentru copil. E necesar sprijinul familiei, al părinților în acest proces de reabilitare. Rolul comun al părinților și al profesorilor este de a le crea situații naturale de joacă și învățare. Experiența personală a acestor copii reprezintă interesul lor personal și oferă cea mai bună bază de dezvoltare a limbajului. Conversația naturală din familie, calmă și caldă îi dezvoltă limbajul. Pentru a putea răspunde la o întrebare un copil surd are nevoie de mai mult timp de gândire, e nevoie de răbdare. Răspunsul la o afirmație greșită a copilului este cu o variantă corectă și nu cu o negație.

Școlarizarea cu succes a copiilor surzi depinde în mare măsură de atitudinea profesorilor din școli, pentru că ei trebuie să depună un efort în plus și un grad minim de înțelegere. Profesorii ca și părinții trebuie să-i învețe pe acești copii să-și accepte și să-și învingă handicapul (atunci când e posibil), să nu fie prea exigenți mai mult decât este cazul. Acești copii au nevoie de afecțiune dar nu de răsfăț, trebuie tratați ca și copiii normali cu toate necesitățile anatomofiziologice, în plus au nevoie de mai multă comunicare verbală. Televizorul, calculatorul, tableta sau telefonul mobil reprezintă pentru acești copii un mijloc de a-și "omorî" timpul și nu înțeleg latura negativă a folosirii în exces a acestora. Nu este ușor să comunici cu un copil neauzitor dar nu este imposibil, e bine de încercat, fie prin vorbire, prin semne, dactileme, prin gesturi naturale sau prin expresia feței.

Dactilemele:



Bibliografie:

Gheguț, Alois, *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale, Strategii diferențiate și incluzive în educație*, Ed. Ploiom, Iași, 2006;
Gheguț, Alois, *Sinteze de psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri de obținere a gradelor didactice*, ediția a II-a, Ed. Polirom, Iași, 2007; Verza, Emil, *Psihopedagogie specială, manual pentru clasa a XIII-a, școli normale*, EDP, București, 1996.

–google/dactilemele.

Relaționarea și dezvoltarea abilităților practice în scopul orientării profesionale

Profesor Aelenei Ana
Liceul Tehnologic Special "Trinitas", loc. Tg. Frumos, jud. Iași

Argument

"Viața noastră reprezintă suma tuturor alegerilor
pe care le-am făcut până în momentul de față."
(Brian Tracy)

Suntem ceea ce alegem să fim! Purtăm cu toții responsabilitatea a ceea ce suntem și a ceea ce vom deveni. Iar când vine vorba de viața copiilor, responsabilitatea este împărțită cu părinții, educatorii și alți adulți semnificativi din jurul lor.

Profesia este unul din domeniile principale ale vieții, alături de familie, prieteni, timpul liber etc. Oamenii petrec la muncă o mare parte din timpul lor. Motiv pentru care, nu este totuna să aibă sentimentul că li se potrivește ceea ce fac, lucrează cu plăcere, sunt buni la munca lor, sunt apreciați de colegi, șefi, sau fac o muncă doar pentru a câștiga bani, fără plăcere, mulțumire și bucuria împlinirii profesionale. Satisfacția în muncă și satisfacția în viață se întrepătrund. Prin urmare, alegerea profesiei este o decizie care merită toată atenția!

Ce știi să faci cel mai bine și ce-ți place să faci? Răspunsurile te vor ajuta să identifici calitățile de care dispui.

Copilul trebuie să-și identifice aspirațiile și abilitățile sau capacitățile, iar prin evaluare și consiliere să înțeleagă care sunt eforturile necesare sau cerințele de pregătire și dezvoltare.

Pedagogul italian G. Callo considera: „**a orienta înseamnă a educa**”. Nu poți să educi, spune Callo, dacă nu educi atitudini, interese, trăsături de caracter și nu poți să instruiști dacă nu orientezi pe fiecare om în direcția semnalată de trăsătura specifică a personalității sale.

În demersul consilierii și orientării profesionale, un loc important îl are cunoașterea de sine; presupune identificarea și analizarea aspectelor ce țin de propria personalitate și care influențează alegerea și succesul în carieră. Acestea reprezintă variabilele subiective, adică țin de individ și pot fi într-o măsură importantă modificate prin proprie voință și autoeducație.

Pregătirea copiilor este un element esențial în dezvoltarea atitudinilor, aptitudinilor și înclinațiilor. Împreună cu consilierul și psihopedagogul este nevoie să:

- definești foarte clar scopul și direcția, ce meserie dorești;
- te evaluezi și autoevaluezi;
- încerci să afli totul despre cerințele meseriei, despre locuri de muncă din zonă;
- să elaborezi un CV și o scrisoare de intenție.

Pentru a preveni abandonul pe parcursul celor 4 ani de învățământ profesional e necesară consilierea potrivit etapelor următoare:

1. Explorarea

- Să cauți răspunsul la întrebarea: "Ce meserie voi practica peste 5 ani?" și e importantă și revederea visurilor legate de carieră.

2. Evaluare personală

- Să se facă o listă de opțiuni în legătură cu viața și cariera fiecăruia. Ne autoevaluăm și ne analizăm: atuurile, trăsăturile de personalitate, abilitățile, interesele, stilul de învățare, stilul de muncă, domeniul preferat pentru muncă, valorile personale și interpersonale.

3. Analiza

- Să se analizeze informațiile obținute în stadiul 2, a obiectivelor de profesionalizare.

4. Luarea deciziei

- Obiectivele definite anterior sunt acum revăzute și devin subiectul deciziei personale;
- Dacă nu am fost realiști, ne vom simți frustrați, dezamăgiți mai târziu, iar descurajarea ne va determina să renunțăm la orice efort pe viitor.

5. Planificarea

- Să se elaboreze un plan de management personal detaliat. Fiecare obiectiv devine un proiect de pregătire.
- Se vor identifica sarcinile pe care le avem pentru atingerea fiecărui obiectiv, timpul alocat, ordinea în care ne vom realiza sarcinile, oamenii care pot avea o contribuție în realizarea fiecărei sarcini, data limită, rezultatele așteptate, autoevaluare.

6. Implementarea și / sau dezvoltarea

- Punerea în practică a planului realizat mai devreme.

7. Managementul viață-muncă

Pentru a ajunge la conștientizarea acestor dimensiuni, pot fi utilizate diverse metode de autocunoaștere, cum ar fi:

- încurajarea autoreflexiei;
- discuțiile cu psihologul/consilierul în carieră despre modul în care structurile Eului le influențează emoțiile, comportamentul;
- observarea propriilor gânduri;
- informații verbale și nonverbale primite de la alte persoane;
- identificarea resurselor;
- analiza aspirațiilor și a scopurilor;
- analiza valorilor personale;
- identificarea priorităților.

Dintre elementele importante pentru managementul carierei sunt:

1. Cunoașterea de sine;
2. Cunoaștere lumii profesiilor;
3. Ghidarea opțiunii profesionale.

Autocunoașterea implică achiziționarea unor informații despre sine (dar și despre sine în relație cu alții), care să permită elevului o evaluare corectă și care să i ofere posibilități de realizare conform nevoilor sale.

Explorarea educațională și ocupațională are ca scop căutarea și interpretarea informațiilor privind traseele educaționale și piața muncii.

Planificarea carierei se bazează pe punerea în relație dinamică a primelor două etape.

Schema luării **deciziei profesionale în consilierea privind cariera** (Oancea, 2005).

aptitudini interese valori personalitate	ACESTA/ ACEASTA SUNT EU !	• autocunoaștere • testare psiho-aptitudinală
idealuri aspirații dorințe	ACEASTA AȘ VREA EU !	• identificarea scopurilor, modelelor de viață, aspirațiilor personale și profesionale, prin consilierea carierei
cunoștințe acumulate performanțe educative rezultate	ACESTEA SUNT REZULTATELE MELE !	• analiza performanțelor și a rezultatelor școlare
informații	ACEASTA SE CERE ! ACEASTA ÎMI TREBUIE !	• piața muncii • rețeaua de formare continuă
influențe	ACEASTA CRED CEILALȚI CĂ MI SE POTRIVEȘTE !	• consilierea carierei • influența celorlalți • piața muncii
decizia potrivită	ACEASTA VOI FACE !	DECIZIA E PERSONALĂ !!!

Se urmărește familiarizarea treptată a elevului cu particularitățile diferitelor profesii și autodefinirea sa în raport cu aceste profesii și cu propriile sale interese, valori, aspirații. În acest demers, testarea psihologică și consilierea privind cariera pot fi resurse semnificative, alături de informațiile și discuțiile cu părinții, prietenii din clasele mai mari, persoane reprezentând diferite domenii profesionale.

Consilierea și orientarea profesională aspiră să-l facă pe elev coparticipant la propriul destin, prin informare, educare, autoformare, autoorientare, capabil de a face alegeri profesionale raționale, justificate și motivate. Se recomandă ca decizia finală să-i aparțină elevului și este bine să fie luată împreună cu familia sau cu adultul care îi este tutore.

Opțiunea unui tânăr pentru o anumită carieră fără nici un sprijin extern este un proces dificil, adesea asociat cu alegeri greșite, ezitări, abandon, amânare, și toate acestea cu impact serios asupra viitorului său profesional.

Elevii dau în mod frecvent ca și motive ale alegerii profesiei, răspunsuri ca: "este la modă", "se câștigă bine", "mama/tata vrea să mă fac...", "mi se pare interesantă", "este o meserie căutată în străinătate". Astfel de motivații reprezintă un start greșit pentru drumul realizării profesionale care pot întârzia găsirea locului de muncă. Atunci când este vorba de a lua o decizie cu miză mare, cum este

alegerea profesiei, este necesar să li se arate elevilor inconsistența unor criterii de alegere a profesiei.

Decizia de carieră este mult influențată de exterior, de părinți sau promovate de mass-media, fiind de natură economică, afectivă, de conservare a tradițiilor, de poziția socială.

Omul este propriul său manager, el trebuie să-și evalueze resursele cu realism, să-și stabilească obiectivele și să elaboreze proiecte existențiale pe termen lung, mediu și scurt, să se folosească de oportunități pentru a atinge scopurile de etapă. Identificarea unor scopuri de succes va determina persoana să acționeze în consecință.

Orientarea în carieră este expresia unor talente personale sau aptitudini dominante. Pe măsură ce ele se intersectează cu interesele, motivațiile și valorile personale ale individului și ale mediului extern, social și economic, se poate ajunge la modelarea unui traseu profesional optim.

Orientarea profesională este o activitate bazată pe un sistem de principii, metode și procedee de îndrumare a persoanei către o profesie sau un grup de profesii, în conformitate cu aptitudinile, înclinațiile și interesele sale și, pe de altă parte, în funcție de perspectivele pieței forței de muncă și dinamica sferei ocupaționale.

Prin orientare profesională se urmărește găsirea pentru fiecare persoană a ocupației potrivite, respectiv asigurarea unui dublu acord între posibilitățile individuale și exigențele profesiilor și

între aspirațiile individului și nevoile societății (Butnaru, 1999).

Să obții un loc de muncă este important, dar este de asemenea important să înțelegi că fiecare activitate profesională practică face parte din cariera ta, după cum tot din carieră fac parte și activitățile de învățare, modalitățile de petrecere a timpului liber și activitățile de voluntariat. Tot ceea ce faci acum, primele joburi sau următoarele - reprezintă pași în carieră.

Alegerea unei cariere profesionale pornește, pentru fiecare individ, de la un set de premise (Păuș, 2000):

- Abilități intelectuale și practice;
- Competențele obținute prin școlarizare;
- Capacitatea de a transpune într-un domeniu de activitate achizițiile obținute în școală;
- Aptitudini speciale de care individul devine conștient pe parcursul educației;
- Interese și motivații personale;
- Modelul oferit de familie (reproducerea experienței profesionale a familiei);
- Atitudinea comunității față de individ (eventuale prejudecăți ale societății ce influențează negativ percepția individului în societate și propria imagine de sine);
- Oferta profesională a societății.

Pentru a asigura succesul în carieră la diferite categorii de vârstă e recomandat să:

- Formulezi conștient scopuri, obiective de viitor;
- Stimulezi motivația (crește interesul pentru cunoaștere, pasiunea pentru muncă, meserie);
- Autoevaluează-te; evaluarea prin cunoașterea rezultatelor în muncă sunt etape necesare; asigurarea feedback-ului stimulează performanțele;
- Prelucreează și sistematizează, regândește din mai multe perspective prezentul și ceea ce dorești să se întâmple;
- Dezvoltă un stil de muncă și de viață echilibrat, creativ;
- Elaborează un plan, un program de formare profesională;
- Asigură-ți o atmosferă confortabilă și o atitudine pozitivă, optimistă care să te stimuleze și să te susțină; evită trăirea unor stări afective negative, stresante;
- Stimulează dorința de cunoaștere, afirmare și autorealizare;
- Autosugestionează-te pozitiv, dezvoltă-ți încrederea, nu te descuraja în fața obstacolelor;
- Învăță din succesele și eșecurile personale și nu numai!

Procesul de pregătire profesională este compus din **câțiva pași**. Primul se poate referi la dezvoltarea profesională care ajută la facilitarea călătoriei în acest proces.

Adună **informații despre tine** însuși:

- interese;
- valori;
- roluri;

- aptitudini;
- mediul înconjurător;
- nevoi;
- realitatea ta.

Conturează câteva **opțiuni**:

- caută domeniile în care ți-ar plăcea să lucrezi;
- urmărește punctele tari ale meseriei de care ești interesat;
- caută ofertele pe piața muncii;
- află ce îți dorești;
- citește materiale scrise;
- analizează interviuri orientative.

În **timpul procesului**, vei:

- identifica posibilele meserii care îți plac;
- crea alternative;
- alege atât o opțiune de termen scurt, cât și una de termen lung.

Ce ne trebuie pentru a avea succes?

Ambiție – cu toții ne dorim să avem succes însă nu într-atât încât să facem mereu câte ceva pentru a înainta cu un pas spre ceea ce ne dorim și, mai ales, pentru a nu renunța atunci când situația devine dificilă.

Informare – cunoașterea înseamnă putere, așa că trebuie să fii la curent cu toate noutățile din domeniul vostru.

Răbdare – ocaziile și rezultatele apar până la urmă, asta dacă nu ai renunțat între timp!

Promptitudine – dacă vi se oferă un post pentru care credeți că nu sunteți pregătit, nu pierdeți ocazia! Pregătirea se poate face și pe parcurs.

Brand personal - felul în care arătați, vă îmbrăcați, vorbiți, gesturile, fac parte din imaginea dvs. Și imaginea este ceea ce se vinde ! Așa că îmbrăcați-vă și purtați-vă pe măsura succesului pe care vi-l doriți.

Curajul - este necesar să-ți asumi riscuri.

Relații - este bine să aveți contacte în toate locurile care vă interesează.

Umorul - să faceți o glumă bună la momentul potrivit înseamnă să vă cunoașteți bine colegii.

Încrederea în sine – identificarea și înțelegerea emoțiilor, conștientizarea unei emoții care se schimbă, înțelegerea consecințelor unor comportamente în termeni de emoții.

Autocontrolul - controlul impulsurilor, managementul furiei, mâniei, dorința de adevăr, conștiinciozitatea, adaptabilitatea, inovarea, disciplina.

Motivația - stabilirea și îndeplinirea obiectivelor, optimism și speranță în fața obstacolelor și eșecurilor, inițiativă, dorința de a reuși, perseverență, dăruire.

Empatia - disponibilitatea de a te pune „în pantofii diferitelor persoane cu care relaționezi”, cognitiv și afectiv, de a manifesta grijă, atenție și respect, înțelegerea nevoilor și perspectivelor celorlalți, înțelegerea diversității;

CONȚINUTUL PROIECTULUI

Durata proiectului: 60 luni

Perioada de implementare: 01.10.2016 – 30.09.2021

Parteneriat în cadrul Proiectului:

- A.J.O.F.M. Tg. Frumos
- Agenți economici cu care există convenții de colaborare

Contextul proiectului:

Proiectul a fost elaborat și propus în urma identificării unei serii de **nevoi specifice ale grupului țintă**, prin studiu asupra documentelor de referință, după cum urmează:

📌 **Documente privind promovabilitatea** elevilor de la Liceul Tehnologic Special "Trinitas", Tg. Frumos, pe parcursul ultimilor 5 ani școlari;

📌 **Nevoi de informare** despre posibilitățile de educație și formare profesională (învățământ profesional), profesii, domenii ocupaționale căutate în zonă sau în străinătate și locuri de muncă potrivite;

📌 **Îmbunătățirea calității serviciilor de consiliere și orientare.** Peste 80% dintre elevi nu știu ce meserie ar trebui să-și aleagă, iar peste 50% dintre elevi doresc să plece în străinătate după terminarea școlii profesionale;

📌 **Realizarea conectivității între mediul școlar și cel profesional.** Există o slabă cooperare între mediul școlar și mediul profesional al societăților din zonă, deoarece sistemul de învățământ nu permite elevilor prestarea de activități în afara școlii.

Obiectivul general:

Obiectivul general al proiectului vizează asigurarea premiselor pentru tranzația elevilor de gimnaziu spre nivele superioare de educație și pregătire profesională pentru piața muncii, prin acces la informație și activități practice specifice calificărilor profesionale din unitate.

Obiective specifice:

- Furnizarea instrumentelor pentru cunoașterea și autocunoașterea elevilor pentru o identificare corectă a opțiunilor școlare și profesionale.
- Dezvoltarea și implementarea serviciilor de consiliere a elevilor în vederea unei corecte orientări școlare și profesionale, în vedere corelării cât mai eficiente între propriul profil psihologic și aspirații, corectarea opțiunilor formulate eronat, reorientare prin consiliere.
- Creșterea accesului la informare a elevilor din clasa a VII-a și a VIII-a în vederea cunoașterii unor informații corecte și suficiente despre profesii și domenii profesionale, cunoașterea realităților economice din zonă, precum și riscurile și avantajele profesionale.
- Dezvoltarea abilităților practice ale elevilor prin metode și tehnici/instrumente care din atelierele profesionale.

Grup țintă:

Grupul țintă este alcătuit din 30 de elevi de la clasele a VII-a și a VIII-a, învățământ gimnazial special, cu deficiențe ușoare și moderate.

Activitățile proiectului:

A. Dezvoltare, implementare, monitorizare și evaluare a serviciilor de consiliere și orientare profesională.

Obiective:

- Îmbunătățirea capacității de furnizare a serviciilor de consiliere și orientare, de către specialiștii din unitate.

A1. Implementarea serviciilor de consiliere și orientare profesională

A1.1. Realizarea de ședințe de prezentare de proiect

A1.2. Selecția grupurilor țintă (elevi de la clasele a VII-a și a VIII-a și părinții acestora) și a echipelor de proiect (psihopedagogi, profesori de la disciplinele tehnice, profesori PPS, profesori-educatori);

A2. Dezvoltarea și monitorizarea serviciilor de consiliere a elevilor de clasa a VII-a și a VIII-a

A2.1. Realizarea în cadrul orelor din programul obligatoriu a activităților de consiliere;

A2.2. Realizarea în afara orelor din programul obligatoriu a activităților de consiliere

B. Dezvoltare, implementare, monitorizare și evaluare a activităților practice

Obiective:

- Creșterea încrederii în sine și conturarea unei strategii de întâmpinare a viitorului.

B1. Implementarea programului de activități practice

- B1.1. Introducerea în programul copiilor a activităților practice desfășurate în atelierele de producție, prin vizite, ajutor colegilor mai mari, discuții despre meserii, despre operații și rezultatele muncii lor;
- B1.2. Întâlniri cu specialiști din diferite domenii de activitate, din zona orașului Tg. Frumos;
- B1.3. Vizite la partenerii economici din zona orașului Tg. Frumos.

Rezultate așteptate:

- Rata abandonului pe parcursul școlii profesionale va scădea cu 40%
- Ponderea elevilor care vor absolvi școala profesională și vor obține un loc de muncă va crește cu 30%

Informarea reprezintă o cerință esențială a societății moderne. Un individ puternic, adaptat cerințelor sociale și economice - este un individ bine informat. De aceea, pe lângă cunoașterea abilităților și intereselor personale, serviciile de consiliere, relaționare și dezvoltare a elevilor trebuie să faciliteze accesul la informații actuale și veridice asupra cererii și ofertei de pe piața muncii locală / națională, situația celor mai căutate meserii, să permită familiarizarea cu aspecte practice ale diverselor profesii, să ofere sugestii asupra celor mai utile modalități de căutare a unui loc de muncă.

Formarea și dezvoltarea personalității copiilor cu CES prin activități extracurriculare

Învățător, Aldea Ionela - Cătălina
Școala Gimnazială Herla, localitatea Slatina, Suceava

Copiii cu CES fac parte din societatea noastră, aceștia mai mult decât ceilalți copii au nevoie de o permanentă socializare și colaborare cu alți copii pentru asigurarea integrării sociale a lor. Prin contactul direct cu elevii din alte instituții școlare și prin participarea alături de ei la diverse activități se realizează diminuarea izolării și înlăturarea, în mare măsură, a tendințelor de agresivitate, contribuind la îmbunătățirea modului lor de viață.

Educația cerințelor speciale (CES) denumită în prezent educație incluzivă – componentă a paradigmei *educație pentru toți* – proiectează un nou tip de școală: comprehensivă (cuprinzătoare, care nu selectează și nu exclude), care realizează co-educația, este deschisă, tolerantă, prietenoasă și democratică, naturală prin eterogenitatea ei care îi valorizează și integrează pe toți copiii, adaptându-se la diversitatea de cerințe educaționale, la particularitățile de învățare și dezvoltare ale fiecărui copil. Este acceptată în prezent noțiunea de „CES” care desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației speciale, necesitățile care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și/ sau caracteristice unei deficiențe precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/ recuperare corespunzătoare.

Indiferent de tipul de educație: specială, integrată/ incluzivă sau de conceptele utilizate, problema personalității elevului trebuie să ocupe locul principal. Acțiunea educativă cea mai bună este aceea „care modelează eul”, permițând deficienților mintali învățarea realității sociale, pentru că ei se vor integra în realitatea socială normală. Ca urmare, profesorul trebuie să sensibilizeze în elevii proprii „eu”, conștiința posibilităților, capacitatea de a lua decizii, de a fi stăpâni pe ei. Acest lucru se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și

prin activități extracurriculare. Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea cerințelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional.

Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială.

Copiii cu cerințe educative speciale pot fi integrați în mediul școlar/preșcolar în mai multe feluri: prin integrarea individuală a acestora în clasele obișnuite, grupuri de doi-trei copii cu deficiențe incluși în clasele obișnuite, clase diferențiate, incluse în structura școlii/grădiniței obișnuite. Integrarea acestor copii în colectivul unei clase obișnuite exprimă atitudinea favorabilă a acestora față de unitatea de învățământ și față de cadrul didactic, ajută la consolidarea unei motivații puternice, care susține efortul copilului în activitatea de învățare, duce la realizarea unor progrese la învățatură și în plan comportamental.

Jocurile sociale sunt esențiale pentru copiii cu deficiențe, întrucât le oferă șansa de a se juca cu alți copii. În aceste jocuri sunt necesare minim două persoane care se joacă și comentează situațiile de joc (loto, domino, table, cuburi, cărți de joc etc.). În perioada de preșcolar se desfășoară mai ales în grup, asigurându-se astfel socializarea. Din acest motiv, copiii cu deficiențe trebuie să fie înscriși la grădiniță, alături de copiii sănătoși. Copiii sunt curioși, dar practici, astfel că ei vor accepta ușor un

copil cu deficiență fizică, care se deplasează în scaun cu roțile sau în cârje. Ei sunt suficient de simpli și deschiși pentru a accepta ușor un coleg cu probleme de sănătate. Perioada de preșcolar este cea mai indicată pentru începerea socializării copiilor cu deficiențe. La această vârstă, socializarea se realizează ușor prin intermediul jucăriilor și al echipamentelor de joc. Totuși, trebuie să fim atenți la unele probleme deosebite. Unii copii cu deficiențe au avut experiența neplăcută a spitalizării și a separării de părinți. De aceea, pot apărea reacții intense, mai ales în primele zile de grădiniță. În alte cazuri, copilul are probleme legate de utilizarea toaletei și de deplasare. În aceste situații, este de preferat să se solicite prezența mamei până la acomodarea copilului în colectivitate și acomodarea personalului cu problemele copilului. Jocurile trebuie să fie adaptate în funcție de deficiența copilului. Copiii cu tulburări de comportament trebuie să fie permanent sub observație. Școala va reuși să răspundă cerințelor speciale de educație ale copiilor aflați în dificultate și nevoilor de educație ale familiilor acestora doar prin eforturile ei interne și cu sprijinul tuturor.

Așadar, activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea; sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu; formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat. Exemplific câteva activități desfășurate cu elevii clasei a VII-a A pe care o conduc, elevi cu deficiență mintală medie: „În vizită la Grădina Zoologică din localitate”, „Plimbare în Grădina Mare”, „Specificul stațiunii Lacul Sărat”, „Toamnă în parcul Kisseleff”, „Să redescoperim frumusețea falezii Dunării”, „O zi la Sinaia”, „Obiective turistice din județul Tulcea” etc.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu, etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, îi mobilizează la cooperare și le dezvoltă încrederea în forțele proprii. Desfășurarea de competiții între elevii cu CES și cei din școlile de masă facilitează depășirea sentimentului de marginalizare și permite valorizarea potențialului aptitudinal al copiilor cu deficit de intelect. Dintre concursurile organizate cu elevii clasei unde sunt profesor diriginte, menționez: „Sărbătoarea primăverii” „Suntem copiii Europei Unite”, „Ce ne-aduce iepurașul?”, „Cel mai bun pieton”, etc.

Participarea copiilor cu CES la activități cultural-artistice constituie puncte de referință, jaloane care-i duc spre autocunoaștere, matricea spirituală în care un copil își descoperă treptat propria sa identitate, rostul său în lume. Serbările de Crăciun, de 8 Martie sau 1 Iunie, permit socializarea și valorizarea acestor copii.

Terapia prin teatru nu vindecă deficiența, dar schimbând mediul pentru copil, efectul deficienței este mai puțin evident. Experiență practică a școlii noastre privind parteneriatul cu Teatrul Maria Filloti,

în cadrul programului „Teatrul... și școala” precum și participarea formației de teatru a unității la „Festivalul concurs de teatru școlar I. L. Caragiale” a demonstrat că art-terapia creează la elevii cu dizabilități, puternice emoții și sentimente, dezvoltă autonomia personală și favorizează socializarea. Pus în situația de a practica o diversitate de comportamente, de a se transpune în „pielea” unor personaje, copilului i se solicită un anumit mod de comportare, i se oferă prilejul de a acționa efectiv pe baza unor reguli de comportare civilizată, de a exersa în mod direct deprinderi, comportamente, relații sociale.

Întrucât educația nonformală se bazează pe oferirea de situații de viață reală, care nu pot fi reproduse în clasă, instituțiile de educație formală ar trebui să coopereze cu furnizorii de educație nonformală pentru a dezvolta activități extracurriculare, combinând cunoștințele și metodologiile specifice ambelor tipuri de educație, dar respectând principiile educației nonformale.

Mai jos sunt câteva exemple de activități utilizate pentru dezvoltarea abilităților sociale ale elevilor cu dizabilități. Abilitatea socială este definită drept capacitatea de a iniția și întreține relații personale, de a fi acceptați și de a ne integra în grupuri, de a acționa eficient ca membri ai unei echipe.

Prin dezvoltarea abilităților de comunicare și relaționare interpersonală, putem preveni scăderea performanțelor școlare, problemele emoționale și de comportament, dificultățile de adaptare socială.

„Tehnica ziarului vorbitor”, prin care se cere elevilor la începutul unei ore să-și exprime sentimentele produse de ziua respectivă acționând asupra unui ziar pe care l-a primit de la profesor; astfel, ruperea ziarului poate desemna sentimente de frustrare acumulate de elev.

„Grupurile zumzăitoare”: elevii sunt împărțiți în grupe de câte patru persoane pentru a le permite și celor mai timizi să-și exprime opiniile. Rezultatele muncii în echipă vor fi prezentate de un singur elev, fără a se nominaliza elevii care au avut o anumită idee. La început prezentarea o vor face elevii care nu au probleme de comunicare; pe măsură ce elevii se vor familiariza cu această tehnică, sarcina prezentării rezultatelor finale va reveni și celor mai timizi.

„Ochelarii vorbitori”: Elevii sunt aranjați în cerc. O pereche de ochelari de soare va trece pe rând de la unul la celălalt. Unul dintre copii începe jocul purtând ochelarii. Vecinul din partea dreaptă spune: „Ochelari, ochelari, spuneți ce vedeți, Spuneți ce vă place mai mult la mine.” Cel care poartă ochelarii trebuie să răspundă în numele lor. Va spune un lucru frumos, bun despre cel care a recitat versurile, apoi va trece ochelarii vecinului din partea stângă. Jocul continuă până ce toți membrii cercului vor lua parte la el.

„Mângâierea îngerilor” (pe un fond muzical adecvat, copiii așezați pe două rânduri față în față, având roluri de îngeri ating colegul care trece încet, cu ochii închiși, prin culoarul rândului format. Prin atingere, copiii transmit colegului gânduri de

afecțiune, precum un înger. Prin acest exercițiu – joc se urmărește coeziunea clasei, respectul față de ceilalți, echilibrul individual psihic).

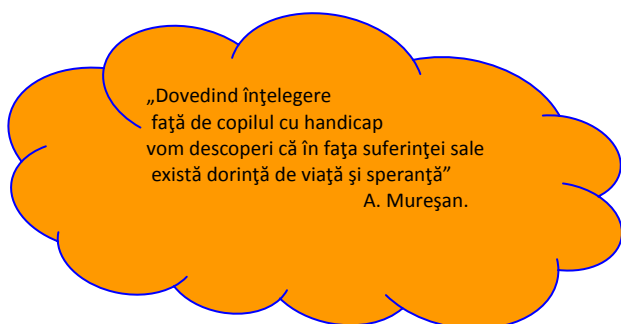
În concluzie, formarea personalității deficientului mental se face în cadrul obiectivelor educative generale, comune tuturor elevilor, numai că mijloacele de realizare sunt diferite, nu este suficient să spunem că au aceleași drepturi, ci trebuie să le oferim și aceleași șanse la integrarea în societate.

Bibliografie:

Carasel, A; Lazăr, V(2008) - „Psihopedagogia activităților extracurriculare”- Editura Arves
Popovici, D. (1998) – *Învățământul integrat sau incluziv* – Editura Corint, București
Popescu, G; Pleșă O.(1998) - „Handicap, readaptare, integrare” Pro Humanite, București
Weihs T J “Copilul cu nevoi speciale”, Ed Triade, Cluj Napoca, 1998

Importanța parteneriatelor educaționale și a programelor educative în dezvoltarea psihocomportamentală a elevilor cu C.E.S.

Exemple de bună practică.



prof. Liliana Apachiței
Liceul Tehnologic Special, Ștefan cel Mare, județul Neamț

Integrarea socio-profesională a tinerilor care părăsesc sistemul de protecție a copilului este o problema nerezolvată a societății românești de astăzi.

Ca membră a Uniunii Europene, România trebuie să-și asume obligațiile ce îi revin în diverse domenii ale vieții politice, economice, sociale, etc. Printre problemele pe care politica în domeniul socio-economic trebuie să o rezolve este și aceea a integrării persoanelor cu dizabilități în viața activă a comunității.

Conform actualei legislații, odată cu terminarea instruirii școlare și profesionale tinerii ocrotiți în instituții sunt nevoiți să o părăsească și să-și găsească propriul drum în viață. Din păcate, ei nu sunt pregătiți pentru a face acest pas către independență și se confruntă cu stări de depresie, apatie, dispariția responsabilității. Ei nu au pregătirea necesară pentru a putea face față cerințelor profesionale actuale (să aibă abilități de comunicare, să aibă competențe de lucru cu calculatorul, să cunoască o limbă străină, etc.). Dificultățile de a găsi și a păstra un loc de muncă sunt generate și de faptul că nu au o locuință.

Tinerii adolescenți cu cerințe educative speciale continuă să reprezinte categoria cea mai vulnerabilă. Mulți dintre aceștia și-au petrecut cea mai mare parte a vieții în instituții de ocrotire, iar lumea de dincolo de acestea îi sperie. În aceste condiții, tânărul se vede aruncat într-un cerc vicios, din care nu poate ieși decât cu sprijinul și implicarea

celorlalți. Pendulând între aceste puncte ale dilemei, de cele mai multe ori renunță, abandonându-se hazardului și indiferenței.

Este absolut necesar să asigurăm persoanelor cu CES accesul la educație și angajare, făcând astfel tot posibilul ca ele să trăiască și să muncească în comunitate, având drepturi egale cu toți ceilalți cetățeni. A le refuza accesul la educație și angajare atrage după sine dependența lor de-a lungul întregii vieți, sărăcia și excluderea socială, sporind astfel stigmatul dizabilității.

Discriminarea împotriva persoanelor cu CES are rădăcini adânci și este foarte răspândită, stând în calea schimbărilor pozitive. Furnizarea unui acces real la educație și angajare pentru acești tineri este cheia incluziunii sociale a acestora, și o modalitate de a le înlesni munca și conviețuirea în cadrul comunității ca cetățeni cu drepturi egale. Minimalizarea accesului acestor persoane la viața economico-socială are consecințe negative deloc neglijabile.

Integrarea socio-profesională a persoanelor cu CES prezintă o serie de **bariere**:

- dificultăți de integrare socio-profesională la nivelul angajatorului datorate lipsei de informații;
- mentalitatea societății potrivit căreia persoanele cu dizabilități nu au randament la locul de muncă și nu pot fi performante;
- necunoașterea facilităților fiscale de care beneficiază angajatorii;

- existența, unui mediu ostil la locul de muncă al persoanelor cu CES, generat de ceilalți angajați;
- lipsa specialiștilor care să medieze încadrarea și adaptarea în muncă a acestor tineri;
- colaborarea scăzută dintre comunitățile locale, asociațiile patronale și instituțiile de învățământ etc.

Toate aceste bariere ar putea fi depășite, dacă atât angajatorii cât și angajații ar beneficia de serviciile specialiștilor în medierea accesului pe piața muncii.

Integrarea socio-profesională a persoanelor cu CES prezintă o serie de **oportunități**:

- profesionalizarea în diverse domenii de calificare;
- persoanele cu CES nu intră în concurență cu ceilalți colegi, datorită și nivelului lor de expectanțe scăzut, sunt mult mai disciplinați;
- potențialul acestor tineri în procesul muncii poate fi identificat și modelat pentru competiție profesională;
- crearea unei imagini pozitive a firmei prin angajarea persoanelor cu CES;

Pentru persoanele cu CES, cea mai eficientă formă de a-și dobândi calitatea de cetățean socialmente util este **munca normală** sau **munca protejată** în mai mare sau mai mică măsură, în acord cu posibilitățile fiecăruia.

Angajarea asistată reprezintă un model eficient de îmbunătățire a oportunităților de angajare pentru acești tineri. Acest tip de angajare furnizează asistență precum: instructori, transport, instruire specializată la locul de muncă și supervizare adaptată individuală.

Atelierele protejate sunt acele ateliere de instruire unde persoanele cu CES pot deprinde diverse abilități pentru posibilele viitoare slujbe, și în același timp să își îmbunătățească abilitățile sociale și de comunicare.

În țara noastră s-a demarat organizarea de ateliere protejate pe lângă instituțiile de învățământ special, pentru a sprijini integrarea tinerilor cu dizabilități, orfani sau cu probleme sociale, absolvenți de Școală de Arte și Meserii, învățământ special.

Tinerii instituționalizați se împart în două categorii:

- Tânărul cu familie, pe care o vizitează periodic și de la care primește vizite, menținerea contactului cu familia contribuie la crearea unei identități sociale.
- Tânărul orfan, abandonat, care nu are sprijinul familiei sau rudelor, lipsa contactelor familiale, a mediului familial, contribuie la slaba capacitate de adaptare socială.

Comparativ cu prima categorie, acesta este obligat să părăsească instituția imediat după terminarea studiilor, adesea fără să aibă un plan de viitor. Soluția pentru supraviețuire este găsirea unei slujbe și a unui adăpost pentru a avea posibilitatea organizării vieții personale, iar când acestea nu există el se înscrie în rândul “ **tinerilor străzii** ”.

Cei mai mulți dintre tinerii din instituții provin din medii dezavantajate, unii suferă de diferite tulburări comportamentale sau retard în dezvoltarea psiho-emoțională, mulți dintre aceștia sunt afectați de absența familiei.

După încheierea pregătirii profesionale, integrarea profesională a tinerilor cu familie poate fi facilitată chiar de familia extinsă, de sistemul de relații de rudenie, pe când tinerii orfani sau abandonati ar putea fi sprijiniți prin implicarea agenților economici și prin intervenția comunității (biserica, autorități, organizații, voluntari).

În aceste condiții integrarea socio-profesională a tinerilor cu CES instituționalizată continuă să constituie una din cele mai delicate probleme căreia societatea românească nu reușește să-i găsească un răspuns adecvat.

Exemple de bună practică

Liceul Tehnologic Special, constituie o unitate de învățământ care a cunoscut de-a lungul anilor multe schimbări, ce au avut același scop și anume: educarea, profesionalizarea, ocrotirea și integrarea socio-profesională a tinerilor cu cerințe educative speciale (deficiență mintală pe diferite grade). În prezent unitatea noastră școlarizează elevi, care provin din Școlile Speciale din județul Neamț.

Ne-am propus să optimizăm integrarea profesională și socială a tinerilor cu CES, absolvenți ai școlii noastre, în paralel cu sensibilizarea comunității locale, cu pregătirea acestora pentru a deveni mai permisivă și mai integratoare, mai valorizatoare pentru ei.

Ne adaptăm în continuare **serviciile** necesităților și contextului social, le-am regândit pentru a fi capabile să ofere posibilitatea unei integrări sociale și profesionale corespunzătoare.

Cât timp școlile speciale mai reprezintă o alternativă viabilă pentru tinerii dezavantajați se impune să căutăm modalități de intervenție astfel încât să contribuim la diminuarea numărului de șomeri, de inadaptați social, de persoane fără domiciliu stabil.

Valorificarea investiției efectuate în fiecare elev în parte este necesară prin continuarea asistenței post-profesionalizare și inițierea unor activități menite să sprijine tinerii adolescenți cu deficiență pentru momentul părăsirii instituției, urmărindu-se inserția socială a acestora.

Am elaborat **strategii coerente** pe care le-am aplicat încă din perioada de instituționalizare pentru a le permite tinerilor adaptarea la cerințele unei vieți independente și pentru a le atenua, astfel, șocul dezinstituționalizării.

Am dezvoltat **proiecte** pentru această categorie de tineri, care urmăresc asigurarea premiselor pentru o viață independentă și o integrare socio-profesională optimă, prin:

- Informarea și sensibilizarea comunității în legătură cu posibilitățile de integrare socială și profesională a viitorilor absolvenți;
- Identificarea locurilor de muncă;
- Formarea și dezvoltarea abilităților de comunicare și inter- relaționare a elevilor;
- Diversificarea experiențelor sociale ale tinerilor, formarea competențelor sociale;
- Schimbarea mentalității cu privire la tinerii cu CES;
- Susținerea pentru găsirea unui loc de muncă.

Aceste proiecte se adresează elevilor din anii terminali de studii propunându-și atingerea unui obiectiv realist ("Creșterea șanselor de angajare și participarea pe piața muncii a absolvenților cu cerințe educative speciale din cadrul centrului, printr-o campanie de sensibilizare a opiniei publice asupra acestei problematice").

Instituția noastră ține o legătură strânsă cu instituțiile din cadrul comunității cu care **dezvoltă parteneriate** (Școli de masă, Școli speciale, Biblioteca Județeană Neamț, Casa Corpului Didactic Neamț, Inspectoratul de Poliție al Județului Neamț, O.N.G-uri, etc.).

S-au conceput și aplicat **programe** menite să faciliteze integrarea acestor tineri cu CES în viața reală, să fie prevenită marginalizarea.

Pregătirea profesională trebuie să fie acompaniată de **consilierea și orientarea în carieră**, pentru a face tranziția mai ușoară dinspre instituție spre viața de dincolo de aceasta. În acest sens, am cooptat instituțiile publice de ocupare și formare în scopul asigurării de servicii, orientare profesională, consiliere în carieră și instruire în meserii cerute pe piața muncii. La nivelul unității a fost organizată o manifestare inclusă în programul "**Sugestii pentru cariera ta**", care face parte dintr-un proiect derulat la nivel național intitulat "**Festivalul național al șanselor tale**".

În colaborare cu Organizația "**Salvați copiii**", s-au desfășurat **programe** pentru acești tineri cărora li s-au oferit informații pentru a le ușura tranziția la viața independentă despre : prepararea alimentelor, întreținerea locuinței, îngrijirea propriului corp, HIV/SIDA, boli cu transmitere sexuală, consumul de droguri, tehnici de comunicare și negociere.

Annual participăm la târgul de cereri și oferte organizat de către A.J.O.F.M. Neamț, vizând cariera absolvenților cu CES.

S-au dezvoltat **parteneriate** între instituții și sectorul privat având ca scop creșterea potențialului de angajare prin activități de instruire și prin identificarea de locuri de muncă disponibile. Elevii școlii au desfășurat activitatea de instruire practică la agenții economici cu care avem încheiate protocoale de colaborare, o parte dintre aceștia s-au angajat după terminarea studiilor.

În cadrul Bibliotecii G.T .Kirileanu, Piatra Neamț, organizăm anual expoziții cu vânzare a produselor realizate de elevi, acțiune organizată în cadrul proiectului "Măini de aur".

Organizarea de întâlniri cu Școli speciale din împrejurimile județului care se confruntă cu probleme similare privind integrarea socială și profesională a tinerilor cu CES, sub egida "**Numai împreună vom reuși**".

Au fost desfășurate activități în cadrul **parteneriatelor educaționale integrate Strategiei Naționale "Acțiunea Comunitară"**, în care s-au stabilit relații pozitive de prietenie între grupurile de elevi din cadrul celor două unități. Contactul cu persoane din afara sistemului de instituționalizare

poate să arate tinerilor cu CES că nu sunt diferențe între ei și ceilalți, că au scopuri comune.

Pentru a încuraja activitatea de integrare în viața socială au fost făcute demersurile necesare pentru a înființa pe lângă Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă a unui **atelier de instruire protejat**, care să vină în întâmpinarea absolvenților începând cu anul 2009.

Rezumând toate eforturile orientate în direcția integrării sociale și profesionale a absolvenților unității noastre rezultatele au fost multumitoare.

Liceul Tehnologic Special, Ștefan cel Mare din județul Neamț a înțeles că **soluționarea acestei problematice**, privind integrarea socio-profesională a absolvenților cu CES este posibilă prin implicarea și responsabilizarea întregii comunități spre care tinerii se îndreaptă după absolvire, comunitatea fiind punctual final al educației, și că **dezvoltarea parteneriatelor educaționale** duc la o mai bună inserție socială și profesională a acestora.

Rezolvarea problemelor cu care se confruntă tinerii cu dizabilități se reîntoarce astfel în mijlocul comunităților locale, școala joacă un rol important alături de părinți și de ceilalți cetățeni ai comunității.

Tânărul cu CES trebuie considerat ca făcând parte din societate, nu putem să îl ascundem, nu are nevoie de mila noastră , ci de sprijinul nostru, permițându-i să trăiască alături de ceilalți.



Bibliografie:

Gherguț, A., *Sinteze de Psihopedagogie specială, Ghid pentru concursuri și examene de obținere a gradelor didactice, Iași, Polirom, 2005;*
Neamțu, C., Gherguț, A., *Psihopedagogie specială, Ghid practice pentru învățământul deschis la distanță, Iași, Polirom, 1999;*
Popovici, D.V., *Elemente de psihopedagogia integrării, București: pro Humanitate, 1999;*
Vrăsmaș, T., Rusu, I., Dănuț, P., *Integrarea în comunitate a copiilor cu cerințe educative speciale, București, 1996;*
Sursa imaginii : freeschoolclipart.com

Proiectele realizate în colaborare cu organizațiile neguvernamentale au reprezentat o modalitate de a deschide noi perspective de dezvoltare personală a elevilor din școala noastră prin obiectivele urmărite: dezvoltarea unui parteneriat public- privat în scopul creșterii calității serviciilor sociale oferite grupurilor vulnerabile, dezvoltarea abilităților de viață a elevilor cu CES, creșterea accesului la activități educativ – recreative, creșterea accesului la serviciile sociale integrate de recuperare, dezvoltarea la elevi și la cadrele didactice a abilităților de a proiecta și realiza în echipă activități extracurriculare, creșterea ofertei extracurriculare și de petrecere a timpului liber prin activități cu impact în școală și comunitate.

Un exemplu de bună practică, rezultat din acțiunile educative desfășurate în parteneriat cu o organizație neguvernamentală, subscris scopurilor stabilite în cadrul programelor de incluziune socială, este proiectul "Nu suntem diferiți!".

Scurtă descriere a proiectului **"Nu suntem diferiți!"** derulat în perioada septembrie – decembrie 2016.

Denumirea Solicitantului: Asociația „Clara” Dorohoi

Beneficiar: Liceul Tehnologic Special „Ion Pillat” Dorohoi

Numele finanțatorilor:

- Fundația De Sprijin Comunitar Bacău
- Fundația Vodafone România, prin Programul Strategic de investiții în Mediul Rural.

În cadrul proiectului s-a urmărit creșterea calității serviciilor sociale furnizate copiilor cu dizabilități și susținerea serviciilor de incluziune activă în vederea prevenirii excluziunii sociale a acestora.

Obiective specifice:

O1: Dezvoltarea abilităților de viață a unui număr de 50 de copii cu dizabilități de la Liceul Tehnologic Special "Ion Pillat" prin furnizarea unor servicii sociale integrate;

O2: Creșterea accesului la activități educativ-recreative pentru 50 de copii cu dizabilități de la Liceul Tehnologic Special "Ion Pillat" prin asigurarea unor materiale didactice pentru astfel de activități;

O3: Creșterea accesului la serviciile sociale integrate de recuperare pentru 50 de copii cu dizabilități prin asigurarea echipamentelor și dotărilor necesare pentru serviciile de kinetoterapie și logopedie,

O4: Creșterea implicării și a gradului de toleranță față de copiii cu dizabilități, a 50 de copii din clasele I-VIII din învățământul de masă, prin participarea la ateliere comune de art-terapie;

O5: Dezvoltarea unui parteneriat public-privat în scopul creșterii calității serviciilor sociale oferite grupurilor vulnerabile, între Asociația "Clara " și Liceul Tehnologic Special "Ion Pillat".

Activitățile propuse în proiect:

Activitatea 1. Asigurarea cadrului de implementare a proiectului

- achiziție echipamente pentru servicii fiziokinetoterapie ;

- materiale educativ – recreative. Pentru desfășurarea activităților din cadrul centrului educativ-recreativ se vor achiziționa: kit-uri pentru pictură, kit-uri de modelaj, rechizite (creioane de colorat, plastilină, carioci etc), mingi baschet, panouri cu coșuri de baschet, masa de tenis, seturi palete de tenis si mingi.

- echipamente si materiale specifice serviciilor de logopedie.

Activitatea 2. Furnizare servicii sociale integrate și servicii educaționale

- În cadrul acestei activități vor fi furnizate servicii sociale integrate copiilor cu dizabilități, servicii sociale gratuite de tip primar și specializat, prin asistența terapeutică pe timpul zilei: servicii de logopedie, kinetoterapie, art-terapie și servicii educaționale.

- Serviciile furnizate au rolul de a dezvolta inteligența emoțională, stimulează toate canalele senzoriale, stimulează creativitatea, facilitează comunicarea interpersonală și sociabilitatea copiilor, dezvoltarea psihomotrică și fizica a copiilor. Furnizarea acestor servicii facilitează adaptarea copiilor cu nevoi speciale prin incluziune socială (în cadrul activităților artistice desfășurate împreună cu copiii din învățământul de masă).

- Art-terapia are valențe benefice dovedite asupra copiilor, nu numai pe planul echilibrării emoționale, ci și pe planul compensării personalității lor marcate de deficiență, fiind un mijloc agreabil și util pentru integrarea lor psihosocială.

Activitatea 3. Informare și promovare

Această activitate are rolul de a aduce la cunoștința comunității locale a activităților desfășurate în cadrul proiectului și a factorilor implicați.

Desfășurarea acestei activități presupune:

- Realizarea materialelor de informare și promovare a proiectului

- Vor fi elaborate materiale informative;

- Organizare a doua conferințe de presă.

Sustenabilitatea proiectului va fi asigurată prin:

- Spațiile care vor fi dotate în cadrul proiectului, vor putea deservi și alte grupe de copii înscriși la Liceul Tehnologic Special "Ion Pillat" pentru activități care au drept scop dezvoltarea abilităților de viață ale copiilor cu nevoi speciale. De asemenea, acest centru educativ-recreativ va continua să funcționeze în același scop, și după terminarea proiectului, asigurând sustenabilitatea pe termen lung a proiectului.

- Specialiștii participanți la activitățile proiectului, vor beneficia de informația și de experiența

dobândită și vor putea organiza și desfășura programe de art-terapie, în cadrul instituțiilor din care provin.

- Specialiștii din cadrul instituțiilor publice de la nivel local, care vor participa la activitățile proiectului, vor beneficia de experiența câștigată, ca urmare a participării la activități și vor include, în cadrul

activităților pe care le desfășoară cu beneficiarii de servicii sociale, activități de art-terapie.

- După finalizarea proiectului, instituțiile publice cu atribuții în domeniul asistenței grupurilor defavorizate, de la nivel local, vor putea utiliza materialele elaborate în timpul implementării pentru noi beneficiari, care au nevoie de aceste servicii.

Exemple de bune practici- Educația incluzivă în grădiniță

Prof. Badi Cristina, prof. Ilaș Simona
Grădinița "Cuvioasa Parascheva" Iași

"Eu sunt copilul! Tu ții în mâinile tale destinul meu. Tu determini în cea mai mare măsură, dacă voi reuși sau voi eșua în viață! Dă-mi, te rog, acele lucruri care să mă îndrepte spre fericire. Educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume". (Din „Child's Appeal”, Mamie Gene Cole)

Fiecare copil este diferit și special și are propriile nevoi, fie că este sau nu un copil cu dizabilități. Toți copiii au dreptul la educație în funcție de nevoile lor. Educația incluzivă are ca principiu fundamental un învățământ pentru toți, împreună cu toți, care constituie un deziderat și o realitate ce câștigă adepți și se concretizează în experiențe și bune practici de integrare/ incluziune.

Educația de tip incluziv este o educație de calitate, accesibilă și care își îndeplinește menirea de a se adresa tuturor copiilor, fără discriminare. În întreaga lume, din ce în ce mai mulți copii care provin din medii defavorizate urmează grădinițele, școlile primare sau gimnaziale. În cele mai multe țări se stipulează prin lege că toți copiii trebuie să beneficieze de educație.

Grupul Român pentru Educație Incluzivă (GREI) are ca obiectiv general conectarea României la eforturile internaționale în realizarea educației incluzive, susținerea și dezvoltarea modelului românesc și promovarea acestuia la nivel național și european. Principiile pe care GREI le promovează sunt simple, clare și de maximă generalitate: fiecare copil este unic și valoros în cadrul sistemului de educație; fiecare copil poate învăța; politicile școlare sunt cele care trebuie să încurajeze mai curând ideea de școală pentru copil, decât cea de copil pentru școală; încurajează dezvoltarea și susținerea serviciilor de sprijin în școală, pentru a oferi oportunități de dezvoltare tuturor elevilor, dar și pentru a forma și sprijini profesorii; susțin parteneriatul educațional dintre profesori, părinți, elevi, alături de toți profesioniștii care dau valoare adăugată actului educațional; educație incluzivă înseamnă sprijin și educație pentru toți, grijă și atenție pentru fiecare.

În acest sens, integrarea educativă vizează reabilitarea și formarea persoanelor cu nevoi speciale, aflate în dificultate psihomotorie, de intelect, de limbaj, psihocomportamentală, senzorială, printr-o serie de măsuri de natură juridică, politică, socială, pedagogică. În pedagogia contemporană există o preocupare intensă pentru găsirea căilor și mijloacelor optime de intervenție

educativă, încă de la vârstele mici, asupra unei categorii cât mai largi de populație infantilă. Astfel, conștiința copiilor, de la cea mai fragedă vârstă, trebuie formată și dezvoltată, învățându-i pe aceștia că primirea copiilor „diferiți”, alături de toți ceilalți, trebuie făcută nu de dragul lor, în primul rând, și nu din milă pentru ei, ci pentru dreptul fiecărui individ de a participa la acțiuni comune pentru dezvoltarea lui ulterioară, pentru a contribui și el la dezvoltarea comunității în care trăiește.

Argumentul acestui referat este tocmai ideea că incluziunea poate și este mai mult decât un discurs demagogic, declarativ; ea poate fi pusă în practică prin tehnici concrete de predare și adaptare curriculară individualizată, prin formarea și dezvoltarea conștiinței tuturor copiilor pentru acceptiunea diversitară de orice tip. Grădinița are ca scop crearea unui program coerent și coordonat de incluziune a copiilor preșcolari cu diferite dizabilități, de alte etnii, proveniență socială etc. și pregătirea celorlalți copii în vederea acceptării acestora alături de ei, fără diferențe de manifestare comportamentală sau verbală. De asemenea, se impune și implementarea unor strategii coerente de dezvoltare a conștiinței și a comportamentelor copiilor în spiritul toleranței și nediscriminării, a acceptării de șanse egale pentru toți copiii.

Integrarea/ incluziunea poate fi susținută de existența unui cadru legislativ flexibil și realist, de interesul și disponibilitatea cadrelor didactice din școala de masă și din școala specială, de acceptul și susținerea părinților copiilor integrați, de implicarea întregii societăți civile, dar și de nivelul de relații ce se formează și se dezvoltă la nivelul clasei integratoare care se bazează pe toleranță și respect față de copilul cu probleme. Grădinița care îi receptează în colectivitatea sa pe copiii defavorizați și își determină intern „direct și indirect”, atitudinea față de aceștia este alcătuită din: educatoare, părinți, copii, iar la nivel extern, societatea cu numeroase instituții și diverși factori media. O condiție esențială pentru reușita acestor acțiuni comune ale celor trei factori activi din grădiniță este existența unor relații de înțelegere, constructive care se realizează prin

atitudini deschise, prin disponibilitate, printr-un "pozitivism" specific ce se cimentează cu voință și convingere.

Educatoarea trebuie să cunoască deficiențele copiilor pe care îi va primi în grupă în scopul înțelegerii acestora și pentru a-și putea modela activitățile, în funcție de necesitățile copiilor. Grupa în care va fi integrat copilul cu cerințe speciale va trebui să primească informații într-o manieră corectă și pozitivă despre acesta. Este foarte importantă sensibilizarea copiilor și pregătirea lor pentru a primi în rândurile lor un coleg cu dizabilități. Sensibilizarea se face prin stimulări: crearea și aplicarea unor jocuri care permit stimularea unor deficiențe (motorie, vizuală, auditivă), ceea ce determină copiii să înțeleagă mai bine situația celor ce au dizabilități: prin povestiri, texte literare, prin discuții, vizitarea/ vizita unor persoane cu deficiențe.

Primirea în grupă a copilului cu cerințe educative speciale, atitudinea față de el trebuie să păstreze o aparență de normalitate, copilul trebuind să fie tratat la fel cu ceilalți copii din grupă. Conduita și atitudinea educatoarei trebuie să demonstreze celorlalți copii că i se acordă preșcolarului cu dizabilități. De aceea trebuie să exprime aceleași așteptări și să stabilească limite similare în învățare ca și pentru ceilalți copii din grupă. Ea trebuie să își asume rolul de moderator, să promoveze contactul direct între copiii din grupă și să direcționeze întrebările și comentariile acestora către copilul cu cerințe educative speciale.

De asemenea, trebuie să-i încurajeze și să-i stimuleze ori de câte ori este nevoie pe aceștia, dându-le încrederea în forțele proprii, în propria reușită în acțiunile întreprinse, evidențiind unele abilități sau interese speciale lor în dezvoltarea și sprijinirea cărora trebuie implicate și familiile copiilor. Copiii cu cerințe educative speciale integrați în programul grădiniței trebuie să dispună de o bună colaborare între educatoare, părinți, psihologi și profesorul logoped. Părinții sunt parteneri la educație pentru că dețin cele mai multe informații despre copiii lor. Relația de parteneriat între părinți și grădiniță presupune informarea părinților cu privire la programul grupelor, la conținuturile și metodele didactice, dar presupune și întâlniri cu aceștia, participări la expoziții, excursii, serbări, vizite, etc., în care sunt implicați proprii lor copii.

Această relație a grădiniței cu părinții copiilor cu cerințe educative speciale este necesară și benefică, ea furnizând, informațional, specificul dizabilității preșcolarului, precum și date despre contextul de dezvoltare a acestuia. Părinții informează grădinița și despre factorii de influență negativă care ar trebui evitați (fobii, neplăceri, stimuli negativi, atitudini care determină inhibarea / izolarea copiilor). Angajarea și responsabilizarea familiei în educația copiilor este fundamentală pentru reușita participării la programul instructiv- educativ al grădiniței. La orice copil, în mod particular la copiii cu dizabilități, gradul de interes și de colaborare a părinților cu grădinița este, cel mai adesea, proporțional cu rezultatele obținute de aceștia. De aceea, putem afirma că familia este

primul educator și are cel mai mare potențial de modelare.

Grădinița are rolul de a sprijini familiile să aibă încredere în resursele proprii, să facă față greutăților cu care acestea se confruntă. Educația părinților și consilierea acestora au un rol important în integrarea copiilor cu afecțiuni de natură psihică, emoțională ori de altă natură în grădiniță. Rezultatele muncii pentru promovarea incluziunii, atât directe cât și indirecte, față de partenerii educaționali, părinți, apar după intervale mari de timp și sunt efectul unui exercițiu asiduu, susținut. Centrarea atenției educaționale pe grupurile vulnerabile este un indiciu al nivelului de civilizație atins de o anumită societate și aceasta impune căutarea unei noi formule de solidaritate umană, fapt ce are o semnificație aparte în societatea noastră.

Grădinița este incluzivă printr-un curriculum flexibil și deschis ce permite adaptări succesive. Nu copilul urmează curriculumul, ci acesta este un instrument menit să sprijine dezvoltarea lui, se adaptează nevoilor și particularităților acestuia. Când spunem „grădiniță incluzivă”, nu trebuie să ne ducem cu gândul la copiii cu CES, ci la fiecare copil în parte, pentru că fiecare are un ritm propriu de dezvoltare și la un moment dat poate avea nevoie de anumite cerințe speciale în ceea ce privește educația. Există, de asemenea, și anumite situații de risc, în care educatoarea trebuie să cunoască trăirile și comportamentele copilului, pentru a-l sprijini. Riscurile pot apărea din mediul socio-cultural din care acesta face parte, din relațiile de familie care îi determină existența zilnică, precum și modul de dezvoltare, din modelele formale educaționale ce pot exercita un stres deosebit asupra copilului care nu corespunde „normalității” cu care ne-am obișnuit.

O planificare nu poate porni așa, tradițional, ca altă dată, de la conținuturi, ci de la personalitățile copiilor, de la caracteristicile și particularitățile individuale. Pe de altă parte, grădinița, ca instituție, nu poate face față singură cerințelor multiple ale unui program eficient de educație. Este nevoie de un parteneriat între grădiniță- familie- comunitate, de o construcție comună în folosul copilului, fără prejudecăți, bazată pe respect reciproc, acceptare, toleranță, indiferent de situația economică, socială sau educațională a părinților. Educatoarea, la rândul ei, trebuie să răspundă diversității și unicității fiecărui copil, să-și orienteze pozitiv atitudinea, limbajul și metodele pedagogice. Copilul preșcolar se află într-un proces de formare în care fiecare gest, fiecare cuvânt, fiecare privire din partea adulților care îl înconjoară poate să îi influențeze imaginea de sine. Este foarte importantă atitudinea educatoarei la acțiunile copilului, apelativele, aprecierea pozitivă sau negativă, pentru a-i da copilului încredere în forțele proprii.

Pentru a evalua copilul, educatoarea trebuie să aibă în vedere competențele și capacitățile educaționale ale fiecărui copil și să identifice: cum este fiecare; ce știe fiecare; ce face fiecare; cum cooperează cu ceilalți. În concluzie, pentru abordarea

unei educații incluzive în grădiniță, educatoarea trebuie să respecte următorii pași:

- să elaboreze un plan de dezvoltare a grădiniței în care să se precizeze concret parteneriatul cu familia și comunitatea;
- să fie pregătit întregul personal al grădiniței pentru a primi toți copiii, fără discriminări;
- să asigure un climat primitiv și deschis prin organizarea mediului educațional cât mai eficient și stimulator;
- să aibă discuții, în prealabil, cu copiii pentru a se accepta unii pe alții, pentru a negocia, a colabora și a lucra împreună;
- să asigure un curriculum flexibil și deschis la care să aibă acces și părinții;
- să evalueze fiecare copil prin observație directă și indirectă pentru a asigura participarea lui adecvată la activitățile curriculare;
- să asigure accesul tuturor copiilor la programul grădiniței, dar și la modificările și adaptările acestuia;

- să asigure participarea tuturor familiilor la decizii și acțiuni în favoarea tuturor copiilor;
- să evalueze permanent și periodic progresele pe care le fac toți copiii, nu numai din punctul de vedere al achizițiilor intelectuale, dar și al relațiilor sociale, al cooperării și colaborării, al dezvoltării imaginii de sine și încrederii în forțele proprii;
- să elaboreze planuri individualizate, personalizate pentru copiii care au nevoie de sprijin în anumite componente ale dezvoltării și la anumite momente;
- să ajusteze permanent curriculumul pentru a-l adapta la nevoile educative ale copiilor;
- să realizeze un permanent schimb de idei, experiențe și soluții cu celelalte colege, din grădiniță sau din alte instituții, precum și cu familiile copiilor.

Bibliografie:

Ecaterina Vrășmaș, "Educația copilului preșcolar", Editura ProHumanitas, București, 1999;
Ecaterina Vrășmaș, "Introducere în educația cerințelor speciale", Editura Credis, București, 2004.

Vreau să fiu infirmier la domiciliu!

Profesor de sprijin Bălățescu Irina, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Piatra-Neamț
Profesor de sprijin Luca Anca, Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă Piatra-Neamț

Bolnavii care stau la pat câteva zile, cei care nu necesită internare dar au suferit fracturi, au fost accidentați sau operați vor fi îngrijiți sub supravegherea medicului, de infirmierul la domiciliu, ajutat de membrii familiei.

Camera bolnavului trebuie să fie luminată, aerisită zilnic, temperatura constantă (20-22° C).

Noptiera va fi situată lângă un pat bun, cu o lenjerie curată. În noptieră se află medicația recomandată, prosop, hârtie igienică, cărțile pentru lectură, materiale audio-video se află pe mobilier.

Cel care ajută persoana bolnavă trebuie să urmeze cu strictețe recomandările medicului, acestea fiind puse cu multă dragoste și înțelegere.

Atitudinea calmă, binevoitoare va constitui un balsam sufletească pentru persoana aflată în suferință. Astfel relația bolnav-infirmier se poate transforma într-o relație de prietenie, drumul spre vindecare devine mai ușor.

Aspectul îngrijit al infirmierului va completa tabloul celui care îngrijește bolnavul. Acesta va urmări starea generală, temperatura, respirația, culoarea ochilor celui aflat în suferință.

Dacă pacientul este nemișcat/imobilizat trebuie ajutat să-și schimbe poziția, atunci când are recomandarea medicului.

Toaleta zilnică pe față, pe mâini se efectuează cu ajutorul unui burete înmuiat în apă caldă, spălarea întregului corp o dată pe săptămână. Frecțiile cu alcool sunt recomandate pentru îmbunătățirea circulației sanguine, mai ales în zona șezutului.

Cel care îngrijește pacientul va asculta temerile sau speranțele pacientului, având o atitudine încurajatoare.

La recomandarea medicului, infirmierul va administra mesele zilnice, la ore fixe în funcție de orarul anterior stabilit.

Medicația va fi administrată la orele indicate însoțită de o hidratare corespunzătoare (consum corect de apă, ceai). Medicamentele trebuie să fie în termenul de valabilitate, corect ambalate, pentru a nu intra în contact cu lucrurile din mediul înconjurător.

Acestea vor fi depozitate corespunzător cu indicațiile afișate pe ambalaj. Pilulele care nu au fost recomandate de medic, nu trebuie folosite pentru a nu cauza moartea sau suferința bolnavului.

Numărul vizitatorilor trebuie să fie mic pentru a nu obosi persoana bolnavă. Perioada de vizită se încadrează până la maximum zece minute, interval de timp în care trebuie evitate întrebările incomode referitoare la boală sau alte aspecte neplăcute.

Atitudinea celor care înconjoară bolnavul trebuie să fie îngăduitoare și plină de speranță.

Întrebări:

Ce condiții trebuie să îndeplinească camera în care este îngrijit bolnavul ?

Care sunt trăsăturile de personalitate ale celui care are grijă de bolnav ?

Cum trebuie respectat programul bolnavului ?

Care este rolul medicamentelor ?

Ce trebuie să știm despre administrarea acestora ?

Bibliografie:

F. Măntescu, V. Cristoloveanu – „Anatomia și fiziologia omului, manual pentru clasa a VIII-a” , Editura Didactică și pedagogică, București, 1978
I.Musu, A. Taftan – „Terapie educațională integrată”, Editura Pro Humanitate, 1997

D. Grigoroaie, coordonator – „Optimizarea metodologiei Didactice”, C.C.D. Neamț, 2002

„Plan cadru de învățământ pentru clasele/grupele din învățământ special/de masă care școlarizează elevi cu deficiențe moderate sau ușoare (Ordinul Ministerului Educației și Cercetării nr. 4297/08.09.2005)”

<http://www.ingrijireacasa.ro/:fotografii>





Rezultatul studiului efectuat concluzii asupra cercetării efectuate

*Profesor de sprijin: Irina Bălătescu
Centrul Școlar pentru Educație incluzivă
"Alexandru Roșca", Piatra Neamț*

Activitatea terapeutic-recuperatorie „ VREAU SĂ FIU INFIRMIER LA DOMICILIUL”, ajută elevii cu cerințe educaționale speciale să înțeleagă necesitatea ajutorului celorlalți semeni în situații vulnerabile ale vieții.

Pe lângă însușirea cunoștințelor cu caracter medical în vederea organizării și implementării „Educației pentru Sănătate”, elevii își dezvoltă structurile cognitive și afective necesare integrării sociale.

Legarea cunoștințelor de viață cotidiană cu cele însușite în timpul activității instructiv educative și terapeutic- recuperator cu parte aplicată a ariei curriculare : „ Educația pentru sănătate” mijlocește însușirile cunoștințelor cu caracter medical în vederea pregătirii și implementării comportamentelor necesare pentru a îngriji un bolnav la domiciliu.

Condițiile necesare vindecării persoanei bolnave sunt elemente esențiale care ajută infirmierul de acasă să-și folosească resursele psihice și fizice și să dezvolte capacitatea înțelegerii necesității unei alimentații corecte la orele indicate de medic.

Comunicarea, cooperarea, colaborarea , însoțite de o ținută îngrijită, respectarea orelor pentru a administra bolnavului medicația, alimentația necesară în programul recuperator, timpul acordat îngrijirii bolnavului în depășirea suferinței fizice și psihice vor crea deprinderi necesare vieții cotidiene fiecărui elev cu cerințe educaționale speciale.

Folosirea metodelor participativ active, obținerea unui feed back continuu au determinat elevii să participe la cercul „VREAU SA FIU INFIRMIER LA DOMICILIUL”.

*Profesor de sprijin: Anca Luca
Centrul Școlar pentru Educație incluzivă
"Alexandru Roșca", Piatra Neamț*

La activitatea „VREAU SĂ FIU INFIRMIER LA DOMICILIUL” au participat elevi cu cerințe educaționale speciale.

Aceștia au înțeles care sunt condițiile necesare pentru locația în care se desfășoară îngrijirea bolnavului (colaborarea infirmier- pacient), identificând aspectele esențiale necesare activității recuperatorii.

Aspectul îngrijit, atitudinea binevoitoare, înțelegătoare întregesc tabloul personalității infirmierului la domiciliu.

Astfel au fost dobândite capacități de reproducere a activității zilnice, elevii și-au însușit noțiuni referitoare la:

- condițiile camerei celui aflat în suferință;
- caracteristicile de personalitate ale infirmierului;
- reguli pentru respectarea celui bolnav;
- reguli pentru administrarea medicamentelor.

Capacitățile de coordonare a activităților în timpul jocurilor de rol și a învățării interactive, activizarea instruirii și a activității elevilor în funcție de dezvoltarea ontogenetică și capacitățile intelectuale, ajută la dezvoltarea „educației pentru sănătate” și atitudini de asumare a responsabilității.

Susținerea psihică și fizică a persoanei bolnave aduc momente de relaxare însoțite de o bună comunicare, cooperare și colaborare care au determinat elevii cu cerințe educaționale speciale să opteze pentru cercul „VREAU SĂ FIU INFIRMIER LA DOMICILIUL”.

Elevii își vor dezvolta astfel capacitățile empatice și cognitive necesare ajutorării semenilor în nevoie.

Special proiect - Despre prietenie prin intermediul computerului Ediția a IV-a (2016– 2017)

Profesor psihopedagog Mihaela Boantă,
Centrul Școlar pentru Educație Incluzivă "Maria Montessori" Constanța

Scurtă descriere a proiectului

Ideea acestui proiect vine ca un răspuns la mai multe întrebări pe care mi le-am pus în legătură cu identificarea unei metode de colaborare/ comunicare/ parteneriat cu școlile/ elevii cu care am mai încheiat acorduri de parteneriat dar care s-au diminuat pe parcursul timpului deoarece ne confruntăm cu mici probleme legate de partea logistică a acestor activități: lipsa autoturismelor necesare deplasării copiilor de la o școală la alta, lipsa personalului autorizat pentru însoțirea copiilor (specific faptul că eu lucrez într-un Centru Școlar pentru Educație Incluzivă– centru ce se ocupă cu educarea și terapia copiilor cu dizabilități psihice și asociate), precum și obligația obținerii de tot felul de autorizații (pentru fotografiere, pentru filmare, pentru deplasare).

Am numit acest proiect **SPECIAL PROIECT** pentru că este dedicat elevilor cu nevoi speciale, și pentru că este special ca și format.

Acest proiect continuă și în anul acesta 2016 – 2017 între instituțiile partenere, cu care s-a încheiat acordul de parteneriat.

1. Aria/ariile curriculare / Domeniul:

Ariile curriculare alese sunt:

- Limbă și comunicare (citire- scriere- comunicare)
- Matematică și științele naturii (educație psihomotrică)
- Arte și tehnologii (abilitare manuală)

2. Limba/limbile folosite/e

- Limba română (pentru început)

3. Clasa / Grupa de vârstă a participanților:

Clasele: a V-a A, I C

CȘEI „Maria Montessori” Constanța

Clasele primare și gimnaziale ale instituțiilor partenere

4. Calendarul proiectului / perioada de desfășurare:

Proiectul se desfășoară pe parcursul unui an școlar (ediția a- IV- a, 2016 – 2017), cu posibilitatea prelungirii în următoarele ediții.

5. Scop / valoarea pedagogica a proiectului:

Tema, concept, cuvinte-cheie



Scopul acestui proiect este acela de a realiza legături de prietenie între elevii școlilor partenere, în vederea socializării, a dezvoltării interesului față de cunoașterea interumană, a sentimentelor de toleranță, înțelegere, acceptare și înțelegere.

Colaborarea are ca scop integrarea în diferite grupuri de elevi, încurajarea părinților de a accepta în jurul propriilor copii și pe cei cu nevoi speciale, înțelegerea faptului că un copil cu CES este special din alte puncte de vedere.

De asemenea acest parteneriat oferă oportunitatea de a face cunoscute noile metode de predare-învățare și socio- comportamentale prin interacțiunea elevilor din școli cu profil diferit prin metode diferite, noi și extrem de utile și ușor de atins, prin activități ce pot fi desfășurate împreună chiar dacă la distanță, ce au rolul de a-i apropia, de a empatiza, sensibiliza, rezultatele fiind valoroase pentru toate părțile implicate.

Toate materialele utilizate și produse ale activității se vor regăsi pe Platforma proiectului: www.specialprojectwikispace.com precum și pe blogul dedicat acestui tip de proiect mboanta73.wix.com/special-proiect

6. Obiective (pentru cadrul didactic coordonator):

-  Facilitarea interrelaționării
-  Cunoaștere și autocunoaștere
-  Autoperfecționare în domenii din alte arii curriculare

7. Obiective (pentru elevi):

-  Familiarizarea elevilor cu C.E.S. cu alte medii școlare;
-  Îmbunătățirea relațiilor de comunicare între elevii celor două școli prin metode mijlocite de tehnologii moderne
-  Însușire de noi metode de învățare – colaborare interumană

8. Rezultate așteptate

-  Realizarea unor acțiuni comune în vederea promovării cunoașterii și voluntariatului în rândul elevilor;
-  Realizarea unor acțiuni comune vizând elevii din unitate cu scopul ameliorativ și distractiv, al formării unor comportamente adecvate de relaționare (toleranță, civism, empatie);
-  Egalizarea de șanse și creșterea stimei de sine;
-  Reducerea numărului de comportamente deviante, prin derularea unor activități pe durata parteneriatului.

9. Derularea proiectului

Program / Activități specifice

Activitățile propuse sunt cele de comunicare prin intermediul tehnologiei computerizate asistate de profesorii îndrumători, transmiterea de mesaje scrise desenate, fotografiate dar și munca în direct prin intermediul camerei web.

Nr. crt.	Activitățile proiectului	Perioada de desfășurare
1	Promovarea proiectului	Noiembrie 2016
2	Prietenie on -line	Februarie 2017
3	Munca noastră e o artă	Aprilie 2017
4	Evaluarea proiectului	Iunie 2017
5		

Activitatea 1

„Promovarea proiectului”

Pregătirea programului pentru anul școlar în curs. Această activitate este dedicată pregătirii temelor pentru anul școlar în curs, stabilirea activităților și a partenerilor implicați, redeschiderea platformei de lucru (continuarea postării de informații pe platforma începută în anul școlar trecut), întocmirea documentației necesare tuturor activităților, promovarea proiectului.

Elevii vor primi diplome personalizate, pentru participare, iar profesorii coordonatori vor primi adeverințe pentru activitate.

Activitatea 2

„Prietenie on-line” activitate interactivă

Această activitate are, ca scop principal, desfășurarea de activități on-line, activități în cadrul cărora elevii parteneri interacționează, se cunosc, își propun sarcini de lucru pe care le vor prezenta la final prin intermediul fotografiilor și în direct.

Elevii vor primi diplome personalizate, pentru participare, iar profesorii coordonatori vor primi adeverințe pentru activitate.

Activitatea 3

„Munca noastră e o artă” - activități practice

Activitatea își propune desfășurarea unei acțiuni comune între parteneri, și anume aceea de a prezenta reciproc tehnici de lucru și produse finale realizate prin tehnici diverse de abilitare manuală

Elevii vor primi diplome personalizate, pentru participare, iar profesorii coordonatori vor primi adeverințe pentru activitate.

Activitatea 4

„Evaluarea proiectului”

Activitate dedicată evaluării întregului proiect prin postarea informațiilor pe platforma și pe blogul proiectului, realizarea mapelor finale cu produsele activității elevilor pe tot parcursul anului școlar.

La finalul fiecărei activități se vor încheia procese verbale și proiecte ale activităților iar la finalul proiectului se va întocmi raportul final.

Elevii vor primi diplome personalizate, pentru participare, iar profesorii coordonatori vor primi adeverințe pentru activitate.

10. Mod de organizare/ colaborare între participanți

Organizarea este realizată de cadrele didactice coordonatoare, documentația este înregistrată la secretariatul școlii și se pune și acordul directorului unității pentru desfășurarea acestui proiect. Cadrele didactice implicate vor accesa adresele și link-urile puse la dispoziție pentru a transmite și înregistra toate documentele și activitățile, vor respecta programul și calendarul proiectului și, bineînțeles, că vor implica și părinții acolo unde se impune acest lucru.

11. Evaluarea participării elevilor

Inițială

Evaluarea inițială se realizează înregistrarea părerilor elevilor legată de această activitate: discuții, chestionare, desene tematice

Pe parcursul proiectului

Pe parcursul proiectului profesorii coordonatori vor fi observatori și vor înregistra toate evenimentele importante pe care le vor analiza separat și pe care le vor înregistra.

Finală

Evaluarea finală este realizată prin întocmirea portofoliilor cu produsele activităților elevilor

12. Încheierea activităților proiectului

Proiectul se încheie printr-o activitate care dă posibilitatea elevilor de a-și exprima părerea și dorința de continuare a colaborării

13. Diseminare

Acest proiect va fi prezentat colegilor profesori în cadrul comisiilor metodice din fiecare școală, se vor da toate detaliile și se vor încheia alte parteneriate.

14. Instrumente web 2.0. utilizate:

- Camerele web ale calculatoarelor
- Adresele de e-mail ale partenerilor
- Link-urile utilizate
- Wiki-ul pe care s-a colaborat



Echipa de proiect:

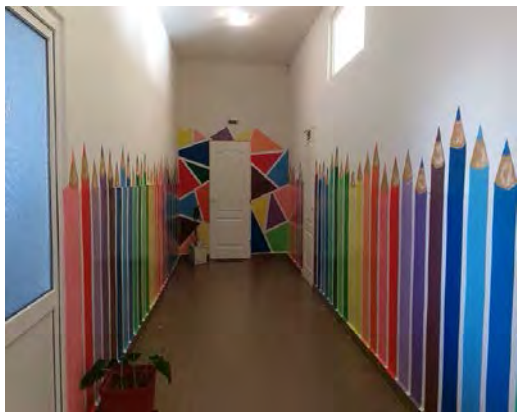
Director, Giubernea Roxana

Efectele meloterapiei și cromoterapiei asupra elevilor cu CES

Profesor de sprijin Carmen Ciușca,
Colegiul Tehnic de Transport Feroviar "Anghel Saligny" Simeria

Motto:

*"Muzica și culoarea ajung acolo unde nu ajung cuvintele".
„Se poate exprima prin vorbe ceva mai grandios? Nu este artă mai mare decât cea muzicală”.
Ion Luca Caragiale.*



Muzica a fost folosită în multe culturi în tratarea unor pacienți încă din Antichitate cu rezultate evidențiabile. Ultimul secol a adus o formalizare a cunoștințelor în această arie, permițând maximizarea beneficiilor obținute.

Terapia prin muzică, este o formă de terapie în care muzica este folosită ca mijloc de exprimare, în loc de vorbire. Cu ajutorul ei, pot fi tratate tulburările mentale sau afective, anumite blocaje mentale, agresivitățile ascunse, unele boli psihosomatice și afecțiuni de tipul toxico-dependenței. Era cunoscută încă din Antichitate, ea fiind folosită chiar și pentru a-i încuraja pe cei care plecau la luptă.

La nivel afectiv, muzica este considerată "un motor al emoțiilor și al sentimentelor" (Tastayre, 1968), stimulând zonele afective profunde. Audiția muzicală și expresia muzicală permit echilibrarea afectivă, stenicizarea și restabilirea canalelor de comunicare, o mai bună socializare, integrare/reintegrare școlară și socio-profesională a persoanelor cu diferite disfuncții, tulburări sau boli somatice și psihice.

Meloterapia receptivă sau indirectă rezidă în audierea unor fragmente sau opere muzicale de către subiecți. Dar aceasta nu înseamnă că subiecții sunt pasivi, deoarece activitatea de receptare muzicală solicită prin ea însăși o doză de activism, de trăire afectivă de un anumit specific. Muzica oferită spre a fi ascultată întâlnește "muzica interioară" a auditorului, iar această punere în rezonanță este garantul valorii terapeutice a meloterapiei. Eficacitatea meloterapiei se menține și în cazul subiecților lipsiți de cultură muzicală. Muzica poate să reeveoce și să reînvie pe plan afectiv și pe plan cognitiv "sedimentările" experiențelor noastre existențiale (Preda, 2003).

Ascultând un complex și superb concert de Beethoven, înțelegem de ce muzica clasică este adesea comparată cu arhitectura gotică. Patternurile, detaliile și structura matematică a muzicii de talia celei compuse de Beethoven activează simultan mai multe porțiuni din creierul auditorului, dezvoltând abilitățile de vorbire, funcțiile motorii și atenția. Muzica lui Mozart este adesea utilizată în metoda Thomatis pentru a stimula urechea internă, cu efecte asupra creierului ceea ce poate fi stimulator pentru copiii cu dizabilități de învățare sau pentru cei cu probleme de auz. A fost demonstrat prin studii de imagistică cerebrală cum muzica acționează la cele mai profunde niveluri ale creierului stimulând nu doar zonele care procesează sunetul, ci și zonele responsabile de existența și manifestarea emoțiilor. Conform studiului condus de psihiatrul Georgi Lozanov a arătat cum faimosul concert a lui Bach „Brandenburg Concertos” are puterea de a induce schimbarea frecvenței electromagnetice a creierului la 7.5 cicluri pe secundă, ajutând astfel la o mai bună focusare și concentrare a atenției ceea ce va determina o învățare mai bună. Un alt studiu sub tutela lui Donald Shetler a demonstrat cum muzica lui Tchaikovski a fost utilă pentru dezvoltarea controlului impulsivității, a abilităților de înțelegere a textului și a memoriei de lucru în rândul copiilor diagnosticați cu ADHD.

Așadar, terapia prin muzică este o disciplină generoasă, flexibilă, în care muzica este folosită ca un mijloc creativ, non-verbal, prin care dificultățile elevilor noștri pot fi depășite.

Pe de altă parte, este cunoscut faptul că culorile ne influențează. Majoritatea oamenilor sunt sceptici față de efectele cromoterapiei, deși, unii profesioniști fac apel la culorile în anumite tratamente. Iată câteva exemple de studii, cercetări sau articole publicate pe aceasta temă :

- studiul lui **Vreman** "Light-emitting diodes: a novel light source for phototherapy"

- **Creamer** and **McGregor** de la St John's Institute of Dermatology, London UK au publicat un articol în ianuarie 1998, intitulat "Photo (chemo) therapy: advances for systemic or cutaneous disease",

- **Griffiths** de la University of Manchester, UK, a publicat în iulie 1998 articolul "Novel therapeutic approaches to psoriasis" .

- în octombrie 1998, The Archives of General Psychiatry a adăugat 4 articole despre terapia prin lumină și culorile.

Culorile nu sunt doar o încântare pentru ochi și suflet. Folosite cu pricepere, ele au puterile unui vracî nevăzut. Este dovedit faptul că organismul nostru poate fi influențat în moduri specifice de culorile din jur. Terapia prin culoare este astfel considerată o metodă alternativă noninvazivă de tratament.

Terapia prin culoare poate fi urmată numai prin modalități specifice, având drept scop major să contribuie la reabilitarea și reinserția școlară, profesională și socială a unor persoane aflate în dificultate datorită unor accidente, boli somatice cronice, boli psihice, boli neuro-psihiatrice, dependenței de alcool, dependenței de droguri sau datorită unor deficiențe, tulburări comportamentale, tulburări de conduită etc.

Prin derularea proiectului **"Muzică și culoare"** ne-am propus să schimbăm viața elevilor cu CES, a elevilor cu probleme de comportament, dar și a elevilor care interacționează cu aceștia. Cu fondurile atrase în urma susținerii unui concert caritabil, ne-am propus să achiziționăm un sistem audio performant, necesar pentru difuzarea muzicii clasice în timpul pauzelor. De asemenea, prin intermediul acestui proiect ne propunem să atragem cât mai multe resurse financiare necesare pentru a finaliza picturile și redecărăile cromatice în școală, cu scopul de a îmbunătăți performanța școlară, socială și pentru a dezvolta inteligența emoțională a elevilor.

Dacă vechii greci tratau febra și bolile mintale cu ajutorul muzicii, putem aplica și noi *meloterapia receptivă* sau muzica terapeutică, întrucât aceasta stimulează energia creativă și contribuie la dezvoltarea proceselor cognitive și comportamentale.

Scopul utilizării meloterapiei și cromoterapiei în școală:

- dezvoltă creativitatea;
- se realizează o mai bună relaxare;
- ajută la creșterea puterii de concentrare;
- îmbunătățește starea de spirit;
- diminuează anxietatea;
- ameliorează diversele probleme de sănătate;
- contribuie la reducerea violenței școlare.

Cui se adresează?

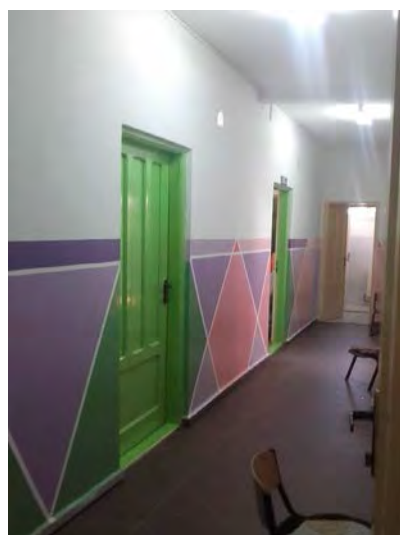
Este indicată pentru **copiii și adolescenții**:

- cu sau fără cerințe educative speciale;
- cu dificultăți de învățare;
- cu deficit senzorial;
- cu autism;
- cu deficiențe fizice;
- cu probleme emoționale sau de comunicare;
- obsesiv- compulsivi;
- agresivi;
- care au nevoie de structură pentru a-și dezvolta anumite aptitudini și comportamente;
- care au nevoie să înțeleagă și să se adapteze la ideile și sentimentele altora păstrându-și, în același timp, identitatea proprie;
- care au nevoie să lucreze împreună cu alții pentru atingerea unor scopuri comune.

Ce vrem să obținem:

- Familiarizarea cu tehnicile art- terapeutice prin muzică și culoare;
- Ameliorarea principalelor vulnerabilități ale elevilor;
- Descoperirea și exersarea unor noi comportamente adaptative;
- Comunicare și interacțiune eficientă;
- Exprimare directă și constructivă a gândurilor și sentimentelor;
- Cunoaștere de sine, acceptarea și valorizarea propriei persoane.

Bazele acestui concept –a fost pus în octombrie 2015 în Școala Gimnazială "Dr. Aurel Vlad" din Orăștie, printr-o activitate experimentală. Atunci au fost pictați primii pereți din școală, gândindu-ne la aceasta ca la o modalitate eficientă în relaxarea psihică și fizică a elevilor. Impactul a fost unul pozitiv. De altfel, am reușit să atragem participarea mai multor cadre didactice din școală. S-au observat schimbări semnificative în comportamentul elevilor, în modul de a comunica cu ceilalți. În următoarele fotografii am surprins câteva zone din școală care au fost îmbrăcate în culoare.





Biblioteca a prins viață, fiind unul dintre cele mai însuflețite colțuri din școală.





Putem trage concluzia în urma acestor activități că, folosind puțină culoare, putem influența foarte mult viața elevilor și sentimentele pe care le au față de școală. De aceea dorim ca lucrurile să nu se oprească aici, să inspirăm cât mai mulți profesori și elevi, să schimbăm destinul unor elevi care nu au

prea multe perspective, să găsim metoda potrivită care îi va determina să vină cu plăcere la școală, să se poată concentra, să ajutăm la dezvoltarea intelectuală și socio-emoțională a elevilor, în special a elevilor cu tulburări de comportament și dificultăți de învățare, să-i ajutăm să dobândească tehnici de mediere a conflictelor, care apar frecvent în timpul activităților școlare.

În urma derulării acestor activități intenționăm să colectăm date necesare pentru derularea unui studiu psihosociologic, pentru a verifica eficiența utilizării acestor metode în activitatea școlară, care să evidențieze dacă există modificări pozitive în comportamentul elevilor, în timpul orelor de curs.

Întrucât tendințele și scopul educației școlare este de a integra toți elevii și de a le oferi șanse egale de reușită, este necesar să implementăm tot mai multe activități nonformale, care nu numai că stimulează dezvoltarea cognitivă, spirituală, interpersonală și socială, dar ajută foarte mult la creșterea interesului școlarilor pentru cunoaștere și a dezvoltării unor trăiri emoționale autentice. Astfel, elevul se adaptează mult mai ușor cerințelor ulterioare ale societății.

În loc de încheiere:

"Eu sunt copilul. Tu ții în mâinile tale destinul meu
Tu determini în cea mai mare măsură, dacă voi reuși sau voi eșua în viață.

Dă-mi, te rog, acele lucruri care mă vor îndrepta spre fericire.

Educă-mă, te rog, ca să pot fi o binecuvântare pentru lume..."

Bibliografie consultată:

Jean-Baptiste Odobeștianu, *Meloterapie și pedagogie socială în tratamentul dependenței de heroină*, Anuarul Grupurilor de Risc, Anul I, 2011:

<http://www.centruisintagma.ro/anul-i-2011.html>

Vasile Preda, *Psihologia deficiențelor vizuale*, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca, 1993

Vasile Preda, *Terapii prin mediere artistică*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2003

Parteneriatul – un prim pas al integrării elevului cu CES în societate

*Propunător: înv. Coconcea Florina
Liceul Tehnologic Special Bivolărie, localitatea: Vicovu de Sus*

Motto: "Nu-i cere florii să se deschidă doar fiindcă-i primăvară, oferă-i căldură și ea va înflori!"

Instituția de învățământ sau școala a fost, este și va fi mereu acel mediu social în care crește, se dezvoltă, se educă și se instruieste omul – copilul – elevul. În acest sens educația nu poate fi efectuată separat de societate, cele două având un anumit scop comun și anume: de a obține cât mai multe beneficii comune. Formarea personalității prin educație și instruire, cu identitatea corespunzătoare, este acțiunea esențială a unei societăți bazată pe echitate, respect și transparență, iar acțiunea prioritară a oricărei unități de învățământ – considerate ca fiind parte componentă a societății, este de a forma omul în limita valorilor axate pe intelect, personalitate, identitate. Iar personalitatea ființei umane se manifestă prin educație și profesionalism, calități acumulate doar într-o instituție de învățământ.

Prin formele sale specifice, activitatea educativă școlară și extrașcolară dezvoltă gândirea critică și stimulează implicarea tinerei generații în actul decizional în contextul respectării drepturilor omului și al asumării responsabilităților sociale, realizându-se, astfel, o simbioză lucrativă între componenta cognitivă și cea comportamentală. În acest sens, strategia activității educative școlare și extrașcolare este proiectată conform unui întreg set de principii, printre care se regăsește și principiul educației centrate pe următoarele valori: *respect, non – discriminare, egalitate, solidaritate, toleranță, adevăr, libertate, integritate, demnitate, onoare, onestitate, originalitate, dragoste, încredere*. Numai împreună, copiii, profesorii și părinții pot face din școală un loc plăcut pentru toți cei implicați în procesul educativ, un mediu bazat pe încredere, comunicare, respect și flexibilitate. Lumea de azi evoluează într-o direcție nouă: învățăm că *nu trăim într-un uni-vers al „excluderii”, ci într-o lume a „includerii”, nu într-o lume a „scindării” ci într-o lume a relației simbiotice între interacțiune și interdependență*.

Participarea la educație a tuturor copiilor, indiferent de cât de diferiți sunt ei necesită găsirea căilor prin care fiecare să fie integrat în structurile care facilitează învățarea socială și individuală. Este vorba de o nouă orientare care pune accentul pe **cooperare, parteneriat, învățare socială și valorizarea relațiilor pozitive** în educație, oferind posibilitatea de a se integra în societate, urmărind scopuri comune. Contextele create de diversele modalități de concretizare a acestui tip de educație: proiecte, manifestări punctuale, aplicații tematice etc., oferă posibilitatea abordărilor interdisciplinare și transdisciplinare, exersarea competențelor și abilităților de viață într-o manieră integrată, de dezvoltare holistică a personalității.

Pornind de la viziunea unei societăți democratice în care școala și comunitatea colaborează pentru educarea unor buni cetățeni, mi-am asumat misiunea de a contribui alături de alți co-legi, la transformarea unității de învățământ în care îmi desfășor activitatea, într-o comunitate școlară capabilă de a acorda șanse egale prin implicarea copiilor din școală, în mai multe parteneriate școlare atât cu comunitatea locală cât și cu instituții co-interesate în formarea și dezvoltarea personalității individuale a persoanelor cu CES. În acest sens s-au derulat și se derulează la nivelul unității de învățământ unde îmi desfășor activitatea, o serie de proiecte educative în parteneriat, la care elevii clasei mele – care sunt elevi cu deficiență de auz au o participare activă alături de ceilalți copii din învățământul de masă, tocmai pentru a încuraja relațiile de prietenie și comunicarea între toți copiii. Am considerat că activitățile desfășurate în comun cu elevii din școlile de masă vor contribui la îmbunătățirea abilităților de comunicare, fapt ce va conduce la un nivel mai ridicat de adaptare și integrare în mediul comunitar și la îmbunătățirea stării afective – condiție esențială a normalizării vieții acestor categorii de persoane. Am pornit de la ideea că voi iniția, derula și facilita inserția socială a elevilor deficienți de auz prin implicarea lor în activități instructiv-educative, care să vizeze atât dezvoltarea abilităților de relaționare și a unui comportament emoțional corespunzător, cât și crearea unor situații în care să fie nevoiți să recurgă la punerea în practică a unui comportament corect, civilizat, în relațiile cu partenerii de joacă.

În continuare voi prezenta pe scurt un astfel de proiect de parteneriat realizat între elevii din clasa mea și elevii unei școli din învățământul de masă:



PROIECT DE PARTENERIAT EDUCAȚIONAL „Vrei să fii prietenul meu?”

MOTTO:

„Ce este toleranța? Atributul umanității.”
Voltaire

INSTITUȚII IMPLICATE ÎN PROIECT:

ȘCOALA GIMNAZIALĂ „D. ONCIUL”
STRAJA, SUCEAVA

LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL
BIVOLĂRIE

INITIATORI ȘI COORDONATORI DE PROIECT:

- Înv. MAXIM BOGDANA, Școala Gimnazială „Dimitrie Onciul” Straja
- Înv. COCONCEA FLORINA, Liceul Tehnologic Bivolărie

MOD DE REALIZARE:

- ❖ Concurs: - jocuri în aer liber: „**MICII CERCETAȘI**”

LOCUL DESFĂȘURĂRII:

- ȘCOALA GIMAZIALĂ STRAJA (localitatea SADĂU, în mijlocul naturii)

SCOPUL PROIECTULUI:

❖ Educarea elevilor în spiritul toleranței, al acceptării persoanelor cu deficiențe, al prieteniei și implicării sociale;

- ❖ Dezvoltarea abilităților de integrare socială prin participarea la concursul pe echipe „**MICII CERCETAȘI**”.

ABILITĂȚI URMĂRITE SPRE DEZVOLTARE:

- EDUCAȚIE EMOTIONALĂ ȘI EDUCAȚIE PENTRU SOCIETATE:
- Empatie, socializare, cooperare, toleranță și acceptare, integrare socială.
- EDUCAȚIE ECOLOGICĂ:

- Manifestarea unor atitudini pozitive față de mediu
- **EDUCAȚIE FIZICĂ:**
- Abilități fizice, viteză de reacție, competitivitate, spirit de echipă

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Pentru copiii de la Liceul Tehnologic Special Bivolărie:

O₁ – participarea cu plăcere și interes la activitățile propuse;

O₂ - creșterea stimei de sine;

O₃- depășirea emoțiilor negative determinate de dizabilitatea pe care o au, în condițiile soci-alizării cu copii fără deficiențe;

- Pentru copiii de la Școala Straja:

O₄ – capacitatea de a percepe perspectiva altor semeni și manifestarea unor atitudini empatice față de problemele cu care se confruntă aceștia;

- Comune:

O₅ - dezvoltarea abilităților sociale, a capacităților de interrelaționare eficientă;

O₆ – dezvoltarea capacității de cooperare, a competitivității și spiritului de echipă;

O₇ – exprimarea liberă a propriilor emoții.

Rezultate așteptate:

- Crearea unei stări emoționale pozitive, în special pentru copiii cu dizabilități ;
- Creșterea stimei de sine;
- Dezvoltarea spiritului de participare în sensul practicării unui comportament civic activ;
- Stimularea exprimării emoțiilor determinate de valori umane ca : altruism, compasiune, toleranță, omenie, respect, cooperare;
- Exprimarea sentimentelor de PRIETENIE;
- Dezvoltarea abilităților sociale și continuarea unor relații de prietenie;
- Manifestarea unor atitudini pozitive față de mediul înconjurător.

Este cunoscut faptul că școala este principala instituție de socializare a oricărui copil, includerea copiilor cu CES în toate activitățile din viața școlară, cât și în activitățile extrașcolare fără discriminare, vor contribui la dezvoltarea acelor valori morale bazate pe: toleranță, implica-re, solidaritate, responsabilitate socială, respectul pentru ceilalți, înțelegerea perspectivei celorlalți și cooperare. Fiecare copil are dreptul la educație și merită să i se acorde o șansă, învățând împreună, copiii învață să trăiască împreună, să se accepte și să se ajute la nevoie. Tocmai acesta a fost scopul parteneriatelor inițiate cu școli din învățământul de masă, în care am încercat să antrenăm întreg colectivul clasei prin implicarea elevilor în activități sociale cu caracter ludic, educativ, care oferă șanse egale, posibilități de dezvoltare a spiritului de cooperare și stimuli de integrare socială și societală, precum și stabilirea unor relații de prietenie, prin adoptarea unui comportament conștient, responsabil, compatibil de înțelegere și toleranță.

În concluzie, dimensiunea inter- culturală a unui proces educativ de calitate joacă un rol deosebit de important în societatea modernă prin capacitatea sa de a îmbogăți creativ sistemul general de valori, dar și prin abilitatea sa de a împărtăși în mod efectiv aceste valori cu cei din jurul nostru. Acest fenomen va avea o consecință logică și necesară dezvoltării inevitabile a unor relații bazate pe toleranță, înțelegere și flexibilitate între cetățenii lumii de azi, iar percepția socială asupra deficienței sau handicapului de un anumit tip va acționa în sensul orientării atitudinilor în procesul de integrare socială a persoanelor cu deficiențe.

Rolul activităților extracurriculare în dezvoltarea copiilor cu cerințe educative speciale

prof. Daniel Comaniciu
Liceul Tehnologic Special „TRINITAS”

Prin dinamismul, prin flexibilitatea și permanenta deschidere spre inovații, societatea modernă solicită un model al personalității umane capabilă să facă față cerințelor secolului XXI care s-a anunțat ca un mileniu al schimbărilor continue.

Educația devine astfel principalul vector al progresului social, iar exigențele timpului impun noi abordări și valorificări ale științelor psiho-pedagogice, politice, social-economice în scopul formării unei generații tinere capabile să asigure un nivel de bunăstare a vieții, o interacțiune socială sporită,

condiții optime pentru dezvoltarea umană.

Activitatea din afara clasei și cea extrașcolară ocupă un loc foarte important în ansamblul influențelor educative. Activitatea extrașcolară, ca segment al educației, asigură în mare parte transferul în practică a cunoștințelor acumulate de către elevi cu CES în cadrul programului standard de ore obligatorii (curriculum formal). Aceasta oferă elevului deprinderi practice de a implementa efectiv cunoștințele teoretice acumulate.

În ultimii ani, în cadrul instituțiilor școlare s-a

afirmat un sistem de activități extrașcolare, care se perfecționează în permanență, tendința de dezvoltarea fiind orientarea spre satisfacerea intereselor și opțiunilor individuale ale elevilor. Profesorul în activitatea sa se axează mai mult pe doleanțele elevilor, urmărind totuși să valorifice tradițiile, învățarea prin cooperare, stimularea participării active.

Astfel apar tot mai multe activități extrașcolare: serbări și evenimente școlare, excursii și drumeții, vizite de documentare, acțiuni de voluntariat, toate acestea vizând formarea unor competențe civice și sociale care să orienteze copilul cu CES spre succesul integrării sociale.

Însă obiectivul fundamental al educației trebuie să permită fiecărui copil cu CES să-și urmeze drumul personal de creștere și dezvoltare, oferind suportul necesar pentru:

- dobândirea cunoștințelor, deprinderilor, atitudinilor și conduitei necesare activităților viitoare din școală;
- dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă, în funcție de ritmul propriu și de trebuințele sale, sprijinind formarea autonomă și creativă;
- dezvoltarea capacității de a intra în relație cu ceilalți copii, cu adulții și cu mediul pentru a dobândi cunoștințe, deprinderi, atitudini și conduite noi;
- descoperirea de către fiecare copil a propriei identități și formarea unei imagini de sine pozitive.

Pregătirea copiilor pentru școală a fost și este o problemă de mare actualitate mai ales în condițiile intensificării și accelerării întregului proces de învățământ, a schimbărilor inițiate de minister, dar impuse de exigențele sociale de dezvoltare personală.

Activitatea extracurriculară în sine, prin structură și conținut specific, este firesc complementară activității de învățare, iar după o clasificare UNESCO, educația de dincolo de procesul de învățământ, dar care trebuie să respecte reperele oricărei activități didactice:

- a) comunicarea;
- b) etica relațiilor profesor-elev;
- c) strategii de management cu: proiectarea, implementarea și evaluarea activității.

Activitățile extracurriculare trebuie să pună în valoare responsabilitatea individuală și în grup, socializarea, autocontrolul, realizarea de sine prin conformism, dar și prin independență.

Pentru succesul și complementaritatea activităților desfășurate în afara orelor de curs trebui să se țină cont de o îmbogățire atât pe orizontală și pe verticală a cunoștințelor asimilate, încurajând continuarea și acasă, cu discuții asupra posibilității de a-și gestiona creativ timpul liber, stimulând apariția „hobby-urilor” și descoperiți și cultivați talente.

Având un caracter atractiv, elevii cu CES participă într-o atmosferă de voie bună și optimism, cu plăcere și dăruire, la astfel de activități.

Activitatea extrașcolară generează relații de prietenie și ajutor reciproc, educând simțul civic și o atitudine justă față de colectiv și individ.

Activitățile extracurriculare pot fi direcționate pe

următoarele repere:

❖ **ACTIVITĂȚI DE PROTECȚIA PERSOANEI:** cu accent pe activități de educație rutieră, educație P.S.I., norme elementare de protecție civilă.

❖ **ACTIVITĂȚI IGIENICO-SANITARE:** prin parteneriate educaționale încheiate cu diverși medici, concursuri tematice, scenete pe teme sanitare, carnavaluri, expoziții de desene și colaje.

❖ **ACTIVITĂȚI CULTURAL-EDUCATIVE:** în cadrul cărora se pot diferenția următoarele paliere:

o **activități educative axate pe zile tematice** (v. Calendarul U.N.E.S.C.O.): Ziua Mondială a Pământului, Ziua Mondială a Sănătății, Ziua Mondială pentru Climă, Ziua Mondială a Protecției Naturii și Mediului Înconjurător, Ziua Mondială a Nutriției, Ziua Internațională a Copilului, Ziua Europei s.a.m.d.

o **activități dedicate evenimentelor naționale și locale:** 15 ianuarie, 24 ianuarie, 8 martie, Ziua eroilor, 1 decembrie, etc

o **activități desfășurate în cercul de creație artistică –plastică și practică** care au avut ca scop participarea cu desene, picturi, colaje, felicitări, la concursuri internaționale, naționale și interjudețene

o **vizionarea unor filme, spectacole de teatru, de teatru de păpuși precum și a unor emisiunilor tv** specifice vârstei lor, poate constitui o sursă alternativă de informații, dar în același timp și un punct de plecare în organizarea unor acțiuni interesante, astfel făcând cunoștință cu lumea artei, științei și tehnicii

o **sărbătorirea unor zile de naștere în cadrul festiv** pot avea un impact pozitiv asupra copiilor oferind copiilor cu CES momente de ținută estetică, distracție, satisfacție, stimă de sine, etc

o **activități sportive și turistice:** cu accent pe întreceri sportive, drumeții, excursii, vizitele la muzee, expoziții, monumente și locuri istorice, case memoriale

❖ **ALTE ACTIVITĂȚI DE CUNOAȘTERE A MEDIULUI ÎNCONJURĂTOR:** excursii de observare a mediului înconjurător cu schimbările din natură specifice fiecărui anotimp, cu activități de îngrijire a unor spații verzi sau zone de joacă, vizând în același timp formarea afecțiunii față de natură, față de om și realizările sale. Copiii pot reda cu mai multă creativitate și sensibilitate, imaginea realității, în cadrul activităților de desen și modelaj, iar materialele pe care le pot colecționa, pot fi folosite în activitățile practice, în jocurile de creație.

Activitățile extrașcolare mai sus enumerate și analizate sunt apreciate nu numai de copii dar și de profesori deoarece:

- ✓ valorifică și dezvoltă interesele și aptitudinile copiilor;
- ✓ organizează timpul liber al copiilor într-o manieră plăcută și relaxantă contribuind la optimizarea procesului de învățământ;
- ✓ activitățile au un caracter recreativ, iar formele de organizare sunt din cele mai ingenioase;
- ✓ copiii cu CES își pot manifesta în voie spiritul de inițiativă;
- ✓ participarea liber consimțită, necondiționată,

devine un puternic suport pentru o activitate susținută cu un efect pozitiv pentru munca desfășurată în grup;

- ✓ au un caracter colectiv, fapt care conduce la consolidarea legăturii dintre elevi, îi învață să trăiască, să aparțină unui grup;

- ✓ activitățile sunt caracterizate de optimism și umor;

- ✓ se creează un sentiment de siguranță și încredere tuturor participanților;

- ✓ contribuie la dezvoltarea armonioasă a copiilor.

În concluzie, a putea spune că legăturile culturale sunt benefice și importante, deși fiecare națiune are tradițiile și obiceiurile sale, schimburile de experiențe interculturale pot oferi un plus în dezvoltarea socială, iar activitățile extrașcolare reprezintă un mod activ prin care copilul cu CES își poate „diversifica cultura, dezvolta intelectul, fiind în același timp și distractivă”. Aceste activități sunt binevenite în viața elevului, modificând pozitiv comportamentul social, ajutând la întreținerea și legarea unor relații interumane viabile care pot consolida și conduce la bunăstarea unei zone și la instaurarea unui sistem de cooperare.

Bibliografie:

Ionescu, M., Chiș, V., *Mijloace de învățământ și integrarea acestora în activitățile de instruire și autoinstruire*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2001;

Vlăsceanu, Gheorghe, coord., Neculau, Adrian, *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*, Editura Polirom, 2002.

Păun, E., Iucu, R., *Educația preșcolară în România*, Editura Polirom 2002

Lespezeanu, M., *Tradițional și modern în învățământul preșcolar*, Editura S.C. Omfal, București, 2007;

Duțu, V., Șerban, G., Călin, M., Popa, V., Soare, D., Pletea, G., Drăghici, M., Constantin, N., *Aplicarea noului curriculum pentru educație timpurie – o provocare?*, Editura Diana, 2008

Comunicare și educație culturală în școală Inovare și creativitate în cadrul activităților extrașcolare

Profesor: Costandache Cătălina

Liceul Tehnologic Special „Trinitas”, Tg. Frumos, Iași

Viața obișnuită a școlii nu oferă întotdeauna profesorului prilejul de a-l observa pe elev în situații caracteristice, de aceea este necesar să fie create situații experimentale care să pretindă elevului un comportament simplu sau complex prin care să dezvăluie lumea sa interioară, preocupările și interesele, convingerile și îndoielile, speranțele și idealurile sale.

Activitatea extrașcolară și rolul acestui tip de activitate în educație

În școala contemporană eficiența educației depinde de gradul în care se pregătește copilul pentru participarea la dezvoltarea de sine și de măsura în care reușește să pună bazele formării personalității copiilor sub aspect psihointelectual, fizic și socioafectiv, pentru o cât mai ușoară integrare socială. Învățământul și-a asumat în ultimii ani o nouă perspectivă asupra funcționalității și evoluției sale. Se vorbește tot mai des de parteneriat educațional, de activități extracurriculare ca o alternativă sau soluție la problemele cu care se confruntă educația.

Complexitatea finalităților educaționale impune îmbinarea activităților curriculare cu cele extracurriculare iar parteneriatul educațional, ca set de intervenție complementară, apare ca o necesitate.

Activitatea extrașcolară trebuie privită ca un factor pozitiv care vine în sprijinul dezvoltării instituției, presupune participarea activă a tuturor celor implicați și constituie în același timp un punct forte în vederea

stabilirii unei interacțiuni constructive între partenerii implicați, motivația fiind integrarea școlii în mediul comunitar și participarea activă la formarea viitorilor adulți și cetățeni.

Educația copilului este o acțiune care presupune schimb de experiențe, de valori între adulții care îl susțin în dezvoltarea sa și cu care intră în contact, motiv pentru care trebuie acordată în regim prioritar importanța cuvenită partenerilor educaționali.

Activitatea extrașcolară joacă un rol important în creșterea și dezvoltarea elevilor. Aceste preocupări suplimentare oferă elevului posibilitatea de a se mișca, de a interacționa, de a se relaxa, de a se exprima liber, de a descoperi, de a experimenta. Orice activitate școlară poate deveni extrașcolară prin prelungirea ei într-un context exterior școlii.

Activitatea extrașcolară contribuie la gândirea și completarea procesului de învățare, la dezvoltarea aptitudinilor elevilor, la organizarea plăcută a timpului liber. Având un caracter atractiv elevii participă cu dăruire la astfel de activități.

Obiectivul general al oricărei acțiuni extracurriculare trebuie să fie dezvoltarea unei serii de categorii de conduite necesare în viață: curiozitate, investigație, originalitate și independență în gândire și acțiune, imaginație, fantezie, perseverență.

Toate instituțiile partenere promovează asigurarea egalității șanselor în educație, revigorarea spiritului civic și a mentalităților comunitare, promovarea dialogului, transparenței și a comunicării

deschise, încurajarea inițiativei și a participării la proiecte educaționale, dezvoltarea colaborării și cooperării, încurajarea autodisciplinii și a responsabilității, dezvoltarea personalității copilului și integrarea lui în societate.

Caracterul formativ al excursiei o premiază a creativității în cadrul activităților extrașcolare

Creativitatea este considerată funcția sau aptitudinea inventivă a imaginației care face posibilă creația. A crea înseamnă, în egală măsură, a realiza lucruri unice, utile, valoroase atât în plan material și ideatic pentru un individ sau un grup care dispune de aptitudini și condiții specifice procesului creator.

Excursia este o activitate didactică bazată pe interdisciplinaritate și munca în echipă, pe o tematică stabilită anterior. Conținutul didactic al excursiei este mult mai flexibil și mai variat decât al lecțiilor desfășurate în sala de clasă. Elevii participă cu mai mult entuziasm și optimism la aceste acțiuni, lărgindu-și în acest fel orizontul de cunoaștere prin contactul direct cu realitatea. Prin mijloacele pe care le propune, excursia învioră activitățile școlare, stimulează curiozitatea, dorința de a descoperi lucruri noi, formează o atitudine pozitivă, prilejuiește trăiri, sentimente, întrebări, răspunsuri. Este o formă de activitate cu caracter atractiv și mobilizator în care abilitatea creativă ține de dimensiunile constructive ale aptitudinilor, dar și de dimensiunile valorice ale personalității fiecărui elev.

Plecând de la premiza că elevii sunt liberi și nu îngrădiți, indiferent de forma de activitate extrașcolară, excursia contribuie în unanimitate la

însușirea unor cunoștințe importante, favorizează dezvoltarea intelectuală, fizică, șlefuieste atitudini și educă comportamente. Elevii își suplimentează formarea și dezvoltarea personală, își lărgesc orizontul informațional, cultural- științific, moral, civic, devin mai receptivi, mai creativi.

Excursiile organizate în cadrul școlilor își propun ca obiectiv principal familiarizarea, vizitarea unor obiective culturale încărcate de istorie, povești, amintiri, trăiri, retrairi, emoții. Avantajele acestei forme de organizare sunt: contactul cu lumea reală, observarea și studierea fenomenelor în condiții naturale și sociale, dezvoltă deprinderea de a se descurca într-un mediu diferit, dezvoltarea atenției etc. Pășind pe urmele marilor poeți, scriitori, domnitori, artiști, elevii înțeleg, acumulează, fixează cunoștințele și informațiile transmise în cadrul lecțiilor predate în sala de clasă. Impresiile de final au fost profunde. Elevii au fost pătrunși de gânduri, de vise, de încântare, au rămas impresionați și hotărâți să mai repete și alte experiențe.

Excursiile sunt întotdeauna prilej de bucurie, relaxare, cunoaștere. De aceea elevii sunt încântați de organizarea lor. De asemenea reprezintă un prilej de a cunoaște alte dimensiuni ale educației copilului, de manifestare psihică și adâncire a relației elev-elev, elev-cadru didactic, elev-cadru didactic-părinte.

Model proiect de activitate extracurriculară **Vizită de studiu la instituții culturale prin împrejurimile orașului Tg. Frumos, Iași** în cadrul proiectului județean **Tradiții-obiceiuri prin cuvânt și imagine**.

Proiect de activitate extracurriculară

-Excursie-

Programul școala altfel: **SĂ ȘTIM MAI MULTE, SĂ FII MAI BUN**

Denumirea proiectului: *Vizită de studiu la instituții culturale prin împrejurimile orașului Tg. Frumos, Iași* în cadrul proiectului județean **Tradiții-obiceiuri prin cuvânt și imagine**

Propunători:

LICEUL TEHNOLOGIC SPECIAL TRINITAS

Loc.,TG. FRUMOS, Jud. IAȘI Str. PETRU RAREȘ Nr. 35,Tel./ Fax 0332 805925/ 0332 805924 reprezentat prin director, prof. Judeanu Iosif

Coordonatori:

prof. Costandache Cătălina

prof. Vasilencu Mihai

prof. ing. Havrici Doina

TEMA: *Tradiții și obiceiuri la români*

TIPUL ACTIVITĂȚII: activitate educativ culturală

ARGUMENT:

Vizita de studiu este o formă de dezvoltare profesională/ formare continuă de tip informal, proces ce durează o viață prin care fiecare persoană dobândește cunoștințe, îndemnări, aptitudini și înțelegere din experiențele zilnice.

Educația informală furnizează:

- O sensibilizare la contactul cu mediul ambiant:
- Momentul declanșării unui interes de cunoaștere pentru subiect:
- Posibilitatea unei explorări personale fără obligații sau prescripții ferme:
- O marjă de libertate de acțiune pentru elaborarea unui proiect personal:
- Posibilitatea de a gestiona propriul proces de formare
- „încărcarea” timpului liber cu activități recreative, productive, care să aducă bucuri și împliniri persoanei în cauză, tonifiind existența și accentuând gustul de a trăi.

Ieșirea din mediul obișnuit al sălii de clasă stimulează curiozitatea cadrelor didactice, motivându-i pentru formarea și dobândirea competențelor profesionale, însușirea unor metode de informare și de documentare independentă, care oferă deschiderea spre autoinstruire, spre învățare continuă, a căror cunoaștere concură la formarea personalității lor viitoare de români integrați în lumea europeană și mondială.

Educația pentru cultură trebuie să se afle în centrul preocupărilor societății românești actuale. Cunoștințele culturale sunt esențiale pentru dezvoltarea personală a copiilor, adolescenților și adulților tineri și, din acest motiv, ea trebuie percepută ca fiind unul dintre aspectele esențiale ale educației acestora. Este important să stimulăm elevii în a desfășura activități cu caracter experimental și demonstrativ care să contribuie la păstrarea elementelor care definesc patrimoniul istoric, religios, tradițional și cultural al poporului român. Sensibilizarea elevilor cu privire la istorie, religie, obiceiuri, tradiții ale poporului român au ca finalitate consolidarea abilităților elevilor de a descoperi, investiga și interpreta izvoare istorice, religioase, culturale.

Mergând pe urmele marilor domnitori, poeți, scriitori, pictori, compozitori, artiști populari păstrători de tradiții și obiceiuri se pot cunoaște mai bine viața, gândurile și sentimentele acestora, se pot lumina mai puternic și în înțelesuri mai profunde.

GRUP ȚINTĂ:

Grup de 13 elevi de la Liceul Tehnologic Special *Trinitas* Târgu Frumos

FORME DE ORGANIZARE:

Vizita de studiu, urmărește îmbinarea și o alternanță sistematică a activităților bazate pe efortul individual al cadrelor didactice (documentarea după diverse surse de informare, observația proprie) cu activitățile ce solicită efortul colectiv (de echipă, de grup) de genul discuțiilor, asaltul de idei, joc de rol etc.

SCOP: *Obiectul prezentului proiect îl reprezintă colaborarea dintre aplicant și partener în vederea organizării și desfășurării de activități pentru dezvoltarea profesională/ formare continuă de tip informal – nonformal*

OBIECTIVE: Pentru viitor obiectivele educației trebuie să fie infuzate de conotații culturale care obligă la orientarea școlii spre cultivarea valorilor universale autentice în jurul a patru obiective majore:

1. **Identificarea dimensiunii culturale și științifice**
2. **Afirmarea și îmbogățirea identităților culturale**
3. **Lărgirea participării tuturor la viața culturală**
4. **Promovarea cooperării culturale internaționale**

LOCUL DE DESFĂȘURARE: Instituții culturale din împrejurimile orașului Tg. Frumos, Iași (*Muzeul Arheologic Cucuteni, Muzeul Meșteșugarului, Casa memorială V. Alecsandri, Castelul de la Miclăușeni, Cetatea dacică Cotnari, Casa memorială I. Neculce*)

NUMĂR DE PARTICIPANȚI: 13 elevi și 3 profesori însoțitori

DURATA: aprilie 2016

TRASEUL: Tg. Frumos - Mircești, Miclăușeni, Cotnari- Cucuteni- Tg. Frumos

EVALUAREA:

- Va avea loc la întoarcerea din vizită prin genul discuțiilor, asaltul de idei, impresii, sugestii, comentarii
- Discuție liberă *Final de vizită de studii: puncte tari-puncte slabe*
- Albumul vizitei de studii – fotografii.



Bibliografie:

Constantin Parfene, 1999, *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală*, Ed. Polirom, Iași,
 Emanuela Ilie, 2008 *Didactica literaturii române*, Ed. Polirom Iași,
 Floareș J. Daniela, 2011, *Învățarea prin proiecte. Propuneri de aplicații practice*. În manualul Simpozionului Național cu Participare Internațională Kreatikon, Ed. Spiru Haret, pag. 84, Iași,
 Irina Pata: <http://literaturapsy.blogspot.com>.
 Neacșu Gheorghe, *Psihologia receptării artistice*, [http://facultate.regielive.ro /cursuri/psihologie/psihologia-artei-arta-1661.html](http://facultate.regielive.ro/cursuri/psihologie/psihologia-artei-arta-1661.html).
 Nicolae Mărgineanu, 1971, *Psihologie și Literatură*, Ed. Dacia, Cluj,
 Vistian Goia, 2002, *Didactica limbii și literaturii române pentru gimnaziu și liceu*, Ed. Dacia, Cluj,
 Creangă Ion, 1987, *Amintiri din copilărie*, Ed. Cartea Românească, București,

**Proiect de parteneriat educațional interdisciplinară
„O viață mai bună și mai frumoasă”- dincolo de prejudecăți**

*Prof. Danilov Iulia, Prof. Radu Mariana,
Clubul copiilor Gura Humorului*

CLUBUL COPIILOR
GURA HUMORULUI
Str. 1 Mai, nr. 9

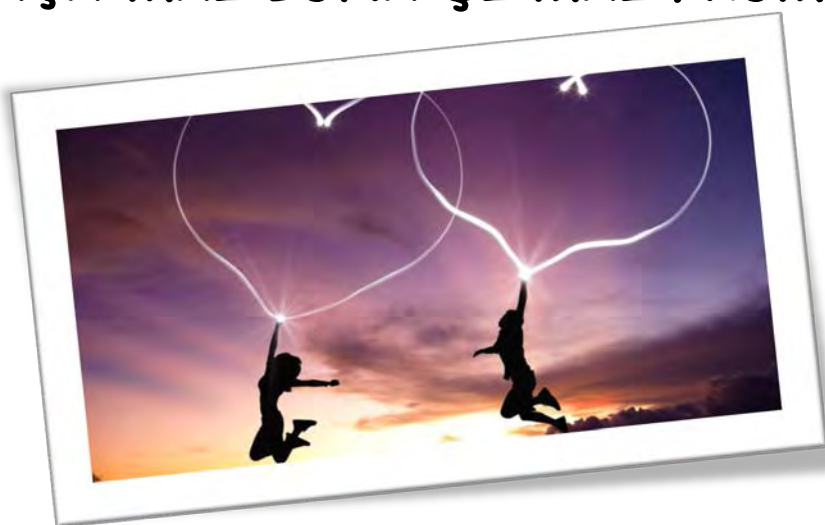
C.S.E.I. „SF. ANDREI”
GURA HUMORULUI
Str. Parcului nr. 1-3

NR. ____ / ____

NR. ____ / ____

PROIECT DE PARTENERIAT EDUCAȚIONAL INTERDISCIPLINAR

„O VIAȚĂ MAI BUNĂ ȘI MAI FRUMOASĂ”



Coordonatori proiect:

Prof. Mariana Radu – cerc: *Educație civică / desen/pictură*
Prof. Iulia Danilov – cerc: *Operare și jocuri pe calculator*

Clubul Copiilor Gura Humorului
Director,
Prof. Maria Macarov

C.S.E.I. ”Sf. Andrei” Gura Humorului
Director,
Prof. Mihai Ciocoiu

**PROIECT DE PARTENERIAT EDUCAȚIONAL INTERDISCIPLINAR
„O VIAȚĂ MAI BUNĂ ȘI MAI FRUMOASĂ”
- Dincolo de prejudecăți -**

**Profesor: Mariana Radu – Clubul Copiilor Gura Humorului
Profesor: Iulia Danilov – Clubul Copiilor Gura Humorului**

PROTOCOL DE PARTENERIAT

Încheiat între:

Clubul Copiilor Gura Humorului, reprezentat prin prof. Maria Macarov - director și prof. Iulia Danilov și Mariana Radu - COORDONATORI PROIECT

ȘI

C.S.E.I. ”Sf. Andrei”, reprezentat prin prof. Mihai Ciocoiu—director

Obiectul protocolului:

Realizarea obiectivelor cuprinse în proiectul educațional:

„O VIAȚĂ MAI BUNĂ ȘI MAI FRUMOASĂ”

Activitățile se vor desfășura între:

- elevii înscriși la cercurile de educație civică și de operare și jocuri pe calculator, coordonate de prof. Mariana Radu și Iulia Danilov de la Clubul Copiilor Gura Humorului;

ȘI

- elevii claselor primare/gimnaziale –C.S.E.I. ”Sf. Andrei” Gura Humorului;

Durata proiectului: anul școlar 2017-2018.

Activitățile se vor desfășura după un program stabilit de comun acord de către coordonatorii proiectului și partenerii lor, pentru atingerea scopului și realizarea obiectivelor propuse.

ARGUMENTAREA PROIECTULUI

MOTTO:

„Fiecare individualitate are rostul ei sub Soare. Cunoaște-ți steaua! Nimeni nu-i atât de oprosit încât să nu și-o aibă, iar dacă este nenorocit, e din pricină că nu și-o cunoaște...”

Baltasar Gracian–„Oracol manual”

Școala reprezintă un loc unde elevii se instruiesc, dar este și un loc unde se stabilesc relații, se promovează modele, valori, se creează condiții pentru dezvoltarea cognitivă, afectivă și morală a copiilor. Este un grup al cărui membrii depind unii de alții, fiind supuși unei mișcări de influențare reciprocă.

Cluburile/Palatele Copiilor sunt unități de învățământ în cadrul cărora se desfășoară acțiuni instructiv-educative specifice, prin care se aprofundează și se diversifică cunoștințe, se formează, se dezvoltă și se exersează competențe potrivit vocației și opțiunii copiilor și se valorifică timpul liber al copiilor prin implicarea lor în proiecte educative. Avem ca prioritate pregătirea elevilor pentru o lume în schimbare, formându-le capacități, deprinderi și competențe care să le permită să-și găsească locul și menirea socială.

Educație civică și calculator, calculator și educație civică! Interdependența este justificată de nevoia de a-i iniția pe elevi în practicarea unui comportament civic (atât în viața reală cât și în cea virtuală): activ, liber, responsabil, tolerant, deschis, comunicativ, reflexiv, autoevaluativ – într-o societate democratică. În același timp au posibilitatea de a valorifica experiența specifică vârstei prin accentuarea dimensiunilor afectiv-atitudinale asociate cu cele cognitive.

Astfel, Educația pentru democrație este un proces de lungă durată, iar elevii sunt implicați în viața socială prin apartenența la familie, la grupurile de joc și de învățare, dar și prin relațiile specifice pe care ei le pot stabili cu diverse instituții și organizații din comunitatea în care trăiesc – școala, biserica, primărie, organizații nonguvernamentale. De aceea - ținând cont de era în care trăim și de amploarea dezvoltării tehnologiei - procesul de socializare, indiferent de tipul abordat, poate și trebuie să înceapă cât mai timpuriu!

Derularea proiectului „**O viață mai bună și mai frumoasă, dincolo de prejudecăți!**” are drept motivație entuziasmul și deschiderea cu care reacționează copiii, la această vârstă, la stabilirea de relații noi de prietenie fără discriminări, dar și efectul benefic pentru formarea de noi competențe digitale prin activități non-formale. În alt sens, școala trebuie să răspundă permanent nevoilor societății pe care o deservește, să se situeze cu un pas înaintea schimbărilor pe care progresul și dezvoltarea științei și tehnicii le va produce inevitabil, să prevadă și să prevină efectele negative asupra personalității viitorului cetățean, pregătindu-l încă de la o vârstă fragedă să se integreze ritmului de viață tot mai alert, pe de o parte, și să știe cum să relaționeze în cadrul societății, pe de altă parte. Aceste două aspecte sunt o prioritate la fel de importantă ca și pregătirea școlară, pentru că reușita fiecăruia nu se poate situa în afara contextului societății, dar nici în absența relațiilor inter-umane cu ceilalți indivizi din universul imediat apropiat.

Parteneriatele sunt o formă de învățare activă și atrăgătoare pentru copii, mai ales prin elementul de noutate pe care îl aduc în orice tip de activitate de acest fel, însă cel mai puternic impact îl au asupra formării capacității de relaționare între elevii implicați, care dobândesc astfel o bogată experiență de colaborare și comunicare interumană.

SCOPUL

Desfășurarea unor activități comune între parteneri, în vederea dezvoltării unei conduite deschise, fără prejudecăți, oferind șanse egale pentru o viață mai bună și mai frumoasă tuturor categoriilor de elevi.

OBIECTIVE

Obiective derivate

- ✓ dezvoltarea capacităților de comunicare și inter-relaționare între elevii școlilor participante;
- ✓ cunoașterea și utilizarea limbajului din sfera valorilor civice;
- ✓ cunoașterea și respectarea drepturilor copilului, dar și a îndatoririlor sale;
- ✓ dezvoltarea deprinderilor de utilizare a unui sistem de calcul și a produselor soft;
- ✓ dezvoltarea gândirii algoritmice, a spiritului creator și inventiv;

- ✓ dezvoltarea și manifestarea unor atitudini favorabile luării deciziilor precum și exprimarea opiniilor în ceea ce privește activitatea proprie sau de grup;
- ✓ conștientizarea și aplicarea conduitei civilizate atât în comunicarea directă cât și în cea virtuală.

Obiective ce vizează elevii

- stimularea cunoașterii și autocunoașterii;
- îmbogățirea experienței de viață prin activități extrașcolare;
- însușirea noțiunii de relație interumană și înțelegerea importanței acesteia pentru întreaga societate umană, în general, și pentru fiecare individ - adult sau copil, în special;
- cultivarea capacității de a comunica pe teme și preocupări comune, de a-și însuși regulile unui dialog civilizat, bazat pe respectarea partenerului de dialog real sau virtual;
- formarea unei conduite civilizate, atât în cadrul grupului, cât și în orice relație cu persoanele cu care intră în contact, bazată pe respect reciproc, înțelegere și corectitudine (real sau virtual).

Obiective ce vizează cadrele didactice

- ✓ prezentarea importanței desfășurării parteneriatului educațional;
- ✓ asigurarea unui climat atractiv motivațional;
- ✓ îmbogățirea experienței prin cunoașterea activității cadrelor didactice din alte unități școlare;
- ✓ posibilitatea de a evalua utilitatea continuării programului pe o perioadă mai lungă de timp.

GRUP ȚINTĂ :

- ✓ Grupe de elevi începători/avansați de la Clubul Copiilor Gura Humorului
- ✓ Clasele I-IV / V-VIII de la C.S.E.I. "Sf. Andrei"

RESURSE PROIECT

Resurse umane :

- ✓ elevii participanți la proiect de la cele două unități școlare partenere;
- ✓ profesorii coordonatori și parteneri ai elevilor participanți la proiect;
- ✓ părinții sensibili la idee, doritori de a susține aplicarea proiectului;

Resurse temporale:

- ✓ durata proiectului : anul școlar 2017-2018.

Resurse financiare:

- ✓ autofinanțare;
- ✓ contribuția părinților;
- ✓ sponsori, donații ;

Resurse spațiale:

- ✓ sala de informatică și sala de cultură civică, de la Clubul Copiilor, precum și spațiile de la C.S.E.I. unde vor avea loc activitățile conform calendarului proiectului;

Resurse materiale:

- ✓ materiale didactice;
- ✓ obiecte de papetărie;
- ✓ informaționale: pliante, fluturași de promovare, albume, colecții, internet;
- ✓ auxiliare: CD-uri cu lucrări, expoziții lucrări, articole;

Resurse procedurale:

- ✓ conversația, explicația, exercițiul, demonstrația, problematizarea, prezentarea Power- Point, dezbateri, expuneri, concursuri, probe practice.

REZULTATE AȘTEPTATE :

Prin fiecare activitate pe care o vom desfășura așteptăm un răspuns evident din partea elevilor, concretizat prin plăcerea de a participa la activități comune și prin dezvoltarea unor atitudini de altruism și cooperare. Astfel, prin activități care vizează în special comportamente morale, dar cu aplicații care plac, atrag și încântă copiii, ne așteptăm să formăm o dimensiune clară și accesibilă a sentimentului de prietenie.

Ca imperativ major al acestui proiect, am hotărât să lăsăm loc în primul rând spontaneității actului liber, originalității și creativității elevilor noștri, rolul nostru fiind cel de a crea cadrul optim de desfășurare și de a îndruma fiecare activitate. De asemenea vom valorifica fiecare moment al activităților noastre, punctând mereu faptul că deviza proiectului este „să acceptăm să învățăm de la alții pentru că învățăm mai bine învățându-i pe alții” și că schimbul de idei și sentimente între oameni a fost totdeauna calea spre succesul personal și cheia unei vieți frumoase și împlinite.

Sperăm astfel că, după derularea acestui proiect, elevii noștri vor rămâne cu imaginea clară a dimensiunii frumuseții relațiilor de prietenie, eliminând prejudecățile și convingerile discriminatorii tot mai prezente în conștiința publică și preluate, din nefericire, și de către copii.

Nu în ultimul rând ne dorim atragerea elevilor spre activitățile non-formale în special spre tehnica de calcul. Astfel putem descoperi și promova noi talente încă de la vârste foarte fragede. De asemenea, vrem să scoatem în evidență importanța comportării civilizate, prin tratarea cu seriozitatea a Culturii civice, promovată pe înțelesul tuturor!

Ne propunem obișnuirea elevilor cu anumite responsabilități, cu răspunderea privind finalizarea propriei munci, pregătirea pentru activități pe care cu siguranță le vor întâlni în viitor, elevii devenind purtătorii de cuvânt ai comunității lor, ai școlii în care învață.

EVALUAREA PROIECTULUI:

- ✓ Realizarea de portofolii cu lucrările efectuate de elevi;
- ✓ Întocmirea de albume cu fotografii însoțite de impresii ale copiilor și ale cadrelor didactice;
- ✓ Crearea unor CD-uri cu aspecte din activitățile desfășurate;
- ✓ Analiza fiecărei activități și a rezultatelor obținute

MEDIATIZARE:

- ✓ în rândul copiilor și al părinților;
- ✓ în cadrul Comisiilor metodice și Consiliilor profesionale;
- ✓ pe site-ul școlii.

CALENDARUL ACTIVITĂȚILOR PENTRU REALIZAREA PROIECTULUI

Nr. crt.	Tema activității/ loc de desfășurare	Mijloace de realizare	Perioada
1.	“PRIETENII NECUVÂNTĂTOARELOR” Ziua Mondială a Animalelor CLUBUL COPIILOR	- prezentare PowerPoint despre animaluțelul preferat, realizată de elevi, „Animalul preferat!”; - Concurs de afișe/postere (pe calculator și la pictură) privind protejarea animalelor; - Fabule, ghicitori și curiozități din lumea animalelor; - desene în Paint - „Lumea animalelor!”	Octombrie 2017
2.	“FOCUL – PRIETEN SAU DUȘMAN!” SUBUNITATEA DE POMPIERI CLUBUL COPIILOR	- Vizită la Subunitatea de Pompieri - prezentarea situațiilor de urgență și măsurile care se impun; - Dezbateri privind importanța unor acțiuni bine coordonate „Spirituului de echipă!”;	Noiembrie 2017
3.	“ÎN AȘTEPTAREA SĂRBĂTORILOR DE IARNĂ” CLUBUL COPIILOR C.S.E.I. „SF. ANDREI”	-vizionarea unei prezentări PowerPoint „Tradiții și obiceiuri de iarnă!”; -Confecționare de ornamente pentru pomul de iarnă; - Expoziții cu lucrări ale copiilor (ornamente și desene/ picturi, grafică în Paint); - Program artistic: colinde, urături și scenetă: „Vine, vine Moș Crăciun!”	Decembrie 2017
4.	EMINESCU – „IMAGINAȚIE ȘI CREAȚIE” CLUBUL COPIILOR	- „Opera poetului Mihai Eminescu” – realizare de ppt-uri. Tehnoredactare poezii cu ilustrare în editorul Paint; - Recital de poezie eminesciană; - Expoziție cu lucrări plastice ale elevilor; - Invitat special.	Ianuarie 2018
5.	„POVEȘTEA MEA” CLUBUL COPIILOR C.S.E.I. „SF. ANDREI”	- Grafică în Paint - povești ilustrate; - Concurs „Cel mai bun povestitor!”; - Joc de rol: „Personajul preferat!”; -Puzzle-uri cu imagini din povești; - Dezbateri: realitate și imaginație;	Februarie 2018
6.	„MARTIE – FANTEZIE ȘI CULOARE” CLUBUL COPIILOR C.S.E.I. „SF. ANDREI”	-Realizare de colaje și compoziții aplicative și decorative (mărțișoare, felicitări, tablouri) dedicate zilelor de 1 și 8 Martie; -Microrecital de cântece și poezii dedicat Zilei Internaționale a Femeii;	Martie 2018
7.	„HRISTOS A ÎNVIAT!” C.S.E.I. „SF. ANDREI” CLUBUL COPIILOR	-Concurs „Spiritualitate creștină prin ochi de copii!”; -Expoziție de icoane pe sticlă, ouă încondeiate și colaje cu materiale adecvate temei; - Prezentare PowerPoint „Patimile lui Iisus!”	Aprilie 2018
8.	“EUROPA – CASANOASTRĂ” C.S.E.I. „SF. ANDREI”	-Prezentare PowerPoint - „Uniunea Europeană și noi!” -Expoziție cu lucrări plastice dedicate Europei;	Mai

	CLUBUL COPIILOR	- Jocuri și concursuri specifice temei „Geografia Europei”;	2018
9.	„CARTEA PRIETENIEI” Am devenit și vom rămâne prieteni! CLUBUL COPIILOR	Evaluarea proiectului: - activitate de evaluare reciprocă a cunoștințelor prin aplicarea unor fișe practice elevilor din școlile partenere; - realizări și scopuri îndeplinite, impresii adunate în timpul activităților, planuri de continuare în viitor a relațiilor de prietenie stabilite între grupurile de elevi.	Iunie 2018

POSSIBILITĂȚI DE CONTINUARE A PROIECTULUI

Proiectul poate fi o acțiune cu caracter permanent – actualizarea fiind posibilă în funcție de evenimente. Depinde de noi toți să trăim într-o lume mai bună și mai frumoasă, prin eforturi proprii, dincolo de prejudecăți!

Bibliografie:

Dezvoltarea practicilor incluzive în școli- Ghid managerial, MEC, UNICEF, București, 1999.



Proiect de activitate extracurriculară

*Profesor, Mariana Diaconu
Liceul Tehnologic Special „Ion
Pillat”, Dorohoi, județul Botoșani*

TEMA PROIECTULUI: „CORONIȚELE TOAMNEI” Atelier de ART-TERAPIE

Activitatea face parte din proiectul: **„CREȘTEM ÎMPREUNĂ
PRIN ART-TERAPIE”**

DATA: 24.10.2016

SCOPUL ACTIVITĂȚII DIN CADRUL ATELIERULUI:

- Stimularea imaginației și creativității prin intermediul lucrului în echipă;
- Educarea sentimentelor de admirație și dragoste față de anotimpul toamna, prin realizarea unor coronițe.

ARGUMENT:

Toamna este anotimpul care prin culorile sale ne emoționează profund, înfățișându-ne încă o dată simțul artistic al naturii după un drum de transformări care mai de care mai uluitoare. Anotimpul în care natura își pregătește spiritul să se destindă pentru a avea energia să își reia cursul firesc. Toamna este anotimpul care reprezintă apogeul transformărilor din natură, ajungând la maturitatea pe care o poate atinge în tot cursul ei spre desăvârșire.

Ne-am gândit la toamnă, ca la o regină modestă și bogată și ne-am gândit să o încununăm cu coronițe, care de care mai frumoase, făcute cu mânuțele noastre mici și uneori neîndemânatică. Sperăm să reușim împreună să realizăm ce ne-am propus!

TIPUL PROIECTULUI: Activitate extrașcolară

COORDONATOR ATELIER:

Prof. Diaconu Mariana

PARTENERI:

- Școala Gimnazială „Spiru Haret” Dorohoi
Prof. Lepărdă Carmen
- Liceul Tehnologic Special “Ion Pillat” Dorohoi
Prof. Buhaschi Ludmila
Prof. Jitaru Cristina

OBIECTIVE:

- ✓ Să cunoască semnificația culorilor toamnei;
- ✓ Să realizeze decupaje, colaje;
- ✓ Să-și îmbogățească experiența prin participarea la diverse activități creativ-educative;
- ✓ Să coopereze și să stabilească relații de prietenie prin desfășurarea activităților comune;
- ✓ Însușirea unui comportament atent, tolerant, civilizat;
- ✓ Dezvoltarea spiritului de competiție și fair-play;
- ✓ Dezvoltarea spiritului de altruism, generozitate, bunătate la elevii;

GRUP ȚINTĂ:

- ✓ Elevii claselor: a II-a - Liceul Tehnologic Special „Ion Pillat” Dorohoi
- ✓ Elevii clasei a IV-a C de la Școala Gimnazială „Spiru Haret” Dorohoi
- ✓ cadre didactice
- ✓ părinți

LOCUL DESFĂȘURĂRII: Centrul educativ-recreativ - Liceul Tehnologic Special "Ion Pillat" Dorohoi, jud. Botoșani

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:

a) ACTIVITĂȚI:

- ✓ Prezentarea semnificației culorilor toamnei;
- Prezentare PPT (Retroproiector, laptop, tv)
Discuții libere cu elevii

- ✓ Interpretarea unor cântece/poezii dedicate anotimpului toamna;
- "A venit pe dealuri toamna"
"A, a, a, acum e toamnă, da"
"Odă bucuriei"
"Rapsodii de toamnă"

- ✓ Confectionarea unor coronițe ale toamnei din diferite materiale;

Materiale necesare:

- frunze si flori decupate;
- coronița din carton;
- adeziv, aracet sau orice fel de lipici lichid;
- panglica colorată;
- cariocă, fundițe, foarfec, penson.

Modul de lucru:

- Se unge coronița din carton cu adeziv.
 - Pe frunzele decupate se pot desena nervurile astfel încât să pară cât mai reale.
 - Se suprapun și se lipesc frunzele între ele apoi pe coroniță.
 - Se așează patru astfel de grupuri de frunze pe coroniță sus-jos, dreapta–stânga și apoi se completează spațiile dintre ele.
 - Florile decupate se așează una peste alta lipindu-le.
 - Se completează așa pentru fiecare grup de frunze până se acoperă spațiul alb de pe coroniță.
- Creativitatea elevilor este cea mai importantă.

b) PERIOADA DE REALIZARE A ACTIVITĂȚII: orele 16.00 - 18.00

EVALUAREA ȘI MEDIATIZAREA:

- ✚ Discuții în grup cu elevii;
- ✚ Schimb de păreri si experiență;
- ✚ Fotografii, filmulețe;
- ✚ Prezentarea activității în cadrul ședințelor de lucru, pe site-ul școlii și facebook.



Bibliografie:

Ceașu V. – *Autocunoaștere și creație*, Editura Militară București, 1993;
Cosmovici A. și Caluschi M. – *Adolescentul și timpul său liber*, Editura Junimea Iași 1985;
Mușu I.- *Ghid de predare- Învățare pentru copii cu cerințe educative speciale*, Reninco &Unicef 2000;
Tibu S. și Goia D. – *Parteneriatul școală-familie-comunitate*, Editura Universitară București 2011

Proiect de activitate extracurriculară -Vizită de studii-

Profesor ing. Doina Havrici
Liceul tehnologic Special „Trinitas” Târgu Frumos

TEMA: „MESERIA - E BRĂȚARĂ DE AUR”
TITLUL ACTIVITĂȚII : Vizită de studii
TIPUL ACTIVITĂȚII: Activitate tehnico - științifică

ARGUMENT:

Nimic nu e mai frumos pe lume decât un zâmbet de copil, iar zâmbetele tuturor copiilor lumii însumate într-un buchet fac din ziua mult așteptată a vizitelor de documentare, studiu în localitate și în județ o zi mult îndrăgită.

Vizita de studii își propune achiziționarea competențelor vizate de parcurgerea modulelor de specialitate, domeniul de pregătire generală „Construcții, instalații și lucrări publice, în perspectiva folosirii tuturor achizițiilor și continuarea pregătirii într-o calificare profesională: **Zugrav, Ipsosar, Vopsitor, Tapetar** precum și dezvoltarea competențelor pentru *Pregătirea pentru integrarea la locul de muncă*.

Excursia oferă prilejul fixării cunoștințelor dobândite pe parcursul anului școlar, în cadrul educațional organizat, la disciplinele Module Tehnice, Instruire practică, Opțional (C.D.L.).

Îieșirea din mediul obișnuit al sălii de clasă stimulează curiozitatea elevilor motivându-i pentru formarea și dobândirea competențelor profesionale, însușirea unor metode de informare și de documentare independentă, care oferă deschiderea spre autoinstruire, spre învățare continuă, a căror cunoaștere concură la formarea personalității lor viitoare de români integrați în lumea europeană și mondială.

GRUP ȚINTĂ:

Clasele a –IX –a : a –X –a A și B domeniul : **Construcții, instalații și lucrări publice** grup de 30 de elevi de la Liceul Tehnologic Special „Trinitas” Târgu Frumos

FORME DE ORGANIZARE:

Vizita de studii, tip lecție urmărește îmbinarea și o alternanță sistematică a activităților bazate pe efortul individual al elevului (documentarea după diverse surse de informare, observația proprie) cu activitățile ce solicită efortul colectiv (de echipă, de grup) de genul discuțiilor, asaltul de idei, joc de rol etc.

SCOP:

Se urmărește folosirea unor metode care să favorizeze relația nemijlocită a elevului cu obiectele cunoașterii, prin recurgerea la modelele concrete, participarea la conversații pe teme tehnice, îmbinarea cunoștințelor tehnice teoretice cu cele practice, familiarizarea elevilor cu vizitele în magazinele de specialitate și depozitele de materiale de construcții, unde elevii vor vedea modul de depozitare și stivuire a materialelor și produselor de construcții, gruparea S.D.V.- URILOR pe categorii de lucrări și modul de procurare, cumpărare a materialelor de construcții.

OBIECTIVE:

Colectarea de informații despre materialele de construcții și S.D.V. –uri moderne.
Petrecerea timpului liber în mod plăcut și o manifestare descătușată a bucuriei copiilor.
Formarea unor deprinderi specifice unei vizite de studii, documentare și comportament civilizat.
Aplicarea deprinderilor însușite în alte activități formale și extrașcolare.
Creșterea motivației elevilor pentru activitatea de învățare.
Stimularea interesului pentru cunoaștere și facilitează contactul cu realitatea înconjurătoare.

NUMĂR DE PARTICIPANȚI: 30 Elevi + 3 însoțitori

DURATA:

6 ore noiembrie – 2016

6 ore martie; aprilie -2017

COLABORATORI: Galactic S.R.L.– Tg. Frumos, S.C. Eky –Sam –S.R.L. Tg.Frumos, Complexul Era - Praktiker Iași, magazine, puncte de desfacere materiale de construcții depozite de produse și SDV- uri pentru construcții.

CONȚINUTURI:

a)**Elemente de educație intelectuală:** - obiective de documentare științifică:
DEPOZITELE DE MATERIALE DE CONSTRUCȚII, MAGAZINELE DE SPECIALITATE.

b) **Unități de competențe cheie:**

➤ Satisfacerea cerințelor clienților

- Asigurarea calității
- Pregătirea pentru integrarea la locul de muncă

c) Elemente de educație pentru timpul liber:

- deplasări în orașul TG. FRUMOS; IAȘI.
- punct de atracție: Galactic S.R.L.– Tg. Frumos, S.C. Eky –Sam –S.R.L. Tg.Frumos, Complexul Era - Praktiker Iași

TRASEUL:

Ora 09 .00 : plecare din curtea Liceului Tehnologic Special "Trinitas" Târgu Frumos
Galactic S.R.L.– Tg. Frumos,
S.C. Eky –Sam –S.R.L. Tg. Frumos,
Complexul Era - Praktiker Iași

EVALUAREA:

- Va avea loc la întoarcerea din vizită prin genul discuțiilor, asaltul de idei, impresii, sugestii, comentarii"
- Discuție liberă „Final de vizită de studii” : puncte tari-puncte slabe.
- Albumul vizitei de studii – fotografii.





Bibliografie:

Constantin Roșoga – *utilajul și tehnologia lucrărilor de finisaje și izolații*.
Manualul pentru clasa a XI- a și a XII- a licee industriale cu profil de construcții, EDP 1993
 Constantin Roșoga – *utilajul și tehnologia lucrărilor de construcții*
Manualul pentru clasa a IX- a și a XI- a licee industrial cu profil construcții, EDP 1993
 Constantin Parfene, 1999, *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală*, Ed. Polirom, Iași,
 Emanuela Ilie, 2008 *Didactica literaturii române*, Ed. Polirom Iași,
 Floareș J. Daniela, 2011, *Învățarea prin proiecte. Propuneri de aplicații practice. În manualul Simpozionului Național cu Participare Internațională Kreatikon*, Ed. Spiru Haret, pag. 84, Iași,

Parteneriatul “Obiceiuri și tradiții culinare”

*Prof. Georgeta-Cristina Mehedeniuc, prof. Andreea- Ionela Hurjui,
 Liceul Tehnologic Special Bivolărie, Vicovu de Sus*

Un proiect educațional implică utilizarea capacităților interpersonale, a comunicării, a analizei, a gândirii logice, luarea deciziilor, planificarea, organizarea și controlul utilizării resurselor. Resursele pot varia de la un proiect la altul, dar în cele mai multe cazuri include materialele, echipamentele, banii, oamenii, metodele și procedeele, comunicarea și timpul.

Buna comunicare și transferul de informații este esențial în asigurarea că fiecare membru este conștient de poziția sa în proiect și de modul în care activitatea pe care o desfășoară se înscrie în programul de ansamblu.

Parteneriatul “Obiceiuri și tradiții culinare” este încheiat între Centrul Școlar de Educație Incluzivă “Sf. Andrei”, Gura Humorului și Liceul Tehnologic Special Bivolărie.

Perioada de desfășurare a parteneriatului este de 4 ani, începând cu anul școlar 2014-2015.

Colaborarea dintre profesorii acestor unități școlare a permis obținerea de rezultate deosebite. Elevii cu CES au nevoie de socializare, de comunicare, de un cadru stimulativ în care să-și manifeste talentul și dăruirea față de cei din jur.

Pentru aceasta cadrele didactice de la cele două instituții au creat un cadru propriu de activități comune de informare și pregătire profesională, în vederea socializării și integrării profesionale pe piața muncii a elevilor.

a) Scopul parteneriatului:

- Promovarea drepturilor persoanelor cu dizabilități prin îmbunătățirea atitudinii comunității
- Încurajarea persoanelor cu dizabilități de a deveni membri activi ai comunității din care fac parte
- Implicarea elevilor în activități de grup pentru o mai bună relaționare și creare a spiritului de competitivitate
- Colaborarea elevilor din cele două instituții prin schimbul de experiență finalizat cu expoziții realizate de elevi și premierea elevilor cu cele mai frumoase lucrări

b) Obiectivele parteneriatului:

- Dezvoltarea competențelor de comunicare
- Realizarea unor activități de informare și pregătire profesională în vederea socializării grupurilor de elevi
- Dezvoltarea capacităților elevilor de a aplica în practică noțiunile însușite teoretic
- Finalizarea prin activități practice

c) Grup țintă

- 12-15 elevi din clasele IX-XII învățământ profesional special, prof. Simeria Maria, Baciș Elena, Flutur Elena, Luca Lăcrimioara, Mireuță Dorina, CȘEI “Sf. Andrei” Gura Humorului
- 12 elevi din clasele IX-XII învățământ profesional special, prof. Fusa Silvia, Vicol Elena, prof. Mehedeniuc Georgeta-C., prof. Hurjui Andreea de la Liceul Tehnologic Special Bivolărie

d) Evaluarea

- Coordonatorii vor evalua achizițiile elevilor privind respectarea tehnologiilor de muncă, a normelor de igienă și protecție, a lucrului în echipă, urmărindu-se responsabilizarea fiecărui elev.

e) Indicatori de evaluare

- Participarea elevilor din medii sociale diferite și a cadrelor didactice la realizarea unor activități comune.
- Integrarea socială a copiilor cu nevoii speciale
- CD ce va cuprinde imagini și filmulețe de pe parcursul derulării proiectului.

f) Rezultate

- creșterea stimei de sine în rândul elevilor
- socializarea grupului de elevi selectat prin schimbul de experiențe și implicarea lor în activități educative cu caracter extracurricular.
- formarea motivației
- promovarea unităților școlare participante și a bunelor practice;
- descoperirea afinităților, aspirațiilor și valorilor care permit elevilor construirea imaginii de sine pozitive în vederea integrării socio-profesionale;
- concursul dă posibilitate profesorilor să verifice în ce măsură elevul, ca persoană, este utilizator de cunoștințe practice și nu doar asimilator de informații cu care nu poate opera eficient;
- dezvoltarea capacității de adaptare la situații specifice unui concurs;
- dezvoltarea imaginației și valorificarea preocupărilor practice ale elevilor, comunicarea ideilor personale în funcție de situațiile reale, identificarea problemelor și rezolvarea lor.

g) Diseminarea

- Prezentarea proiectului la nivelul comisiilor metodice/cercuri pedagogice în fiecare școală implicată în proiect
- Prezentarea proiectului la ședințele cu părinții

h) Activități

- **Surprize dulci din sacul Moșului:** decembrie 2014, LTS Bivolărie, prof. Fusa Silvia, Mehedeniuc Georgeta-Cristina, Vicol Elena
- **Prăjitură cu răvaș de Dragobete,** februarie 2015, CȘEI "Sf. Andrei" Gura Humorului, prof. Baci Elena, Flutur Elena, Simeria Maria
- **Brioșe de primavară,** februarie 2016, CȘEI "Sf. Andrei" Gura Humorului, prof. Baci Elena, Flutur Elena, Luca L., Mireuță Dorina, Simeria Maria
- **Cărțile răsfoite,** mai 2016, LTS Bivolărie, prof. Mehedeniuc Georgeta-Cristina, prof. Hurjui Andreea, Vicol Elena
- **În așteptarea lui Moș Crăciun,** decembrie 2016, CȘEI "Sf. Andrei" Gura Humorului, prof. Baci Elena, Flutur Elena, Luca L., Mireuță Dorina, Simeria Maria
- **Preparate tradiționale din Bucovina,** martie 2017, LTS Bivolărie, prof. Hurjui Andreea, Vicol Elena, prof. Mehedeniuc Georgeta-Cristina

i) Impactul proiectului

Impactul asupra elevilor: dezvoltarea abilităților de comunicare, asumarea responsabilității din partea elevilor, formarea deprinderilor de lucru în echipă pentru realizarea unui scop comun, creșterea stimei de sine, valorizarea experiențelor personale.

Impactul asupra cadrelor didactice: disponibilitatea pentru lucrul în echipă, colaborarea eficientă.

Impactul asupra școlii: creșterea prestigiului școlii.

j) Sustenabilitatea proiectului

- derularea acestuia pe parcursul anilor următori.

Momente de la activități



- **Surprize dulci din sacul Moșului:** decembrie 2014, LTS Bivolărie, prof. Fusa Silvia, Mehedeniuc Georgeta-Cristina, Vicol Elena, prof. Baci Elena, Flutur Elena, Simeria Maria





- **Brisoșe de primăvară**, februarie 2016, **CȘEI "Sf. Andrei" Gura Humorului**, prof. Baciú Elena, Flutur Elena, Luca L., Mireuță Dorina, Simeria Maria, LTS Bivolărie, prof. Hurjui Andreea, Vicol Elena, prof. Mehedeniuc Georgeta-Cristina



- **Preparate tradiționale din Bucovina**, martie 2017, **LTS Bivolărie**, prof. Hurjui Andreea, Vicol Elena, prof. Mehedeniuc Georgeta-Cristina, CȘEI "Sf. Andrei" Gura Humorului, prof. Baciú Elena, Flutur Elena, Simeria Maria

Impactul proiectului educativ „Sunt și eu un mic matematician” asupra dezvoltării capacității de învățare a elevilor cu cerințe educative speciale

*profesor psihopedagog Mocian Cristina Ioana,
Liceul Tehnologic Special pentru Deficienți de Auz Cluj-Napoca*



Proiectele educative au rolul de a stimula creativitatea elevilor, de a le dezvolta competențele, de a cultiva interesul și talentul acestora spre anumite domenii, spre atingerea unor rezultate superioare. Vizează eficientizarea capacităților acestora de a coopera, de a socializa și a-și forma trăsături pozitive de caracter, de a-și depăși impedimentele prin formarea de noi abilități, prin dezvoltarea motivației și a voinței. Ele contribuie și la formarea personalului didactic, la dezvoltarea competențelor acestora în pregătirea elevilor și implicit în creșterea calității educației școlare. Pornind de la premisa realizării unei educații de calitate, ele implică în atingerea obiectivelor participarea elevilor, a cadrelor didactice de diverse specialități, a partenerilor educaționali, a părinților și a comunității din care aceștia fac parte.

Aceste proiecte joacă un rol important în educația elevilor cu cerințe educative speciale, cu atât mai mult cu cât aceștia necesită abordări speciale care să permită depășirea barierelor existente, prin stimularea competențelor, în vederea valorificării potențialului intelectual și aptitudinal, pentru egalizarea șanselor acestora de a participa la o educație de calitate și a realiza o integrare școlară și socială adecvată. Elevul cu cerințe educative speciale prezintă în general o gândire concretă, o capacitate de memorare mecanică, o motivație scăzută pentru învățare și de aceea matematica a reprezentat de-a lungul timpului o provocare pentru acesta. El întâmpină dificultăți în adaptarea la situații

concurențiale, mai ales în cadrul evaluărilor naționale.

Activitățile extracurriculare au rolul de a stimula dezvoltarea psihică și intelectuală a acestor elevi. Competițiile au rolul de a motiva elevii și de a le trezi dorința de autodepășire. De aceea, prin proiectul educativ „Sunt și eu un mic matematician”, am urmărit înlăturarea acestor bariere, dezvoltarea potențialului fiecărui elev, creșterea adaptabilității școlare ale elevilor cu dizabilități, creșterea stimei de sine și a încrederii în forțele proprii.

Acest proiect județean organizat sub forma unui concurs pentru elevii cu cerințe educative speciale din clasele II-VIII, a dorit să ofere tuturor elevilor cu dizabilități șanse egale de a participa la o pregătire de calitate și a urmărit stimularea pasiunii acestora pentru domeniul matematicii. Această activitate a vizat dezvoltarea psihică și intelectuală a elevilor cu dizabilități, motivarea lor, creșterea adaptabilității școlare a acestora, a stimei de sine și a încrederii în forțele proprii.

Concursul județean organizat de către liceul nostru în ultimii patru ani școlari implică participarea anuală a 200 de elevi și profesori din școlile speciale din județul Cluj, aceștia implicându-se în toate etapele proiectului de la crearea de materiale publicitare și a afișului la organizarea etapelor pe școală și județeană a concursului de

matematică și în activitățile de diseminare prin realizarea de articole publicate în reviste sau pe site-urile web ale instituțiilor, prin dezvoltarea unui inventar de bune practici, crearea de ghiduri informaționale cu modele de subiecte care sunt utilizate pentru pregătirea elevilor în anii școlari următori.



În cadrul competițiilor realizate, în cele două etape ale concursului de matematică: pe școală și județeană, elevii concurează pe nivelul lor, pregătirea acestora și testele date fiind realizate, pentru fiecare clasă în parte, pe baza programele studiate, premiile fiind acordate pe următoarele nivele – clasele II-IV, clasele V-VI și respectiv clasele VII-VIII, numărul de elevi din clasele de gimnaziu fiind cu mult mai mare decât din cele primare.

Acest proiect a dus de la an la an, la intensificarea dorinței elevilor de a se implica în realizarea lui, la creșterea pregătirii matematice a elevilor, subiectele trimise de școli devenind din ce în ce mai complexe, elevii dorind și luptând nu atât pentru obținerea de premii, ci pentru a deveni cei mai buni, pentru a-și depăși barierele și a obține o recunoaștere a pregătirii lor.

În anul școlar 2016-2017, prezența elevilor și profesorilor la acest proiect a crescut cu 25%, acest lucru dovedind implicarea și dorința elevilor de a-și dovedi cunoștințele în domeniul matematicii, de a participa la un proiect educativ prin care își pot demonstra pregătirea, conform potențialului fiecăruia, și competențele dobândite.

Pe lângă creșterea pregătirii matematice a elevilor acest proiect a dus și la socializarea acestora, elevii dorind și așteptând să lucreze împreună cu colegii lor din celelalte școli, să coopereze cu aceștia în pregătirea și realizarea proiectului.

Intensificarea atitudinilor pozitive manifestate de elevi, creșterea motivației pentru actul învățării matematice, îmbunătățirea accesului la o educație de calitate pentru elevi și profesori, dezvoltarea unui inventar de bune practici, creșterea capacității instituționale prin extinderea parteneriatelor și creșterea prestigiului instituțiilor implicate în comunitate, constituie doar câteva din rezultatele acestui proiect și o premisă pentru continuarea acestuia în viitor.



Impactul activităților extrașcolare a elevilor cu CES

*Învățător, Ostafe Mirela- Gabriela,
Liceul Tehnologic „Alexandru Vlahuță” Șendriceni, Botoșani*

Învățământul actual are misiunea de a forma copiii cu CES și nu numai, psiho-intelectual, socioafectiv și fizic, pentru a face mai ușoară integrarea socială a acestora. În mediul școlar, copilul acumulează noi informații, care ulterior îi vor fi de folos în societate și nu numai. În învățământul românesc problema personalității copilului trebuie să fie pe primul loc. Așadar, fie ca vorbim de învățământul de masă sau cel incluziv, special, profesorul trebuie să sensibilizeze elevii, să facă fiecare activitate în parte cât mai atractivă și distractivă, iar cum educația formală urmărește un tipar anume, impus de curriculum, vin în ajutorul profesorului activitățile extrașcolare, menite să distingă atmosfera, să elimine rutina zilnică.

Educația extracurriculară este acea educație realizată dincolo de procesul de învățământ, dincolo de tiparele impuse și are un rol foarte bine stabilit în formarea personalității elevilor.

Activitățile extracurriculare au rolul de a dezvolta copilului unele aptitudini, specifice fiecăruia în parte, care, în timpul orelor de curs nu pot fi puse în relief. Așa se pot descoperi unele înclinații, pasiuni sau talente. Mai concret, se descoperă la ce se pricepe elevul cel mai bine. Nu toți elevii sunt pasionați de pictură, unii sunt pasionați de fotografii, pasiune care poate fi descoperită în cadrul activităților extracurriculare desfășurate în exteriorul școlii.

Activitățile extrașcolare au rol și de a apropia elevii între ei, încurajând cooperarea în cadrul grupului. Datorită acestora, elevii comunică mai bine între ei, se ajută când este nevoie, stabilesc relații de prietenie. Ei sunt

mult mai sociabili și mai prietenoși în cadrul activităților extracurriculare, relația elev - elev fiind una înfloritoare. Așadar, aceste activități dezvoltă comunicarea în cadrul grupului de elevi sau a grupului de prieteni.

În general, activitățile extracurriculare au caracter interdisciplinar. Acestea sunt cei mai accesibili și apreciați factori educativi care contribuie la formarea caracterului elevului.

Activitățile extracurriculare au caracter atractiv. Acestea scot elevul din rutina zilnică, făcându-l să participe cu interes și drag la acțiunile educaționale pregătite de cadrul didactic.

Impactul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul, că prin ele, se poate realiza mai ușor socializarea elevilor cu CES. În funcție de tipul lor, aceste activități au rol de a dezvolta elevilor priceperi, deprinderi, atitudini și aptitudini cognitive și comportamentale, mult mai solide, deoarece desfășurându-se dincolo de procesul de învățământ, ele permit copilului să intre în contact direct cu societatea.

Activitățile extracurriculare realizate în afara sălii de clasă, de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, contribuie la dezvoltarea relațiilor interpersonale, la formarea unei gândiri pozitive despre societatea actuală, la sporirea interesului de cunoaștere a frumosului din natură, la formarea sentimentului de prețuire a mediului înconjurător, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat. Exemple de activități desfășurate cu elevii cu CES în afara sălii de clasă sunt foarte multe, de la o simplă ieșire în curtea școlii sau în parc, până la excursii de două – trei zile, dar fiecare profesor își planifică activitățile extracurriculare în funcție de posibilitățile reale ale elevilor și de cerințele pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional.

Activitățile extracurriculare realizate în interiorul școlii, adică concursurile pe diferite teme (sportive, artistice, pe discipline de studiu, etc.) dezvoltă elevilor cu CES, spiritul de competiție, de echipă, îi mobilizează la cooperare și le dezvoltă încrederea în forțele proprii. Desfășurarea competițiilor artistice sau sportive între elevii cu CES și cei din școlile de masă facilitează încrederea în sine, depășirea sentimentului de marginalizare și permite valorizarea atitudinilor și aptitudinilor deținute de elevii cu CES. Concursurile care pot fi organizate la clasele în care se regăsesc elevi cu CES sunt o infinitate, dar bineînțeles profesorul de sprijin le va aplica acele concursuri în funcție de posibilitățile elevilor pe care îi coordonează.

Deși în mod normal activitățile culturale – artistice conduc spre autocunoaștere, spre descoperirea identității și a talentului artistic, în cazul copiilor cu CES se vor desfășura mai greu, vor implica mai multă muncă, deoarece nu toți elevii din clasă se vor comporta la fel, cum o fac elevii din învățământul de masă. Chiar dacă serbările de Crăciun, de Ziua Mamei sau de Ziua Copilului presupun multă implicare din partea cadrului didactic, în final permit socializarea și valorizarea copiilor cu CES.

Activitățile extracurriculare bine pregătite sunt atractive pentru elevi. Pot spune cu convingere că implicarea părinților sporește atractivitatea activităților derulate. Acestea stârnesc interes, produc bucurie, facilitează acumularea de cunoștințe, chiar dacă necesită un efort suplimentar. Copiilor li se dezvoltă spiritul practic, operațional, manualitatea, dând posibilitatea fiecăruia să se afirme conform naturii sale.

Bibliografie:

Carasel, A; Lazăr, V(2008) - „Psihopedagogia activităților extracurriculare”- Editura Arves
Popovici, D. (1998) – *Învățământul integrat sau incluziv* – Editura Corint, București
Popescu, G; Pleșă O.(1998) -„Handicap, readaptare, integrare” Pro Humanite, București

Rolul activităților extrașcolare în formarea și dezvoltarea personalității copiilor cu CES

*Educatoare: Pamparău Veronica-Felicia
G.P.N. NR.3 Dumbrava minunată, Dumbrăveni*

*„Să nu îi educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci, să-i învățăm să se adapteze.”
(Maria Montessori- „Descoperirea copilului”)*

Ne-am născut într-o lume agitată, plină de răutate și invidie. Nu am ales unde să ne naștem, cum și când, nici părinții nu i-am ales noi. Faptul că trăim, avem sănătate și ne putem mișca, nu a fost decizia noastră. Dumnezeu le-a rânduit pe toate și pentru ele trebuie să fim mulțumitori. Ne-am învățat să ne comparăm cu alții și mereu să tindem spre mai mult, fără să realizăm că sunt oameni privați de tot ce înseamnă bucurie, nu conștientizăm că viața și sănătatea înseamnă de fapt TOTUL: fericire, împlinire, bucurie, curaj, avânt, speranță.

Așadar să nu facem diferențe între copii din cauza unor probleme de sănătate, diferențe culturale, religioase,etc. Suntem chemați să fim uniți, să ne iubim și să ne apreciem unii pe alții privind dincolo de înfățișare.

Într-un colectiv, cadrul didactic trebuie să ofere o educație model, sprijinită pe înțelegere, unitate și iubire. Încă de mici, copiii trebuie învățați să se adapteze la orice situație pe care o vor întâmpina, căutând mereu să facă binele, să înțeleagă că diferențele de orice natură dintre ei, nu ne fac mai buni sau mai răi, ci mai presus de toate să căutăm curăția sufletului.

Școala este ca o lume fermecată, plină de basm și feerie, este lăcașul unde se pun bazele „clădirii” fizice și spirituale. Aici, cadrul didactic, modelator de suflete și minți, cu mult tact și răbdare va ști să călăuzească pașii micuților spre o lume mai bună, călcând peste toate neajunsurile. În funcție de nevoile fiecăruia, de potențialul

biopsihic al fiecăruia, cadrul didactic depune efort într-o mai mică sau mai mare măsură pentru ca fiecare să ajungă unde și-a propus.

Educația prin activitățile extracurriculare urmărește identificarea și cultivarea corespondenței optime dintre aptitudini, talente, stimularea comportamentului creativ în diferite domenii, cât și cultivarea unui stil de viață civilizat. Începând de la o vârstă fragedă copiii intră în contact direct cu obiectele și fenomenele din natură, acumulând astfel un bagaj de cunoștințe.

Educația extracurriculară își are rolul și locul bine stabilit în formarea personalității copiilor noștri. Oricât ar fi de importantă educația curriculară realizată prin procesul de învățământ, ea nu epuizează sfera influențelor formative exercitate asupra copilului. În acest cadru, numeroși factori acționează, pozitiv sau nu, asupra dezvoltării copilului.

Educația cerințelor speciale (CES) este deschisă, tolerantă, prietenoasă și democratică, naturală prin eterogenitatea ei care îi valorizează și integrează pe toți copiii, adaptându-se la diversitatea de cerințe educaționale, la particularitățile de învățare și dezvoltare ale fiecărui copil. Este acceptată în prezent noțiunea de „CES” care desemnează necesitățile educaționale complementare obiectivelor generale ale educației speciale, necesitățile care solicită o școlarizare adaptată particularităților individuale și / sau caracteristice unei deficiențe precum și o intervenție specifică, prin reabilitare/ recuperare corespunzătoare.

Indiferent de tipul de educație: specială, integrată / incluzivă sau de conceptele utilizate, problema personalității elevului trebuie să ocupe locul principal. Acțiunea educativă cea mai bună este aceea „care modelează eul”, permițând deficienților mintali învățarea realității sociale, pentru că ei se vor integra în realitatea socială normală. Ca urmare, profesorul trebuie să sensibilizeze în elevi propriul „eu”, conștiința posibilităților, capacitatea de a lua decizii, de a fi stăpâni pe ei. Acest lucru se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare. Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea cerințelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional.

Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială.

Activitățile extracurriculare de tipul vizitelor, excursiilor și drumețiilor, permit dezvoltarea relațiilor interpersonale și o mai bună relaționare a copiilor cu societatea; sporirea interesului de cunoaștere a frumuseților naturale și de patrimoniu; formarea și dezvoltarea unor sentimente de prețuire a mediului natural, în vederea adoptării unui comportament ecologic adecvat. Exemplific câteva activități desfășurate cu elevii clasei a VII-a A pe care o conduc, elevi cu deficiență mintală medie: „În vizită la Grădina Zoologică din localitate”, „Plimbare în Grădina Mare”, „Specificul stațiunii Lacul Sărat”, „Toamnă în parcul Kisseleff”, „Să redescoperim frumusețea falezii Dunării”, „O zi la Sinaia”, „Obiective turistice din județul Tulcea” etc.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu, etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, îi mobilizează la cooperare și le dezvoltă încrederea în forțele proprii. Desfășurarea de competiții între elevii cu CES și cei din școlile de masă facilitează depășirea sentimentului de marginalizare și permite valorizarea potențialului aptitudinal al copiilor cu deficit de intelect. Dintre concursurile organizate cu elevii clasei unde sunt profesor diriginte, menționez: „Sărbătoarea primăverii”, „Suntem copii Europei Unite”, „Ce ne-aduce iepurașul?”, „Cel mai bun pieton”, etc.

Participarea copiilor cu CES la activități cultural-artistice constituie puncte de referință, jaloane care-i duc spre autocunoaștere, matricea spirituală în care un copil își descoperă treptat propria sa identitate, rostul său în lume. Sărbările de Crăciun, de 8 Martie sau 1 Iunie, permit socializarea și valorizarea acestor copii.

Terapia prin teatru nu vindecă deficiența, dar schimbând mediul pentru copil, efectul deficienței este mai puțin evident. Experiență practică a școlii noastre privind parteneriatul cu Teatrul Maria Filotti, în cadrul programului „Teatrul... și școala” precum și participarea formației de teatru a unității la „Festivalul concurs de teatru școlar I. L. Caragiale” a demonstrat că artoterapia creează la elevii cu dizabilități, puternice emoții și sentimente, dezvoltă autonomia personală și favorizează socializarea. Pus în situația de a practica o diversitate de comportamente, de a se transpune în „pielea” unor personaje, copilului i se solicită un anumit mod de comportare, i se oferă prilejul de a acționa efectiv pe baza unor reguli de comportare civilizată, de a exersa în mod direct deprinderi, comportamente, relații sociale.

Deci, formarea personalității deficientului mintal se face în cadrul obiectivelor educative generale, comune tuturor elevilor, numai că mijloacele de realizare sunt diferite.

Bibliografie:

Carasel A., Lazăr V. - „Psihopedagogia activităților extracurriculare” - Editura Arves, București (2008)

Popovici D. (1998) - „Învățământul integrat sau incluziv” Editura Corint, București (1998)

Popescu G., Pleșă O. (1998) - „Handicap, readaptare, integrare” Pro Humanite, București (1998)

<http://ccdmures.ro/cmsmadesimple/uploads/file/rev8sp/invp/invp10.pdf>

<http://www.didactic.ro/materiale-didactice/formarea-si-dezvoltarea-personalitatii-copiilor-cu-ces-prin-activitati-extracurriculare>

"Armonie și mișcare"- proiect de activitate extracurriculară

Prof. Poclitaru Narcisa Cătălina
Prof. Mihăilă Daniela
C.S.E.I. "Sf. Andrei" Gura Humorului

Titlul proiectului: "Armonie și mișcare"

Domeniul: sportiv

Nivel de desfășurare: interjudețean

Instituția aplicantă

Denumire CSEI „Sf. Andrei” Gura Humorului

Localitate Gura Humorului

Telefon Tel/fax

E-mail:

Persoana de contact

-Numele și prenumele coordonatorului/ persoanei de contact:

- Poclitaru Narcisa Cătălina - consilier educativ, coordonator
- Mihăilă Danielelea – profesor
- Mihalea Cristina – profesor
- Culidiuc Militina Cleopatra- profesor

-Directorul unității aplicante Numele și prenumele:
Ciocoiu Mihail

Pagina web, blog, facebook a proiectului/ festivalului/ concursului de unde se pot culege mai multe informații despre acesta:

Web: <http://sfandrei.scoli.edu.ro>

https://www.facebook.com/search/str/Armonie%2BSi%2BMiscare/keywords_top

Date despre proiect:

a. Număr de elevi și număr de cadre didactice implicate:

- 500 elevi;
- 60 cadre didactice.

b. Beneficiarii direcți și indirecti:

- Elevi, cadre didactice, voluntare;
- Părinții elevilor, spectatori, membri ai comunității locale.

c. Activități propuse, în ordinea în care se vor desfășura:

1. Secțiunea SPORT

"Crosul toamnei"

"Fotbal unificat"

"Joc, mișcare, sănătate".

2. Secțiunea "Armonia culorilor"

- expoziție de pictură, desen, colaje, modelaj, marionete

d. Descrierea activității principale:

Proiectul se va desfășura pe două secțiuni, una sportivă (atletism și joc de echipă), cealaltă artistică (desen, pictură, modelaj, marionete)

Activitățile proiectului cuprind competiții sportive și activități de art- terapie. Competițiile sportive și art- terapia (desen, pictură, modelaj, marionete) sunt tehnici care ajută elevii implicați în proiect să se elibereze de anxietățile acumulate, de tensiuni, să comunice și să relaționeze armonios cu cei din jur.

e. Impactul educativ estimat asupra grupului țintă.

Prin participarea la activități sportive și artistice comune, între elevii cu dizabilități și elevii din învățământul de masă se creează punți de comunicare, se leagă noi prietenii. Deoarece practicarea sportului și manifestarea spiritului creativ sunt componente importante ale unei vieți de calitate, iar socializarea are nenumărate efecte benefice, considerăm că proiectul va contribui la creșterea stimei de sine a participanților și la integrarea socială a elevilor cu CES.

Etapă finală: perioada/data desfășurării, loc de desfășurare, nr. participanți, nr. beneficiari:

Iunie 2017- CSEI „Sf. Andrei” Gura Humorului -170 elevi/ 300 beneficiari

Parteneri: (denumire și rol)

- Colegiul „Alexandru cel Bun” Gura Humorului- activități de voluntariat;
- Fundația Special Olympics România –oferă consultanță pe problematica activităților sportive în rândul persoanelor cu dizabilități și mediatizează activitățile desfășurate;
- Asociația Județeană ”Sportul pentru toți” Suceava - asigură necesarul logistic și de arbitraj;
- L Association des „PAPILLONS BLANCS” Roubaix- TOURCOING FRANTA – asigură înscrierea la competiții a participanților din Franța;
- Asociația IRIS a părinților, prietenilor copiilor cu dizabilități – sponsori;
- Muzeul Obiceiurilor Populare din Bucovina Gura Humorului- asigură locație pentru expoziția cu lucrări ale elevilor.

Parteneri posibili

- ISJ Suceava;
- CCD „George Tofan” Suceava;
- Centrul Cultural Bucovina Gura Humorului;
- Primăria Gura Humorului;
- Agenți economici din localitate.

Date despre rezultatele proiectului:

- Fortificarea organismului și sporirea capacității de efort fizic și capacității creative a copiilor participanți în competiții și concursuri
- Satisfacerea dragostei pentru mișcare și joc în aer liber;
- Dezvoltarea trăsăturilor pozitive de caracter și a personalității copiilor implicați în concursuri și competiții.

Exemplu de bună practică

Derularea proiectului educativ “ARMONIA CULORILOR ȘI SPORT PENTRU SĂNĂTATE” în școala noastră, este benefică deoarece sportul oferă copiilor o dezvoltare armonioasă și un corp sănătos, iar prin tehnicile de lucru folosite în art- terapie (pictură, desen, colaje, modelaj, etc.), copilul își exprimă cu ușurință emoțiile. Simplul act de a desena fără intervenție exterioară reprezintă o puternică manifestare a sinelui, ajută la afirmarea identității persoanei și constituie în același timp o cale de exprimare a sentimentelor.

Sportul favorizează comunicarea și oferă oportunități de relaționare iar acest fapt are efect terapeutic. Sportul cultivă sentimentul de apartenență la grup, promovează relațiile interindividuale, atitudinile de înțelegere și cooperare în echipă, competiția corectă și spiritul fair- play.

Fără îndoială, cel mai mare câștig al activităților sportive și art- terapeutice este acela că dezvoltă ideea de apartenență socială și spiritul de echipă. Grație concursurilor și competițiilor copiii devin solidari, dobândesc o mai mare încredere în ei înșiși, împărtășesc valori și idealuri comune.

Produse finale ale proiectului

- Pagina de facebook a proiectului:
<https://www.facebook.com/profile.php?id=100006915227714>
- Diplome, cupe, pliante, broșuri, album foto.

Activitățile extrașcolare - stimul pentru potențialul creativ al elevilor cu CES

*Profesor de Limba și literatura română Elena Stache
Școala Gimnazială Poiana, Com. Deleni, Jud. Iași*

Problema potențialului creativ a preocupat numeroși cercetători, psihologi, pedagogi și practicieni în domeniul educației, impresionați de valoarea acestei capacități care învață persoana și comportamentul unor indivizi. Creativitatea continuă să preocupe pentru că potențialul creativ reprezintă una dintre avuțiile cele mai complexe și mai misterioase, iar educarea lui, în vederea manifestării prin

comportamente creatoare devine unul dintre cele mai îndrăznețe și mai înalte obiective.

Copiii cu CES fac parte din societatea noastră, aceștia mai mult decât ceilalți copii necesită o permanentă socializare și colaborare cu alți copii pentru asigurarea integrării sociale a lor. Prin contactul direct cu elevii din alte instituții școlare și prin participarea alături de ei la diverse activități se realizează diminuarea izolării și înlăturarea, în mare

măsură, a tendințelor de agresivitate, contribuind la îmbunătățirea modului lor de viață. Tendința de a crea și sprijini cadrul necesar integrării sociale și societale a copiilor cu dizabilități este cu cât mai activă, cu atât mai eficientă, argumentul suprem constituindu-l beneficiile psihosociale ale incluziunii, aceasta facilitând asumarea de roluri sociale proprii în comunitate și stabilirea de relații sociale.

Crearea unor parteneriate între școală, familie și comunitate dar și între diverse instituții școlare, presupune succesul elevilor la școală și mai târziu în viață. Atunci când părinții, elevii și ceilalți membri ai comunității se consideră unii pe alții parteneri în educație, se creează în jurul elevilor o comunitate de suport care începe să funcționeze.

„Unde-s mulți, puterea crește” spune învățătura populară și numai prin unirea efortului părinților, cadrelor didactice, a școlii și a comunității se poate face o mai bună integrare a copiilor cu CES. Modificarea comportamentelor nedorite este o activitate extrem de complexă și dificilă. Din cauza posibilităților mai reduse de adaptare, copilul cu tulburări de conduită resimte o nevoie accentuată de sprijin din punct de vedere afectiv și social.

Copiii cu deficiențe severe, profunde sau asociate se caracterizează printr-o diversitate de forme de manifestare la nivel anatomo- fiziologic, comportamental, cognitiv și social. Pentru a relaționa cu lumea înconjurătoare ei au nevoie adesea de mijloace alternative de exprimare și comunicare.

Activitățile de educație plastică și grafică au o mare importanță pentru elevii cu deficiențe și derivă din faptul că sunt modalități de exprimare, creativitate și interacțiune cu mediul, în special dacă abilitățile de comunicare sunt insuficient dezvoltate.

Jocul este o activitate recreativ-instructivă, prilej de activizare și dezvoltarea a creativității și imaginației. El favorizează dezvoltarea aptitudinilor imaginative, a capacităților de creare a unui sistem de imagini generalizate despre obiecte și fenomene, posibilitatea de a opera mintal cu reprezentări după modelul acțiunilor concrete cu obiectele în timpul jocului. În procesul instructiv-educativ activitățile extracurriculare îl atrag pe copil să participe cu plăcere și să fie interesat de activitățile propuse. În cadrul acestor activități se transmit copiilor, în mod sistematic și organizat informații din toate domeniile de activitate: muzicale, literare, plastice accesibile, formându-se astfel anumite competențe: de a audia anumite piese muzicale, de a interpreta roluri. Interpretând diferite roluri, copilul reproduce modele de conduită și le asimilează în propria lui comportare.

Educația plastică are o contribuție deosebită și în ceea ce privește dezvoltarea cognitivă (stimulează funcțiile perceptive, memoria vizuală și tactilă, formarea reprezentărilor etc.), astfel încât elevii își pot descoperi natura interioară. Aceste activități îi ajută pe copii să descopere, să redecoreze frumosul din lucrurile care îi înconjoară și să prețuiască aceste lucruri, îi ajută să se exprime într-o manieră necenzurată, îi ajută să iubească natura și oamenii.

În cazul copiilor cu dizabilități, exprimarea prin artă reprezintă modalitatea cea mai la îndemână de

comunicare. Educația plastică ajută la formarea autonomiei personale, la dezvoltarea psihomotricității, la modelarea voinței și la exprimarea afectivității. Astfel copilul va căpăta încredere în forțele proprii, precum și forța interioară de a lupta cu boala. Activitățile desfășurate ritmic vor scoate copilul cu dizabilități din izolarea lui, vor suprima monotonia, starea de regresie sau complexe legate de prezența handicapului, vor favoriza adaptarea și evoluția clinică spre ameliorare.

Jocul didactic are și în orele de desen o mare valoare educativă, întrucât prin joc elevii își încearcă atât abilitățile lor de desenare, cât și cele de găsire a diferitelor soluții posibile pentru realizarea unei teme plastice. Jocul pune în fața elevilor situații noi pe care ei trebuie să le rezolve dovedind spirit de inițiativă, fantezie, voință, spontaneitate. Prin joc am antrenat elevii pentru realizarea diferitelor scopuri: dezvoltarea sensibilității artistico-plastice, dobândirea de experiențe plastice noi, familiarizarea elevilor cu elemente de limbaj plastic, descoperirea unor efecte plastice noi, educarea acuității vizuale. Elementele de joc imprimă activității un caracter mai viu și mai atrăgător, aduc varietate și o stare de bună dispoziție, de veselie și de bucurie, de divertisment și de destindere, ceea ce previne apariția plictiselii, a monotoniei și a oboselii.

Pentru exemplificare am ales lecția cu titlul „Firul de ață încâlcit” („Labirintul”). În opinia lui Osborn, punctul de plecare al creativității este imaginația. Imaginația este definită ca aptitudine de a reprezenta obiecte absente și de a combina imaginile acestora între ele. Lecția prezentată face apel la imaginația elevilor, punându-i în situația de a crea, în sensul de a face să apară un lucru inedit.

Acțiunile de creație organizate în cadrul orelor de educație plastică reprezintă un bun teren de exprimare a imaginației și stimulează fantezia. Imaginația este un dar psihic și trebuie să sprijine eficient procesul de învățare și întreaga dezvoltare a personalității copilului. Organizată sub formă de joc, munca copiilor este cea mai productivă pentru că prin intermediul jocului ei participă cu toată ființa, cu toate disponibilitățile lor, unele lucruri care pot în alte situații imposibil de realizat, se îndeplinesc și capătă strălucire prin desen. Prin joc se pot debloca în modul cel mai eficient energiile creatoare: „Imaginația este primul pas în procesul creativ.” (Herbert Harris)

Nevoilor de adaptare copiilor cu dizabilități li se adresează educația nonformală, ea fiind, așa cum spunea C. Cucoș: „o cale de ajutor pentru cei care au resurse mai mici de a accede la o școlarizare normală: săraci, izolați, tineri în derivă, persoane cu nevoi speciale”.

Educația nonformală este importantă prin următoarele avantaje pedagogice:

- este centrată pe cel ce învață, pe procesul de învățare, nu pe cel de predare solicitând în mod diferențiat participanții,
- dispune de un curriculum la alegere, flexibil și variază propunându-le participanților activități diverse și atractive, în funcție de interesele acestora, de aptitudinile speciale și de aspirațiile lor,

- creează ocazii de petrecere organizată a timpului liber, într-un mod plăcut, urmărind destinderea și refacerea echilibrului psiho-fizic,
- este nestresantă, oferind activități plăcute și scutite de evaluări riguroase, în favoarea strategiilor de apreciere formativă, stimulativă, continuă,
- răspunde cerințelor și necesităților educației permanente.

Competențele și atitudinile dezvoltate elevilor în cadrul învățării nonformale includ: competențe interpersonale, capacitatea de lucru în echipă, încrederea în sine, disciplina, responsabilitatea, coordonare și organizare, capacitatea de a rezolva probleme practice. Întrucât aceste competențe au relevanță crescută în dezvoltarea personală a individului, contribuind deopotrivă la participarea activă în societate, acestea ar trebui să fie complementare celor achiziționate prin educația formală.

În cazul educației nonformale accentul este pus pe învățarea prin acțiune, învățarea de la egali și activitatea voluntară, mai degrabă decât învățarea unor cunoștințe din manuale și alte surse scrise de învățare. Întrucât educația nonformală se bazează pe oferirea de situații de viață reală, care nu pot fi reproduse în clasă, instituțiile de educație formală ar trebui să coopereze cu furnizorii de educație nonformală pentru a dezvolta activități extracurriculare, combinând cunoștințele și metodologiile specifice ambelor tipuri de educație, dar respectând principiile educației nonformale.

Mai jos sunt câteva exemple de activități utilizate pentru dezvoltarea abilităților sociale ale elevilor cu dizabilități. Abilitatea socială este definită drept capacitatea de a iniția și întreține relații personale, de a fi acceptați și de a ne integra în grupuri, de a acționa eficient ca membri ai unei echipe. Prin dezvoltarea abilităților de comunicare și relaționare interpersonală, putem preveni scăderea performanțelor școlare, problemele emoționale și de comportament, dificultățile de adaptare socială.

„Tehnica ziarului vorbitor”, prin care se cere elevilor la începutul unei ore să-și exprime sentimentele produse de ziua respectivă acționând asupra unui ziar pe care l-a primit de la profesor; astfel, ruperea ziarului poate desemna sentimente de frustrare acumulate de elev.

„Grupurile zumzăitoare”: elevii sunt împărțiți în grupe de câte patru persoane pentru a le permite și celor mai timizi să-și exprime opiniile. Rezultatele muncii în echipă vor fi prezentate de un singur elev, fără a se nominaliza elevii care au avut o anumită idee. La început prezentarea o vor face elevii care nu au probleme de comunicare; pe măsură ce elevii se vor familiariza cu această tehnică, sarcina prezentării rezultatelor finale va reveni și celor mai timizi.

Tehnica „Obiecte găsite”: Este o tehnică producătoare de amuzament și energie, contribuind la dezvoltarea abilităților de comunicare și negociere. Se va cere elevilor ca timp de câteva minute să iasă din clasă și să revină aducând cu sine un obiect pe care l-au găsit în afara clasei. Ei au sarcina de a

prezenta cât mai frumos obiectul respectiv și, chiar mai mult, să convingă învățătorul să îl cumpere.

„Ochelarii vorbitori”: Elevii sunt aranjați în cerc. O pereche de ochelari de soare va trece pe rând de la unul la celălalt. Unul dintre copii începe jocul purtând ochelarii. Vecinul din partea dreaptă spune: „Ochelari, ochelari, spuneți ce vedeți, Spuneți ce vă place mai mult la mine.” Cel care poartă ochelarii trebuie să răspundă în numele lor. Va spune un lucru frumos, bun despre cel care a recitat versurile, apoi va trece ochelarii vecinului din partea stângă. Jocul continuă până ce toți membrii cercului vor lua parte la el.

„Mângâierea îngerilor” (pe un fond muzical adecvat, copiii așezați pe două rânduri față în față, având roluri de îngeri ating colegul care trece încet, cu ochii închiși, prin culoarul rândului format. Prin atingere, copiii transmit colegului gânduri de afecțiune, precum un înger. Prin acest exercițiu – joc se urmărește coeziunea clasei, respectul față de ceilalți, echilibru individual psihic).

„Desenul grupului” (realizarea unui desen în grup, pe o coală mare de hârtie, cu mențiunea ca fiecare să-și aleagă un loc pentru a desena ce dorește, astfel încât toți să dispună de un spațiu pentru desen în mod egal. Prin acest exercițiu se urmărește libertatea de manifestare, colaborarea cu colegii de grup, antrenarea răbdării și respectarea regulilor de grup).

„Rotația desenelor” (copiii așezați în jurul unei mese, vor desena timp de 3-5 minute pe foile primite ce doresc. La comanda Stop! elevii vor da foaia colegului din dreapta care va desena ce dorește timp de 5 min. Desenele se vor roti de la un coleg la altul, până vor reveni elevului – posesor. Prin acest exercițiu se urmărește dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor și conflictelor, respectul față de colegii de grup, dezvoltarea creativității).

Într-o școală a diversității, educația trebuie să pună accentul nu numai pe împărtășirea unor noi modele de socializare și de percepție a propriei persoane, ci și să faciliteze acceptarea unor diverse moduri de viață, situații, puncte de vedere, etc.

Concursurile cu tematică diferită (sportive, artistice, pe discipline de studiu, etc.) dezvoltă la elevii cu CES, spiritul de competiție, de echipă, îi mobilizează la cooperare și le dezvoltă încrederea în forțele proprii. Desfășurarea de competiții între elevii cu CES și cei din școlile de masă facilitează depășirea sentimentului de marginalizare și permite valorizarea potențialului aptitudinal al copiilor cu deficit de intelect.

Participarea copiilor cu CES la activități culturale-artistice constituie puncte de referință, jaloane care-i duc spre autocunoaștere, matricea spirituală în care un copil își descoperă treptat propria sa identitate, rostul său în lume. Serbările de Crăciun, de 8 Martie sau 1 Iunie, permit socializarea și valorizarea acestor copii.

Terapia prin teatru nu vindecă deficiența, dar schimbând mediul pentru copil, efectul deficienței este mai puțin evident. Arterapia creează la elevii cu dizabilități, puternice emoții și sentimente, dezvoltă

autonomia personală și favorizează socializarea. Pus în situația de a practica o diversitate de comportamente, de a se transpune în „pielea” unor personaje, copilului i se solicită un anumit mod de comportare, i se oferă prilejul de a acționa efectiv pe baza unor reguli de comportare civilizată, de a exersa în mod direct deprinderi, comportamente, relații sociale. Trăsătura cea mai importantă a interpretării unor roluri este originalitatea și creativitatea copilului în redarea impresiilor proprii despre realitatea înconjurătoare, spontaneitatea și intensitatea trăirilor exprimate în joc. Are un pronunțat caracter activ –participativ, permițând copilului să construiască relații sociale, să-și exerseze și să-și perfecționeze limbajul, să rezolve probleme, să negocieze, să coopereze, să utilizeze simboluri. Fiind cea mai pură formă a gândirii simbolice, are o contribuție majoră în dezvoltarea intelectuală.

Indiferent de tipul de educație: specială, integrată/ incluzivă sau de conceptele utilizate, problema personalității elevului trebuie să ocupe locul principal. Acțiunea educativă cea mai bună este aceea „care modelează eul”, permițând deficienților mintali învățarea realității sociale, pentru că ei se vor integra în realitatea socială normală. Ca urmare, profesorul trebuie să sensibilizeze în elevi propriul „eu”, conștiința posibilităților, capacitatea de a lua decizii, de a fi stăpâni pe ei. Acest lucru se poate realiza nu numai prin activități educative școlare, ci și prin activități extracurriculare. Este necesară o riguroasă planificare, organizare și desfășurare a acestor tipuri de activități în relație directă cu posibilitățile reale ale elevilor și pentru a veni în întâmpinarea cerințelor pe care elevii respectivi le resimt în raport cu actul educațional.

Rolul terapeutic al activităților extracurriculare constă în faptul că prin ele se poate realiza mai ușor socializarea copiilor cu CES. În funcție de specificul lor, aceste activități dezvoltă la elevi priceperi, deprinderi și abilități cognitive și comportamentale, mult mai solide, pentru că, desfășurându-se în afara cadrului tradițional al sălii de clasă, ele permit contactul direct cu realitatea socială.

Într-o lume perfectă deficiența nu reprezintă un impediment, o lipsă, ci doar o altă față a normalității. Deseori comunitatea tinde să-i marginalizeze pe cei care sunt altfel. Persoanele cu deficiențe suferă nu atât din cauza deficienței, cât din cauza atitudinii pe care cei din jur o au față de ea. Nu este suficient să spunem că au aceleași drepturi, ci trebuie să le oferim și aceleași șanse la integrarea în societate. Dacă persoanele cu dizabilități se străduiesc să țină pasul cu societatea, oare cea din urmă la rândul ei, nu ar trebui să le ofere șansa de a evolua cât mai aproape de normal sub aspect fizic, psihic, personal, profesional și social?

Activitățile extracurriculare bine pregătite, atractive le ușurează acumularea de cunoștințe, chiar dacă presupun un efort suplimentar. În cadrul acestor activități sunt atrași și copii timizi, dar și cei impulsivi, ajutându-i astfel să se tempereze în preajma colegilor lor –“copilul care este lăudat învață la rândul-i să aprecieze” (D.I. Nolte).

Prin urmare, rolul acestor activități extracurriculare este oferirea copiilor de oportunități multiple de recreere, dezvoltarea spiritului de competiție, valorificarea potențialului intelectual și al aptitudinilor, stimularea imaginației creativității și inițiativei. Noile metode prin care se realizează activitatea instructiv educativă pun în vedere inițiativa, fantezia și contribuția creatoare a cadrului didactic. Prin activități bogate și prin considerarea copiilor ca pe niște oameni în continuă dezvoltare, căutăm cu ajutorul activităților extracurriculare în care îi antrenăm, să le trezim curiozitatea, să le păstrăm viu interesul pentru cunoaștere, să-i provocăm în a căuta și descoperii lucruri noi. Menirea noastră este de a trezi curiozitatea viitorilor indivizii ai societății de ale potolii această curiozitate și de ai pregăti pentru viață, atât cu ajutorul activităților didactice pe care le desfășurăm la grupă cât și prin intermediul activităților extracurriculare.

Creativitatea și educarea ei reprezintă azi o mare și frumoasă provocare pentru toate domeniile de activitate. Fiecare copil normal dezvoltat sau cu CES dispune de un potențial creativ general, care exersat, educat, poate fi valorificat. Asupra dezvoltării psihice creatoare a copiilor pot avea influență numeroși factori, dar sarcina decisivă ne rămâne nouă, dascălilor.

Bibliografie:

Ancuța A., Ancuța P., *Jocurile de creativitate, Editura Excelsior, Timișoara, 1997;*
 Carasel, A; Lazăr, V, *Psihopedagogia activităților extracurriculare, Editura Arves, Craiova, 2008;*
 Cucoș, C., *Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2006;*
 Dumitru G.; Bucurei C.; Cărbuț C., *Integrarea elevilor cu cerințe educative speciale, Editura Mirton, Timișoara, 2006;*
 Miftode, V. (coord.), *Dimensiuni ale asistenței sociale: forme și strategii de protecție a grupurilor defavorizate, Editura Eidos, Botoșani, 1995;*
 Popescu, G; Pleșă O. *Handicap, readaptare, integrare, Editura Pro Humanite, București, 1998;*
 Popovici, D. , *Învățământul integrat sau incluziv, Editura Corint, București, 1998;*
 Roco, M. , *Creativitate și inteligență emoțională , Editura Polirom, Iași, 2004;*
 Roșca, A. , *Creativitatea generală și specifică , Editura Academiei R.S.R., București, 1981.*

"Primăvara în imagini" - concurs regional

Profesor Țiudic Mihaela Cristina, profesor Țiudic Adelin Petru,
Școala Gimnazială Specială Baia Mare

ORGANIZATOR: Școala Gimnazială Specială Baia Mare

PARTENERI:

- Inspectoratul Școlar Județean Maramureș

COORDONATORI:

- Prof. Hossu Tincuța-director
- Prof. Țiudic Mihaela –consilier educativ

ECHIPA DE ORGANIZARE :

- | | | |
|-----------------------|-------------------------|----------------------|
| • Prof.Ivan Monica | • Prof.Godja Ileana | • Prof.Moraru Delia |
| • Prof.Pășcuță Anca | • Prof.Ciocan Voichița | • Prof.Țiudic Adelin |
| • Prof.Jurje Loredana | • Prof.Cseterki Claudia | |

ARGUMENT:

Elevii cu cerințe educative speciale, prin specificul lor, prezintă dificultăți de adaptare școlară și exprimare a propriilor trăiri din acest motiv desfășurarea unor activități extracurriculare prin care elevii să-și exprime ideile în diferite moduri, în funcție de capacitatea lor de exprimare reprezintă un prim pas nu numai pe planul echilibrării emoționale ci și pe planul compensării personalității lor marcate de dizabilitate, fiind un mijloc eficient pentru integrarea lor psihosocială.

Primăvara, prin multitudinea ei de culori și contraste reprezintă o temă generoasă, fiind sursă de inspirație în vederea exprimării artistice. Astfel, prin lucrări de pictură, desen și colaje, elevii își pot exprima trăirile față de ceea ce ne înconjoară, făcând apel la imaginația și la posibilitățile lor creative, fiind stimulate în acest fel curiozitatea, spiritul critic și de observație.

A treia ediție a proiectului va oferi oportunitatea și cadrelor didactice ca prin lucrări științifice să ilustreze experiențe proprii, exemple de bună practică.

SCOPUL:

- Stimularea și valorificarea potențialului artistic și creativ al elevilor cu cerințe educative speciale și al cadrelor didactice din învățământul special și special integrat. Diseminarea experiențelor pozitive, exemplelor de bune practici din activitatea cadrelor didactice și elevilor pentru diversificarea strategiilor managementului educațional, valorificând valorile educației nonformale.

OBIECTIVE SPECIFICE:

- Prezentarea proiectului și constituirea grupului de lucru;
- Promovarea concursului în 40 de școli din minim 15 județe ;
- Repartizarea materialelor primite pe cele patru secțiuni .
- Desfășurarea, la termenul stabilit, a activităților din cadrul concursului și jurizarea lucrărilor conform regulamentului;
- Diseminarea rezultatelor concursului în școlile participante;

DESCRIEREA GRUPULUI ȚINTĂ:

Proiectul se adresează tuturor copiilor cu cerințe educative speciale și cadrelor didactice din grădinițe, școli, școli speciale, clase speciale din învățământul de masă, școli incluzive.

BENEFICIARI:

- directi:** -elevii participanți și cadrele didactice
- indirecti:** -părinții, reprezentanți legali, comunitatea locală

DURATA PROIECTULUI: 6 luni, ianuarie-iunie 2017

RESURSE:

- umane:** elevii și cadrele didactice din școală
- materiale:** săli de clasă, panouri de expoziție, consumabile (hârtie, capse, lipici etc.).
- financiare:** resurse proprii, sponsorizări.

DESCRIEREA ACTIVITĂȚILOR:

Activitatea 1.

a-Titlu activității:-„**Organizarea echipei**”

b-Perioada de desfășurare:-ianuarie 2017

c-Locul desfășurării:-Școala Gimnazială Specială Baia Mare

d-Participanți:-cadrele didactice, elevi și părinți

e-Descrierea activității:-Coordonatorul proiectului stabilește, de comun acord cu membrii echipei de proiect, responsabilitățile și sarcinile ce revin fiecărui membru. Se stabilesc datele de desfășurare ale concursului și modalitățile de promovare a acestuia precum și modalitatea de acordare a premiilor pe secțiuni.

Activitatea 2.

a-Titlu activității:-„**Ne promovăm ideile**”

b-Perioada de desfășurare:-februarie 2017

c-Locul desfășurării:-Școala Gimnazială Specială Baia Mare

d-Participanți-echipa de proiect

e-Descrierea activității:- Membrii echipei de proiect, responsabili cu promovarea concursului, realizează invitații pe care le vor trimite în format electronic spre cel puțin 40 de unități școlare din minim 15 județe. Alături de invitații se vor trimite prezentarea și regulamentul concursului.

Activitatea 3.

a-Titlu activității:-**Sortarea materialelor**

b-Perioada de desfășurare:- martie -aprilie 2017

c-Locul desfășurării:-Școala Gimnazială Specială Baia Mare

d-Participanți:-membrii echipei de proiect responsabili cu această activitate

e-Descrierea activității:- Membrii echipei de proiect, responsabili cu această activitate, vor primi și sorta materialele în funcție de secțiune și categorie de vârstă. Se va constitui o bază de date cu școlile participante, profesorii coordonatori și elevii participanți.

Activitatea 4.

a-Titlu activității:-**Stabilim câștigătorii**

b-Perioada de desfășurare:-10 mai 2017

c-Locul desfășurării:-Școala Gimnazială Specială Baia Mare

d-Participanți:-membrii echipei de jurizare

e-Descrierea activității:-Lucrările vor fi expuse, fără numele elevilor și al școlilor participante, spre a fi evaluate de către membrii echipei de jurizare. Fiecare lucrare va fi numerotată, astfel încât juriul va nota pe grila de evaluare numărul lucrărilor câștigătoare. Sunt declarate câștigătoare lucrările care întrunesc numărul cel mai mare de aprecieri în conformitate cu reglementările regulamentului. Se stabilesc premiile și mențiunile pentru fiecare categorie și clasă de vârstă, conform regulamentului concursului.

Activitatea 5.

a- Titlu activității:-**Diseminarea rezultatelor**

b- Perioada de desfășurare:- iunie 2017

c- Locul desfășurării:- Școala Gimnazială Specială Baia Mare

d- Participanți:- echipa de proiect, cadre didactice, elevi

e- Descrierea activității:- Se redactează premiile pe categorii de vârstă și secțiuni. Premiile se vor trimite în format electronic, prin e-mail, la adresele precizate în fișa de înscriere, sub formă de fișiere printabile, parolate pentru modificare, asigurându-se astfel o mai rapidă diseminare a rezultatelor concursului.

Se va edita un DVD cu ISBN cuprinzând materialele participante la concursul **Primăvara în imagini**. De asemenea exemplele de bună practică ale profesorilor vor fi cuprinse într-o publicație distinctă adresată cadrelor didactice.

REZULTATE CALITATIVE ȘI CANTITATIVE

Ca urmare a implementării proiectului preconizăm obținerea următoarelor rezultate:

- din punct de vedere calitativ așteptăm ca elevii să-și exprime ideile prin diferite tehnici (pictură, desen, colaj) la standarde cât mai ridicate în funcție de posibilitățile lor psiho- intelectuale. Estimăm prin aceasta o creștere a valorificării potențialului creativ al participanților.

- din punct de vedere cantitativ, așteptăm participarea elevilor din cel puțin 40 de școli din 15 județe. Se vor realiza DVD-uri cu materialele din concurs și imagini din timpul desfășurării acestuia.

MODALITĂȚI DE EVALUARE ȘI MONITORIZARE A PROIECTULUI

Pe tot parcursul derulării proiectului, după fiecare etapă se va realiza o analiză asupra activităților luându-se măsuri de adaptare în caz de nevoie. De asemenea se vor realiza procese verbale după fiecare întâlnire a echipei de lucru.

Pe durata expoziției se vor aplica chestionare participanților, și se vor realiza fotografii care vor fi introduse pe DVD-ul concursului.

După derularea concursului și trimiterea premiilor participanții vor completa un chestionar de satisfacție pe care în vor trimite prin e-mail.

MODALITĂȚI DE ASIGURARE A CONTINUITĂȚII/SUSTENABILITĂȚII PROIECTULUI

Diversificarea concursului prin introducerea unor secțiuni noi cum ar fi cea de eseuri și fotografie, pictură pe alt tip de suport decât hârtia, etc.

Se va încerca extinderea concursului la un număr mai mare de școli din mai multe județe.

ACTIVITĂȚI DE PROMOVARE/MEDIATIZARE ȘI DE DISEMINARE PE CARE INTENTENȚIONAȚI SĂ LE REALIZAȚI ÎN TIMPUL IMPLEMENTĂRII PROIECTULUI

Promovarea concursului din cadrul proiectului se va realiza sub forma invitațiilor și informărilor trimise în format electronic școlilor din țară .

De asemenea concursul va fi promovat în presa locală și pe site-ul www.didactic.ro

PARTENERI IMPLICAȚI ÎN PROIECT/DESCRIEREA PARTENERIATULUI

Proiectul este realizat în întregime de echipa de proiect a școlii Gimnaziale speciale Baia Mare

Abordarea problematicii persoanelor cu cerințe educative speciale a impus vehicularea unor concept și sintagme precum: normalizare, egalizarea șanselor, integrare, educația integrată, recuperare funcțională, reabilitare funcțională și integrare socio-profesională.

Normalizarea presupune „asigurarea unor condiții de viață corespunzătoare pentru persoanele cu cerințe speciale, acceptarea acestora în cadrul societății sau comunității din care fac parte, fiindu-le asigurate aceleași drepturi, responsabilități și posibilități de acces la serviciile comunitare (medicale, publice, educaționale, profesionale, de timp liber, etc.) ca și celorlalți membri ai societății, în scopul dezvoltării și valorificării optime a potențialului de care dispun aceste persoane.” (Gherguț A., 2006).

Egalizarea șanselor include ansamblul de măsuri legislative, instituții care asigură pregătirea școlară puse la dispoziția tuturor membrilor unei comunități, în mod particular avându-se în vedere persoanele cu dizabilități, astfel încât să se asigure o autentică valorificare a potențialului psiho-fizic funcțional al acestora. În domeniul educației, egalizarea șanselor susține școlarizarea copiilor cu deficiențe în sistemul general de învățământ (în măsura posibilităților materiale și a asigurării unui personal calificat în cadrul comunității în care își derulează activitatea instituția de învățământ, dar și în funcție de particularitățile psiho-individuale ale copilului cu C.E.S.). În plan socio- cultural și economic integrarea se referă la „acceptarea necondiționată, includerea organică a tuturor persoanelor, luate împreună dar și a fiecărui individ luat separat, în condițiile unei enorme diversități a acestora, în limitele condiției umane” (Gherguț, 2006).

Educația integrată reprezintă o modalitate instituționalizată de școlarizare a copiilor cu CES în școli și clase obișnuite sau în structuri școlare cât mai apropiate de cele obișnuite. Adoptarea, de către școala de masă, a ideologiilor educației integrate impune adaptări la nivelul procesului de predare- învățare- evaluare – prin întocmirea unor documente special concretizate în programele de intervenție personalizată (PIP) și programele educative personalizate (PEP). Acestea implică:

- a) activități de învățare individualizată;
- b) adaptarea curriculumului;
- c) alegerea unor conținuturi ale învățării care să respecte atât cerințele curriculumului școlii de masă, cât și posibilitățile reale ale copilului cu C.E.S., toate acestea în așa fel încât să nu fie deteriorată calitatea învățării pentru ceilalți copii;
- d) aplicarea unor strategii de predare-învățare care să faciliteze operarea cu conținuturile învățării, atât pentru elevul cu C.E.S. cât și pentru ceilalți elevi;
- e) gestionarea diferențiată a timpului;
- f) organizarea spațiului clasei – trebuie să țină cont de copilul cu C.E.S. și de tipul deficienței acestuia;
- g) utilizare a resurselor;
- h) managementul clasei – trebuie să aibă în vedere organizarea activităților instructive educative în forme flexibile de instruire; fixarea unor obiective operaționale diferențiate, alegerea unor conținuturi accesibile copilului cu C.E.S., aplicarea de strategii diferențiate de predare, etc.
- i) adaptări ale instrumentelor de evaluare, care să monitorizeze progresul individual și să faciliteze planificarea activităților instructiv-educative pentru toți elevii.

PROGRAMA ADAPTATĂ PENTRU ELEVII CES GEOGRAFIE, CLASA a VI-a

BUGET DE TIMP: 35 ore

ACTIVITATI DE PREDARE INVATARE: 30 ore

ACTIVITATI DE EVALUARE INITIALA SI GLOBALA: 5 ore

OBIECTIVE CADRU:

1. Formarea și dezvoltarea capacităților senzorial- perceptive pentru înțelegerea și reprezentarea spațiului geografic.
2. Observarea, recunoașterea și descrierea elementelor de mediu geografic prin explorare pe baza diverselor surse geografice.
3. Familiarizarea și utilizarea corectă a elementelor de limbaj specifice geografiei.
4. Formarea și dezvoltarea comportamentelor favorabile protejării mediului înconjurător.

COMPETENȚE SPECIFICE:

- 1.1 să utilizeze modalități elementare de orientare (puncte cardinale)
- 1.2 să perceapă ordinea unor fenomene și procese prezentate sau observate

- 2.1 să transfere punctele cardinale din realitate cu cele reprezentate pe un suport cartografic simplu
 2.2 să poziționeze corect obiecte din realitate pe un suport cartografic
 3.1. să identifice termeni geografici în texte diferite
 4.1 să descrie coerent un fenomen folosind o reprezentare a acestuia
 4.2 să descrie și să coreleze fenomene observate direct sau indirect
 5.1 să dovedească interes pentru cunoașterea mediului înconjurător

Unitatea de învățare: „Europa: geografia fizică”

Număr de ore : 8 ore

Nr. crt.	Conținuturi tematice	Data	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse pedagogice	Obs.
1	Europa în ansamblul continentelor.		1.1 2.1. 2.2. 5.1.	- identificarea continentelor pe glob - identificarea poziției continentului pe glob	planiglob, harta fizică a Europei, glob. - exerciții	Autoevaluare la hartă
2	Europa. Poziție geografică, limitele, țărmurile, întinderea.		1.1 1.2. 2.1. 2.2.	- explicarea articulațiilor țărmurilor - identificarea poziției continentului pe glob	planiglob, harta fizică a Europei - exerciții	Autoevaluare la hartă
3	Relieful Europei. Caracteristici generale, unități majore de relief.		1.1 1.2. 2.1. 2.2.	- înțelegerea genezei reliefului - identificarea unităților de relief pe hartă	harta fizică a Europei - explicația - activitatea frontală	Probă orală
4	Clima. Tipuri climatice: mediteranean, temperat-oceanic, temperat-continental, subpolar, alpin.		3.1. 4.1 4.2 5.1	- descrierea unor succesiuni a tipurilor climatice	harta fizică a Europei- conversația euristică -fișe de lucru	Autoevaluare prin fișe de lucru
5	Hidrografia Europei. Fluvii: Sena, Tamisa, Rin, Elba, Volga, Don, Ural, Nipru, Tibru, Arno, Ebro, Dunărea – analiză. Lacurile		2.2. 3.1. 4.1 4.2 5.1	- identificarea pe hartă a fluviilor și a principalelor lacuri	harta fizică -exerciții	Autoevaluare la hartă
6	Zone biogeografice. Vegetație mediteraneană, stepa, pădurea de foioase, pădurea de conifere (taigaua) Fauna		3.1. 4.1 4.2 5.1	- consultarea atlasului și dicționarului - descrierea unor areale vegetale după imaginile din manual - exerciții de localizarea elementelor biogeografice	harta fizică	fișe de lucru

Unitatea de învățare : „Europa: populație și așezări omenești”

Număr de ore: 3 ore

Nr. crt.	Conținuturi tematice	Data	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse pedagogice	Obs.
1	Populație. Populația continentului, tipuri umane, limbi vorbite, religii,		1.1 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- observarea dirijată și descrierea orală a tipurilor umane după imagini din carte	harta Europei, atlas - exerciții	Probă orală
2	Harta politică. Așezări rurale.		1.1 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- localizarea statelor și a capitalelor pe hartă - construirea unui text cu noțiunile învățate	atlasul Europei, harta Europei	Autoevaluare la hartă

Unitatea de învățare : „Europa : resurse și activități economice”

Număr de ore : 5 ore

Nr. crt.	Conținuturi tematice	Data	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse pedagogice	Obs.
1	Resurse naturale și repartitia lor.		1.1. 2.2. 3.1. 4.1. 5.1	- exerciții de utilizare a semnelor convenționale - identificarea resurselor subsolului pe hartă	lucrul cu harta activitate frontală	
2	Îndeletniciri tradiționale si activități industriale.		4.2. 5.1.	- identificarea îndeletnicirilor după imaginile din manual	atlasul Europei	Probă orală
3	Agricultura. Cultura plantelor, creșterea animalelor.		4.1 4.2 5.1	- descrierea plantelor de cultură specifice	atlasul, harta fizică a Europei	Probă orală
4	Căi de comunicații si transporturi. Transporturi terestre, navale, aeriene, speciale.		2.2. 4.1 4.2 5.1	- identificarea pe hărți a nodurilor feroviare, a porturilor fluviale și maritime	harta fizică și atlasul Europei - lucrul cu harta	Probă orală
5	Comerțul si turismul. Tipuri de turism.		2.2. 4.1 4.2 5.1	- identificarea pe hartă a unor orașe turistice	harta fizică și atlasul Europei - lucrul cu harta	Probă orală
6	Evaluare secvențială.		1.1 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- Europa fizică și umană.	harta fizică și atlasul Europei lucrul cu harta activitate individuală	Test scris.

Unitatea de învățare: “Europa – regiuni și țări”

Număr de ore alocate : 2 ore

Nr. crt.	Conținuturi tematice	Data	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse pedagogice	Evaluare
1	Regiunile geografice din Europa. Țările Europei.		1.1 1.2. 2.1. 2.2.	- descriere după imagini și suport cartografic - exerciții de exprimare a poziției geografice a țărilor din această regiune	harta fizică a Europei, - exerciții, lucrul cu harta,	Observare sistematică.
2	Analize regionale. Munții Alpi.		1.1 1.2. 2.1. 2.2.	- descriere după imagini și suport cartografic. - exerciții de exprimare a poziției geografice.	harta fizică a Europei, imagini, fotografii. - exerciții, lucrul cu harta,	Probă orală.

Unitatea de învățare: “Europa Centrală”

Număr de ore alocate : 5

Nr. crt.	Conținuturi tematice	Data	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse pedagogice	Evaluare
1	Regiunile geografice din Europa Centrală. Specific geografic.		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- exerciții de exprimare a poziției geografice a țărilor din această regiune	harta fizică a Europei, - exerciții, lucrul cu harta,	Observare sistematică, probă orală.
2	Germania - specific geografic, populație, orașe, resurse naturale și economia.		1.1 1.2. 2.1. 2.2.	- identificarea unităților majore de relief, a fluviilor și a orașelor	harta fizică a Europei	Probă orală,

			3.1. 4.1 5.1			
3	Ungaria - specific geografic, populație, orașe, resurse naturale și economia.		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- localizarea unităților majore de relief, fluvii, râuri - localizarea orașelor		Probă orală,
5	România și Republica Moldova		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- localizarea unităților majore de relief, fluvii, râuri - localizarea orașelor	harta României, a Europei, imagini - activitate individuală	Test grilă secvențial

Unitatea de învățare: „Europa mediteraneană (sudică)”

Număr de ore alocate: 4

Nr. crt.	Conținuturi tematice	Data	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse pedagogice	Evaluare
1	Europa sudică (mediteraneană) Specific geografic.		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- localizarea statelor componente pe hartă	harta fizică a Europei	Probă orală
2	Peninsula Iberică. Portugalia, Spania - specific geografic, populație, orașe, resurse naturale și economia.		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- descrierea orală a unităților de relief de pe suport cartografic ;	harta fizică a Europei, atlas geografic - exerciții - activitate individuală activitate pe grupe	Probă orală,
3	Italia - specific geografic, populație, orașe, resurse naturale și economia.		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- localizarea unităților majore de relief, fluvii, râuri - localizarea orașelor	harta fizică a Europei, atlasul geografic - descriere;	Portofoliu
4	Grecia - specific geografic, populație, orașe, resurse naturale și economia.		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- localizarea unităților majore de relief, fluvii, râuri, orașe	harta fizică a Europei, atlas,.	Probă orală,

Unitatea de învățare: „Europa de Est”

Număr de ore alocate: 2

Nr. crt.	Conținuturi tematice	Data	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse pedagogice	Evaluare
1	Europa de Est. Specificul geografic		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1.	- localizarea statelor din această regiune. - consultarea materialelor sugerate.	planiglobul, harta fizică a Europei. -exerciții; -activitatea	Observarea sistematică

			4.1 5.1		frontală ;	
2	Rusia. Spații complementare ale Europei de Est.		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- localizarea unităților majore de relief, fluvii, râuri - localizarea orașelor	harta fizică a Rusiei, hărți tematice, ilustrații. - exerciții; - activitate frontală;	Observarea sistematică

Unitatea de învățare: Europa vestică (atlantică)

Număr de ore alocate: 4

Nr. crt.	Conținuturi tematice	Data	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse pedagogice	Evaluare
1	Europa vestică. Specific geografic		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- observarea articulațiilor țărmurilor, a climatelor și a fluviilor	harta fizică a Europei, atlas geografic; - exerciții;	Observarea sistematică
2	Franța		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- localizarea pe hartă a așezării geografice, a unităților de relief, a fluviilor și a orașelor;	harta fizică a Europei, atlas geografic; - exercițiu;	Portofoliu (obiective turistice din capitală)
3	Marea Britanie (Regatul Unit al Marii Britanii și Irlandei de Nord) - specific geografic, populație, orașe, resurse naturale și economia.		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- localizarea pe hartă a așezării geografice, a unităților de relief, a fluviilor și a orașelor ;	harta fizică a Europei, atlas geografic. - exerciții; - activitate individuală;	Observarea sistematică

Unitatea de învățare: Sinteza și evaluare

Număr de ore alocate: 2

Nr. crt.	Conținuturi tematice	Data	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse pedagogice	Evaluare
	Europa – caracteristici generale de ansamblu. Evaluare sumativă		1.1 1.2. 2.1. 2.2. 3.1. 4.1 5.1	- descrierea după o imagine cartografică - identificarea poziției continentului pe glob - identificarea unităților de relief pe hartă - identificarea pe hărți a statelor componente.	harta fizică și politică a Europei exerciții	Probă orală și scrisă

Bibliografie:

Gherguț, A. - *Psihopedagogia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație, Iași, Editura Polirom, 2006.*

Programă școlară revizuită geografie, clasele a V-a – a VIII-a

Verza, E. – *Psihopedagogie specială, București, EDP, 1997.*

Contribuția activităților extrașcolare la dezvoltarea inteligenței emoționale a elevilor cu C.E.S.

*profesor itinerant/ de sprijin Vermeșan Adriana Iuliana
Școala Gimnazială Specială „Constantin Păunescu”, Iași*

De-a lungul timpului educației i s-au atribuit diferite definiții ce au încercat să delimiteze aria acestui domeniu. Astfel, educația este un fenomen socio-uman ce presupune transmiterea aspectelor teoretice și practice având drept scop formarea personalității și integrarea socio-profesională. Termenul de educație implică o anumită transformare ce se poate realiza pe două dimensiuni fundamentale, respectiv o dimensiune psihologică ce vizează dezvoltarea individuală și o altă dimensiune socială ce se axează pe dobândirea unor comportamente, conduite și atitudini noi, dezirabile din perspectivă socială. (L. Stan, 2014, pag. 43)

Pornind de la multitudinea și varietatea situațiilor de învățare, educația poate fi întâlnită în trei mari forme: educație formală, nonformală și informală. Educația formală reprezintă „totalitatea influențelor intenționate și sistematice, elaborate în cadrul unor instituții specializate (școală, universitate) în vederea formării personalității umane”. (Cucos, 1996, pag. 35)

Educația nonformală cuprinde „totalitatea influențelor educative ce se desfășoară în afara clasei sau prin intermediul unor activități opționale sau facultative”. Termenul nonformal desemnează o realitate educațională mai puțin formalizată sau neformalizată, dar întotdeauna cu efecte formative. (Cozma, 1988, pag. 50) Educația informală, pe de altă parte, include „totalitatea informațiilor neintenționate - eterogene, difuze, voluminoase - cu care este confruntat individual în practica de toate zilele și care sunt sau nu selectate, organizate și prelucrate din punct de vedere pedagogic”. (Cucos, 1996, pag. 37).

Atunci când vorbim despre activitățile extrașcolare le putem include în cadrul educației nonformale. Acest tip de educație cuprinde totalitatea acțiunilor și influențelor educative structurate, organizate și instituționalizate, dar desfășurate în afara sistemului de învățământ (Stan, 2014). Putem menționa o serie de caracteristici reprezentative educației nonformale și implicit activităților extrașcolare printre care faptul că acestea au un caracter facultativ sau opțional, elevii fiind implicați în organizarea și desfășurarea acestor activități, însă nu sunt evaluați pentru a primi o notă, oferindu-li-se doar feedback constructiv. Aceste activități surprind activitățile bazate pe interesele și posibilitățile elevilor, valorificându-se aptitudinile acestora, axându-se atât pe activități perișcolare precum excursii, cercuri științifice, vizite la muzeu, cât și parașcolare bazate pe perfecționare într-un anumit domeniu, activități de reciclare sau sprijinire a naturii prin plantare.

Educația nonformală include o serie de avantaje, dar și dezavantaje. Printre avantaje putem preciza flexibilitatea spațiului instructiv-educativ, oferind o mai mare libertate de acțiune și cunoaștere decât spațiul școlar; susținerea și facilitarea muncii în echipă; selectarea detaliată și riguroasă a informațiilor, realizându-se astfel un demers pluridisciplinar și interdisciplinar. Un dezavantaj major ar putea fi absența unor demersuri evaluative sistematice, lipsa economiei temporale și dificultatea obținerii resurselor necesare, resurse materiale, umane sau financiare.

Desfășurarea activităților extrașcolare într-un spațiu exterior școlii presupune participarea voită, conștientă a elevilor și include automat dezvoltarea personalității elevilor prin creșterea inteligenței lor emoționale. Activitățile extrașcolare ce au la bază socializarea, cooperarea, parteneriatul între elevii participanți, deplasarea într-o altă locație, interacțiunea cu oameni sau grupuri de oameni impun un anumit grad al dezvoltării inteligenței emoționale. Pentru a înțelege mai bine aceste concepte propun dezvoltarea și definirea lor, clasificarea și corespondența acestora în mediul acțional.

Inteligența emoțională care este adesea descrisă prin valoarea „Coeficientului de Inteligență Emoțională” (EQ - „Emotional Intelligence Quotient”) și reprezintă abilitatea unui individ de a-și conștientiza emoțiile personale, dar și emoțiile altor oameni. Cele două aspecte principale ale inteligenței emoționale sunt înțelegerea propriei persoane, a aspirațiilor, a reacțiilor și a comportamentului propriu și înțelegerea altor persoane și a sentimentelor lor. (Carter, 2009, pag. 5)

Studiile privind inteligența emoțională sunt relativ recente, ele debutând în jurul anilor 90. S-au conturat 3 mari direcții în definirea inteligenței emoționale reprezentate de: John D. Mayer și Peter Sanovey, Reuven Bar-on și Daniel Goleman.

John D. Mayer și Peter Sanovey (1990, 1993) consideră că inteligența emoțională implică trei mari abilități - abilitatea de a percepe cât mai corect emoțiile și de a le exprima, abilitatea de a genera sentimente atunci când ele facilitează gândirea și abilitatea de a cunoaște și înțelege emoțiile în vederea dezvoltării intelectuale și emoționale. Prin această definiție cei doi autori au vrut să evidențieze intercondiționările pozitive între emoție și gândire.

Reuven Bar-On, doctor la Universitatea din Tel-Aviv, a stabilit componentele inteligenței emoționale pe care le grupează în felul următor:

✚ Aspectul intrapersonal ce include conștiința emoțională de sine, caracterul asertiv, respectul de

sine, independența și împlinirea de sine sau autorealizarea;

✚ Aspectul interpersonal ce include empatia, relațiile interpersonale și responsabilitatea socială;

✚ Adaptabilitatea cu soluționarea problemelor, testarea realității și flexibilitate;

✚ Controlul stresului respectiv toleranța la stres și controlul impulsurilor;

✚ Dispoziția generală ce include fericirea și optimismul.

Psihologul și cercetătorul Daniel Goleman (1995) se axează pe cinci constructe care compun această formă a inteligenței, respectiv inteligența emoțională, acestea fiind: conștiința de sine sau încrederea în sine, auto-controlul, motivația ce include inițiativă și optimism, empatia și aptitudinile sociale respectiv cooperarea, comunicarea, managementul conflictului și capacitatea de lucru în echipă. (Roco, 2001, pp.139-141)

Reuven Bar-On a organizat inteligența emoțională împărțind-o în cinci zone sau domenii cu 15 subsecțiuni sau trepte, acestea fiind:

1. Domeniul intrapersonal ce se referă la capacitatea de a vă auto-cunoaște și de a vă auto-controla, cuprinzând:

- a) Conștiința emoțională de sine, care este capacitatea de a recunoaște cum vă simțiți, de ce vă simțiți într-un anumit fel și ce impact are acest comportament asupra altor persoane;
- b) Caracterul asertiv, respectiv capacitatea de a vă exprima sentimentele și gândurile în mod clar;
- c) Independența, reprezentând capacitatea de autocontrol și autodirecționare;
- d) Respectul de sine, respectiv capacitatea de a vă cunoaște punctele forte și cele slabe și de a vă simți bine în ciuda punctelor slabe;
- e) Îndeplinirea de sine însemnând capacitatea de a vă recunoaște potențialul și de a vă simți satisfăcuți de realizările întocmite.

2. Domeniul interpersonal se referă la capacitatea de a interacționa și de a colabora cu celelalte persoane din jurul nostru, fiind alcătuit din trei trepte:

- a) Empatia, care este aptitudinea de a înțelege ceea ce alții ar putea gândi și simți;
- b) Responsabilitatea socială- capacitatea de a fi un membru cooperant și activ al grupului social din care faceți parte;
- c) Relațiile interpersonale, care se referă la aptitudinea de a construi și menține relații benefice.

3. Domeniul adaptabilității se referă la capacitatea de a fi flexibil și cu simțul realității, de a rezolva o serie de probleme, cuprinzând:

- a) Testarea realității, care este capacitatea de a vedea lucrurile așa cum sunt ele și nu așa cum ne-am dori noi să fie;
- b) Flexibilitatea, respectiv capacitatea de a vă adapta sentimentele, gândurile și acțiunile pe măsură ce se schimbă condițiile;
- c) Soluționarea problemelor ce se referă la capacitatea de a defini problemele și apoi de a

colabora și implementa soluții eficiente și adecvate.

4. Domeniul administrării stresului face referire la capacitatea de a tolera stresul și de a vă ține impulsurile sub control, având două trepte:

- a) Toleranța la stres, respectiv capacitatea de a rămâne calm și concentrat pentru a face față în mod constructiv evenimentelor conflictuale;
- b) Controlul impulsurilor ce se referă la capacitatea de a rezista sau de a întârzia reacția la un anumit impuls de acțiune.

5. Domeniul stării generale are două trepte:

- a) Optimismul care este aptitudinea de menținere a unei atitudini realiste și pozitive;
- b) Fericirea fiind capacitatea de a fi satisfăcuți de viață și plini de entuziasm într-o serie de activități. (Bar-On & Parker, 2011, pag 120-126)

Această etapizare clară a domeniilor și subdomeniilor inteligenței emoționale ne este necesară pentru a vedea cu exactitate ce arii sunt activate atunci când un elev desfășoară activități extracurriculare. Dacă ar fi să luăm un exemplu clar ne-am putea referi la o activitate de parteneriat între elevii școlilor integratoare din ciclul gimnazial, o activitate ce s-ar putea intitula „Creștem prin joc” și care ar putea avea întâlniri lunare în diferite locații: parc, grădină botanică, grădină zoologică, locuri special amenajate pentru joacă în aer liber sau în spații închise, sală de stimulare senzorială sau relaxare. Aceste întâlniri ar putea avea la bază teme diverse ce ar dezvolta anumite subdomenii ale inteligenței emoționale precum: „Îmi cunosc emoțiile” - subdomeniul conștiinței emoționale de sine, „Cum relaționez cu ceilalți?” - subdomeniul relațiilor interpersonale, „Să găsim indicii” - subdomeniul soluționării problemelor, „Autocontrolul emoțional și fizic” - subdomeniul controlării impulsurilor, „Să ne măsurăm fericirea” - domeniul stării generale, „Cum pot să cunosc mediul înconjurător” - subdomeniul flexibilității, „Eu sunt puternic sau slab?” - subdomeniul respectului de sine, „Mă pun în pielea lui” - subdomeniul empatiei și exemplele pot continua.

Dezvoltarea inteligenței emoționale joacă un rol important în dezvoltarea copiilor, iar a fi inteligent emoțional este un proces dinamic ce presupune înțelegere, învățare, ascultare și comunicare atât la nivel mental cât și acțional. (Kumar, 20013, pp.63-64)

Există numeroase studii realizate pe domeniile inteligenței emoționale și aplicabilitatea acestora în mediul școlar, atât prin intermediul educației formale, cât și prin activitățile extrașcolare ce aparțin educației nonformale. Spre exemplu, cercetătoarea Claudia Shuster a dezvoltat un curriculum pentru a spori gradul inteligenței emoționale, având la bază teoria inteligențelor multiple, oferindu-le copiilor oportunități de: a fi mai conștienți de propriile experiențe emoționale și de cauzele lor, de a-și reprezenta emoțiile prin scurte povestioare, de ale împărtăși în grupuri mici și de a recunoaște și arăta empatie și respect față de celelalte povești ale copiilor și emoțiile acestora. (Shuster, 2000, pag. 286)

Există o anumită sincronizare a dispoziției ce se poate observa și între profesori și elevi. Studiile făcute la nivelul clasei au arătat că pe măsură ce coordonarea de mișcări între profesori și elev este mai apropiată, fie se simt mai prietenoși, fericiți, entuziasmați, mai interesați și mai disponibili pentru o relație inter-umană. (Goleman, 2001, pag.147)

Există copii și adulți care, în anumite momente pot întâmpina diferite probleme în detectarea mesajelor non-verbale: fie copilul sta prea aproape de persoana cu care vorbește, fie interpretează greșit expresiile feței, nu stabilește un contact vizual sau vorbește prea strident ori monoton. Termenul disemie este folosit pentru a denumi această categorie de copii, însemnând o dificultate în perceperea unui semnal. Aceștia sunt copii care nu știu să intre ușor în joc, care îi lovesc pe ceilalți sau care nu reușesc să manifeste empatie ori înțelegere față de coechipier. Un alt termen folosit este cel de alexitimie ce provine de la grecescul „a” care înseamnă lipsă, „lexis” care înseamnă cuvânt și „thymos” care înseamnă emoție. Acești oameni nu își găsesc cuvintele pentru a-și exprima sentimentele; ei par lipsiți de sentimente, dar asta s-ar putea datora incapacității de a-și exprima emoția decât absența totală a emoției. (Goleman, 2001, pag. 70)

S-a vorbit, în cadrul psihologiei sănătății, despre efectul emoțiilor asupra bunei funcționări a organismului, făcându-se referire în special la emoțiile negative: furie, ostilitate, depresie, frică și anxietate, înregistrându-se efecte precum: slăbirea sistemului imunitar, creșterea riscului de boli cardiace și producerea crescută a cortizolului- hormon al stresului. (Davidson, 2013, pag. 162) Astfel activitățile extrașcolare conduc, în funcție de tema adoptată, la o îmbunătățire a subdomeniilor inteligenței emoționale cu efecte benefice în cadrul tuturor ariilor de dezvoltare: personală, educațională, profesională și a sănătății, după cum am prezentat în paragrafele de mai sus.

Importanța și contribuția activităților extrașcolare este cu atât mai benefică atunci când facem referire la elevii cu cerințe educaționale speciale care sunt în principiu copii cu dificultăți de adaptare și relaționare, cu instabilitate psihomotorie și emoțională, proveniți din familii care uneori sunt dezorganizate, unde conflictele sunt prezente sau familii ce nu le pot oferi acestora condiții prielnice în învățare, copii cu deficit de atenție și tulburări de

comportament sau dificultăți de învățare. Toate avantajele și beneficiile activităților extrașcolare sunt cu atât mai vizibile în viața elevilor cu C.E.S., ajutându-i în toate domeniile și subdomeniile inteligenței emoționale. Astfel participând la aceste activități elevii vor putea identifica și conștientiza mai ușor emoțiile lor, dar și ale celorlalți, vor putea gestiona eficient o situație problematică, vor găsi soluții benefice în cazul unor probleme dificile, își vor crește gradul empatiei, îi vor înțelege mai bine pe cei din jur și vor ajunge să relaționeze pozitiv și să colaboreze eficient. În concluzie se poate observa prin exemplele date, studiile și autorii prezenți acțiunile pozitive și contribuția efectivă a activităților extrașcolare asupra dezvoltării inteligenței emoționale a elevilor cu cerințe educaționale speciale.

Bibliografie:

- Bar-On, R. & Parker, J. (2011), *Manual de inteligență emoțională*, Editura Curtea Veche, București;
- Carter, Philip (2011), *Testați-vă EQ-ul: Evaluați-vă Inteligența Emoțională prin 22 de chestionare de personalitate*, Editura Meteor Press, București;
- Cozma, T. (1988), *Școala și educațiile paralele, Iași, Universitatea "Al. I. Cuza"*;
- Cucoș, C.(1996), *Pedagogie, Ed. Polirom, Iași*;
- Davidson, Richard și Begley, Sharon (2013), *Creierul și Inteligența Emoțională*, Editura Litera, București;
- Goleman, Daniel (2001), *Inteligența Emoțională*, Editura Curtea Veche, București;
- Kumar, Subodh (2013), *Emotional Intelligence for Children with Special Needs, International Journal of Scientific Research, Vol. 2, Rehabilitation Council of India, New Delhi*;
- Shuster, Claudia (2000), *Emotions Count: Scaffolding Children's Representations of Themselves and their Feelings to Develop Emotional Intelligence, Teacher Educations & Disseminations of information, Toronto, Canada*;
- Stan, L. (2014), *Pedagogia preșcolarității și școlarității mici*, Editura Polirom;
- Roco, M. (2001), *Creativitate și Inteligență Emoțională*, Editura Polirom, Iași;